МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ДОНЕЦКИЙ РЕСПУБЛИКАНСКИЙ ИНСТИТУТ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС для детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра «ОСОБЕННЫЙ РЕБЕНОК»

Донецк
2019

РЕКОМЕНДОВАНО:
Решение Ученого совета
ГОУ ДПО «ДонРИДПО»
(протокол от 27.06.2019 № 4)

УТВЕРЖДЕНО:
Министерство образования и науки
Донецкой Народной Республики
(приказ от 15.08.2019 № 1138)

Автор-составитель:

1. Баряк Елена Эдуардовна – старший воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №168 компенсирующего типа города Макеевки», специалист второй категории
2. Василевская Ольга Олеговна – музыкальный руководитель Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №168 компенсирующего типа города Макеевки», 7 тарифный разряд, педагогическое звание «воспитатель-методист»;
3. Ганислав Ирина Николаевна – учитель-дефектолог Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №168 компенсирующего типа города Макеевки», 9 тарифный разряд, педагогическое звание «воспитатель-методист»;
4. Дуброва Ирина Николаевна – заведующий Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №168 компенсирующего типа города Макеевки», специалист высшей категории, педагогическое звание «воспитатель-методист»;
5. Жизицкая Светлана Юрьевна – воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №168 компенсирующего типа города Макеевки», 9 тарифный разряд;
6. Иванова Ольга Александровна – учитель-дефектолог Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №168 компенсирующего типа города Макеевки», 9 тарифный разряд;
7. Лощеных Валентина Павловна – педагог-психолог Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №168 компенсирующего типа города Макеевки», специалист высшей категории, педагогическое звание «старший воспитатель»;
8. Олефиренко Оксана Валерьевна – учитель-дефектолог Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №168 компенсирующего типа города Макеевки»), специалист первой категории;
9. Руденко Ирина Анатольевна – воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №168 компенсирующего типа города Макеевки», 9 тарифный разряд.
10. Юдина Галина Николаевна – учитель-дефектолог Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №168 компенсирующего типа города Макеевки», специалист первой категории.

Рецензенты:

1. Кобзарь Оксана Викторовна – методист отдела специального и инклюзивного образования Государственного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования», специалист высшей категории;
2. Извекова Татьяна Ивановна – заведующий Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Ясли-сад №152 компенсирующего типа города Макеевки», специалист высшей категории, педагогическое звание «воспитатель-методист»;
3. Ковальчук Людмила Викторовна – учитель-дефектолог Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Ясли-сад №152 компенсирующего типа города Макеевки», специалист высшей категории, педагогическое звание «старший учитель».
4. Рудяк Людмила Викторовна – методист методического центра управления образования администрации города Макеевки, председатель Макеевской городской ПМПК, специалист высшей категории;

Краткая аннотация:

Программно-методический комплекс для детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра «Особенный ребенок» представляет коррекционно-развивающую систему работы, направленную на решение следующих целей: разностороннее развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с возрастными и индивидуальными возможностями, спецификой детства как самого важного периода жизни человека; повышение социального статуса специального дошкольного образования; обеспечение равных возможностей для каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья в получении качественного дошкольного образования. Специфика разработки Программно-методического комплекса «Особенный ребенок» определена тем, что дети с расстройствами аутистического спектра (далее РАС) могут реализовать свой потенциал лишь при условии своевременно начатого и адекватно организованного обучения и воспитания – удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения их психического развития.

Данный комплекс адресован учителям-дефектологам (учителям-логопедам), воспитателям, музыкальным руководителям, педагогам-психологам, руководителям дошкольных учреждений компенсирующего и комбинированного типа для детей с расстройствами аутистического типа, центров психолого-педагогической реабилитации и коррекции, социально-реабилитационных центров, методистам, преподавателям и студентам высших учебных заведений, всем, кто интересуется проблемами обучения и воспитания детей с РАС.

СОДЕРЖАНИЕ

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

Пояснительная записка 4
Планируемые результаты освоения Программы 12
Педагогическая диагностика индивидуального развития ребенка 13

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Возрастные особенности психического развития детей с РАС 15
Содержание образовательной деятельности в соответствии с образовательными областями 17
Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» 17
Образовательная область «Коммуникативно-речевое развитие» 46
Образовательная область «Познавательно-сенсорное развитие» 80
Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» 115
Образовательная область «Физическое развитие» 136
Развитие игровой деятельности ребенка с РАС 151
Взаимодействие детского сада с семьей 168

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Организация жизнедеятельности детей в ДОУ 170
Особенности организации учебно-воспитательного процесса с детьми с РАС в условиях дошкольных учреждений компенсирующего и комбинированного типа 170

ПРИЛОЖЕНИЯ

Диагностика развития и составление индивидуального образовательного маршрута ребёнка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья 180
Пояснительная записка 181
Индивидуальный образовательный маршрут ребёнка с РАС 187
СПИСОК РЕКОМЕНДОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 280

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Цели и задачи реализации Программы

Программа воспитания и обучения детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра «Особенный ребенок» (далее Программа «Особенный ребенок») разработана на основе:

- Типовой образовательной программы дошкольного образования «Растим личность» /сост. Арутюнян Л.Н., Сипачева Е.В., Макеенко Е.П., Котова Л.Н., Михайлюк С.И., Бридько Г.Ф., Губанова Н.В., Кобзарь О.В.- ГОУ ДПО «Донецкий РИДПО». – Донецк: Истоки, 2018. – 208 с.; с использованием программ:
- Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е.А.Екжанова, Е.А.Стребелева – М.: Просвещение, 2005;
- «Основных положений концепции специального федерального государственного стандарта для детей с аутизмом» О. С. Никольской;
- Программы воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью./ Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А. П., Соколова Н. Д. /СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2003. – 320 с. – (Коррекционная педагогика).
- Программы для специальных дошкольных учреждений: воспитание и обучение детей с интеллектуальной недостаточностью / Редактор Л.А. Тимофеева – Мн.: Народная асвета; 2007 и предназначена для использования в дошкольных образовательных учреждениях (далее ДОУ) компенсирующего и комбинированного типа.

Главная задача – помочь педагогам организовать учебно-воспитательный процесс в соответствии с требованиями Закона ДНР «Об образовании» (постановление Народного Совета Донецкой Народной Республики № 1-23311-НС от 19.06.2015), Государственного образовательного стандарта дошкольного образования Донецкой Народной Республики (приказ МОН ДНР № 287 от 04.04.2018).

Согласно с Государственным образовательным стандартом дошкольного воспитания Программа воспитания и обучения детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра «Особенный ребенок» направлена на решение следующих ***целей:***

- разностороннее развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с возрастными и индивидуальными возможностями, спецификой детства как самого важного периода жизни человека;
- повышение социального статуса специального дошкольного образования;
- обеспечение равных возможностей для каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья в получении качественного дошкольного образования.

Специфика разработки Программы «Особенный ребенок» определена тем, что дети с расстройствами аутистического спектра (далее РАС) могут реализовать свой потенциал лишь при условии своевременно начатого и адекватно организованного обучения и воспитания – удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения их психического развития.

Детский аутизм в настоящее время рассматривается как особый тип нарушения психического развития. У всех детей с аутизмом нарушено развитие средств коммуникации и социальных навыков. Общими для них являются проблемы эмоционально-волевой сферы и трудности в общении и организации взаимоотношений с окружающей средой, которые определяют их потребность в сохранении постоянства в окружающем мире и стереотипность собственного поведения.

В целях обеспечения реализации Программы «Особенный ребенок» в специальном дошкольном образовательном учреждении должны создаваться условия, гарантирующие возможность:

- для охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе

их эмоционального благополучия;

− для обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);

− для создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, открывающих возможности для их позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующими возрасту видами деятельности;

− для объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс;

− для создания развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей;

− для формирования общей культуры личности ребенка с РАС, в том числе формирования предпосылок учебной деятельности;

− для обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах воспитания и обучения детей с РАС.

Каждый ребенок с РАС индивидуален и имеет отличные от других уровни потребностей. Своевременно начатая и правильно организованная коррекционная работа позволяет поддержать попытки ребенка вступить в более активные и сложные отношения с миром и предотвратить формирование наиболее грубых форм патологической аутистической защиты, блокирующей его развитие. Важно понимать, что основной задачей в организации дошкольного обучения и воспитания ребенка с РАС является не приспособление к наличествующим у него возможностям обучения, а помощь в постепенном и последовательном освоении более сложной и динамичной окружающей среды.

При составлении Программы «Особенный ребенок» учитывалось психическое развитие ребенка с РАС, которое определяется не просто, как нарушенное, а как искаженное. Это связано с тем, что психические функции такого ребенка развиваются не под влиянием социального взаимодействия и путем решения реальных жизненных задач, а при помощи аутостимуляции, и, даже имеющиеся у него способности, не реализуются в жизни. Нарушается связь ребенка с социумом, с близкими взрослыми. Отклонения в развитии приводят к его выпадению из социально и культурно обусловленного образовательного пространства. Поскольку взрослый (педагог, родитель) не всегда может и знает, каким образом скорректировать нарушения в развитии ребенка и передать ему социальный опыт, который каждый нормально развивающийся ребенок приобретает без специально организованных условий обучения, в Программе «Особенный ребенок» на первый план выдвигается введение ребенка в социум, его социальная адаптация.

Решить данные проблемы можно, используя инновационные методы и технологии, а также строя процесс коррекции и образования особым образом.

К особым образовательным потребностям детей с нарушениями аутистического спектра (по О. С. Никольской) относятся потребности:

- в периоде индивидуализированной подготовки к обучению;
- в индивидуально дозированном введении в ситуацию обучения в группе детей;
- в специальной работе педагога по установлению и развитию эмоционального контакта с ребенком, позволяющего оказать ему помощь в осмыслении происходящего, соотнесении общего темпа группы с индивидуальным;
- в создании условий обучения, обеспечивающих сенсорный и эмоциональный комфорт ребенка;
- в дозировании введения в жизнь ребенка новизны и трудностей;
- • в дозированной подаче новой информации с учетом темпа и работоспособности ребенка;
- в четком соблюдении режима дня, представленного в виде символов и пиктограмм (в зрительном доступе ребенка), и упорядоченной предметно-пространственной

образовательной среде;

- в специальной отработке форм адекватного поведения ребенка, навыков коммуникации и взаимодействия с взрослым;
- в создании адаптированной образовательной программы;
- в постоянной помощи ребенку в осмыслении усваиваемых знаний и умений;
- в проведении индивидуальных и групповых занятий с практическим психологом, учителем-дефектологом (логопедом);
- в организации занятий, способствующих формированию представлений об окружающем мире, отработке средств коммуникации и социально-бытовых навыков;
- в психологическом сопровождении, оптимизирующем взаимодействие ребенка с педагогами и детьми;
- в психологическом сопровождении, отлаживающем взаимодействие семьи и образовательной организации и с родителями нормально развивающихся детей;
- в индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства ребенка за пределы образовательной организации.

В Программе «Особенный ребенок» учитываются особые образовательные потребности, что и определяет особую логику построения данной Программы, которая находит свое отражение в организации учебно-коррекционного процесса, его структуре и содержании:

- в содержание обучения ребенка с РАС вводятся специальные разделы, не присутствующие в образовательных программах дошкольного образования для нормально развивающихся детей;
- использование особых методов, приемов и средств обучения (пошаговое обучение, коррекция поведения, коррекция нарушений сенсорной интеграции, использование визуальной поддержки и т.п.), обеспечивающих реализацию целей и задач данной Программ;
- индивидуализация обучения в большей степени, чем требуется для нормально развивающегося ребенка;
- обеспечение структурирования пространственной и временной организации образовательной среды;
- максимальное расширение образовательного пространства за пределы образовательного учреждения, обеспечив тем самым закрепление сформированных навыков и перенос их в естественные условия.

Программа «Особенный ребенок» направлена на удовлетворение как общих со здоровыми сверстниками, так и особых образовательных потребностей детей с РАС. Только удовлетворяя особые образовательные потребности такого ребенка, можно открыть ему путь к дальнейшему развитию и образованию.

В основу разработки Программы «Особенный ребенок» заложена специфика особых образовательных потребностей детей с РАС, которая проявляется в необходимости общего усиления в структуре их образования компонента «социально-бытовая ориентировка», который можно рассматривать как формирование жизненной компетенции. Диагноз «РАС» не отражает умственную сторону развития ребенка. Он описывает то, насколько у ребенка проявляется аутичное поведение. Например, ребенок с высоким уровнем умственного развития может демонстрировать крайне аутичное поведение, тогда как ребенок с более низким уровнем умственного развития – лишь легкие формы аутичного поведения, и наоборот.

Основной проблемой любого ребенка с РАС является практическое использование усвоенных знаний и умений, особенно в сфере самообслуживания. Развитие жизненной компетенции должно обеспечиваться специальной поддержкой такого ребенка, поскольку, даже формально опережая обычных сверстников в освоении какой-либо образовательной области Программы, эти дети могут оставаться совершенно беспомощными в самообслуживании, не приспособленными к повседневной жизни.

Программа включает в себя пояснительную записку, направления коррекционно-развивающей работы и методические рекомендации к ним по образовательным областям, а также методические рекомендации по составлению индивидуального образовательного маршрута ребенка дошкольного с ограниченными возможностями здоровья. Особенностью программы является распределение материала по годам обучения, не зависимо от возраста ребенка. Использование Программы предполагает большую гибкость. Время освоения содержания каждого года обучения строго индивидуально и зависит от целого комплекса причин, определяющих структуру нарушения у конкретного ребенка.

Настоящая Программа является целостной и комплексной как по содержанию, так и по построению. В ней дано психолого-педагогическое обоснование системы коррекционного воспитания и обучения детей с РАС в дошкольном возрасте с учетом современных достижений науки и практики; определены пути, предложены организационные формы, содержание и основные методы, и приемы взаимодействия взрослого и ребенка в процессе коррекционно-развивающего обучения в целях максимальной нормализации и восстановления утраченной целостности развития, обеспечения процесса социализации дошкольников с РАС.

Содержание программного материала подобрано в соответствии с принципом концентричности, т.е. происходит постепенное усложнение материала и его повторяемость, что позволяет сформировать у детей достаточно прочные знания, умения и навыки, обеспечивает их применение в связи с участием детей в разных видах деятельности. В Программе использован принцип интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями детей и особенностями проявления расстройств аутистического спектра. Коррекционно-образовательный процесс строится с учетом комплексно-тематического принципа в образовательной деятельности, что учитывается и при проведении режимных моментов.

Для успешной реализации Программы должны быть обеспечены следующие психолого-педагогические условия:

- уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;
- использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям;
- построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития;
- поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах детской деятельности;
- поддержка самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;
- возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;
- защита детей от всех форм физического и психического насилия;
- поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность.

Программа «Особенный ребенок» соответствует принципам гуманно-личностной педагогической системы, которая строится на понимании целостности природы ребенка, его движущих силах, раскрытых и научно обоснованных современной психологией, стихийных стремлений личности ребенка к развитию, взрослению, свободе. Исходя из данных принципов, работа педагогов должна базироваться на отношении к каждому ребенку с РАС как уникальной, целостной личности, имеющей свои особенности в восприятии окружающего мира.

Теоретической основой Программы являются положения, разработанные Л.С.Выготским, П.Я.Гальпериным, А.В.Запорожцем, Д.Б.Элькониным и другими ученными,

об общности основных закономерностей психического развития в норме и патологии, о соотношении коррекции и развития, об актуальном и потенциальном уровнях развития (зоне ближайшего развития), о соотношении обучения и развития, о роли дошкольного детства в процессе социализации и формировании жизненной компетентности и т.д.

Программа составлена с учетом специфических особенностей развития ребенка с РАС, его потребностей и проблем в развитии, отсутствия потребности в общении с окружающими, социальной ситуации развития ребенка.

Содержание Программы соответствует положениям возрастной психологии и специальной (коррекционной) дошкольной педагогики. Адресовано учителям-дефектологам, учителям-логопедам, воспитателям, музыкальным руководителям, практическим психологам, руководителям дошкольных учреждений компенсирующего и комбинированного типа для детей с расстройствами аутистического типа или реализующих инклюзивную модель обучения, центров психолого-педагогической реабилитации и коррекции, социально-реабилитационных центров, методистам, преподавателям и студентам высших учебных заведений, всем, кто интересуется проблемами обучения и воспитания детей с РАС.

Особенности Программы «Особенный ребенок» состоят:

- в использовании гибкого и индивидуального планирования коррекционно-образовательного процесса с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого ребенка;
- в вариативности методической базы обучения и воспитания, способности педагога использовать разнообразные методы и средства работы, как общей, так и специальной педагогики;
- в создании социальной ситуации развития;
- в формировании жизненной компетентности ребенка;
- в направленности на целостное развитие ребенка с РАС, социально-коммуникативное развитие во всех видах деятельности, создание условий для понимания и принятия друг другом всех участников образовательного процесса с целью организации взаимодействия;
- в структурировании пространства, времени, деятельности;
- в использовании визуальной поддержки ребенка;
- в использовании поэтапного формирования навыков и умений;
- в использовании междисциплинарного подхода к определению и разработке системы коррекционного воздействия, как на конкретного ребенка, так и на группу в целом;
- в организации партнерского взаимодействия с семьей с целью уточнения запроса родителей, выработки совместных действий, направленных на поддержку ребенка;
- в оценивании эффективности образовательного процесса по показателям индивидуального развития ребенка.

Содержание и направления коррекционно-развивающей работы в Программе «Особенный ребенок», обеспечивающее, согласно ГОС ДО, развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности, излагаются по образовательным областям и учитывают особенности развития и специфические образовательные потребности детей с РАС.

1) «Социально-коммуникативное развитие».

Умение считывать и понимать социальные сигналы не приходит к детям с аутизмом естественным образом. В отличие от здоровых сверстников, всем социальным навыкам их необходимо обучать и начинать это как можно раньше. Обучение должно быть направленно на овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с РАС в общественную жизнь. Данная работа осуществляется по нескольким направлениям.

Поведенческие проблемы у аутичных детей могут быть вызваны самыми разными причинами. Основные проблемы этих детей, возникающие в сфере коммуникации и

социального взаимодействия, как правило, служат причиной появления проблемного поведения. В Программе большое внимание уделяется описанию методов коррекции проблемного поведения.

В отличие от здоровых сверстников, у ребенка с РАС не происходит произвольное формирование навыков самообслуживания. Успех интеграции в значительной степени зависит от социально-бытовой компетентности ребенка, его способности самостоятельно организовывать свой быт. В разделе «Социально-бытовая ориентировка» представлены направления коррекционно-развивающей работы по формированию социально-бытовых навыков у детей с РАС. Обучение таким навыкам составляет целое направление работы специалистов и родителей, в основе которого лежат специальные методики, учитывающие индивидуальные возможности ребенка и ориентирующиеся на достижение ближайших целей.

Дети с РАС не могут самостоятельно принимать правильное решение в экстремальной ситуации, опираясь на полученные ранее знания и собственный опыт, не распознают опасности и их источники, неспособны дифференцировать людей и неодушевленные предметы, не знают, к кому и как обратиться за помощью. Раздел программы по основам безопасности детей дошкольного возраста с РАС предполагает решение важнейшей социально-педагогической задачи – воспитание у ребенка навыков адекватного поведения в различных жизненных ситуациях, опасных для его жизни и здоровья.

2) «Коммуникативно-речевое развитие».

У детей с РАС речевые расстройства значительно варьируются по степени тяжести и по своим проявлениям. Но самой важной проблемой является проблема коммуникации. У них отсутствует взаимосвязь между уровнем речевого развития и сформированностью коммуникативных навыков. Часто дети, даже имея богатый словарный запас, не могут вести диалог, общаться с окружающими. Поэтому работа над развитием речи без формирования коммуникативной составляющей не имеет смысла.

Для детей с РАС неспособность общаться является самым существенным препятствием к самостоятельной жизни.

Главная задача – научить ребенка с РАС осуществлять целенаправленное общение, т.к. развитие речевых навыков без коммуникативной составляющей теряет смысл. Необходимо признать, что общение – более важная цель для достижения ребенком независимости, чем речь.

Важно научить ребенка общаться любым способом (в любой форме), продолжая в то же время заниматься развитием речи. Многие исследователи отмечают, что использование альтернативных и дополнительных систем общения не мешает развитию речи, а даже ускоряет. Обучение использовать альтернативную систему PECS является частью комплексной программы обучения общению.

Коррекционная работа по формированию коммуникативно-речевых навыков осуществляется на основе следующих принципов, разработанных в общей педагогике, дефектологии и специальной психологии:

- комплексного воздействия (взаимодействие и сотрудничество в процессе педагогической коррекции всех специалистов, работающих с ребенком, и его родителей; перенос формирующихся умений и навыков из одной социальной ситуации в другую);
- систематичности (систематическое обучение и постоянная практика для развития коммуникации; сначала осуществляется формирование наиболее простых навыков, затем более сложных);
- наглядности (использования дополнительной визуальной поддержки: различные предметы, пиктограммы, картинки с изображением различных предметов, явлений и событий);
- дифференцированного подхода к обучению (необходимость подбора методов, приемов и форм организации педагогической коррекции в зависимости от уровня сформированности коммуникативных навыков аутичного ребенка);

− индивидуального подхода (необходимость учета индивидуальных особенностей, потребностей и интересов детей с детским аутизмом в процессе педагогической коррекции, направленной на формирование их коммуникативных навыков);

− связи речи с другими сторонами психического развития (необходимость выявления и воздействия на те факторы, которые прямо или косвенно препятствуют эффективному развитию речевой коммуникации).

Формирование коммуникативных навыков осуществляется в ходе совместной деятельности: коммуникативно-речевой, предметной, игровой, конструктивной, изобразительной, учебной. Любой формируемый навык должен закрепляться в естественной среде с участием всех специалистов и родителей. Даже самый простой навык должен встраиваться в повседневную жизнь ребенка.

Повышение эффективности коррекционной работы по преодолению нарушений речевого развития детей с РАС может быть достигнуто средствами фонетической ритмики как коррекционно-педагогической технологии, стимулирующей интенсивное формирование моторной сферы (общей и мелкой моторики) и фонетической стороны речи (звукопроизношения).

3) «Познавательно – сенсорное развитие».

Познавательная сфера при аутизме развивается неравномерно. Отмечается нарушение ориентировки в пространстве, искажение целостности картины реального предметного мира. В результате нарушений обработки полученной сенсорной информации у ребенка с РАС происходит фрагментарное восприятие окружающего мира.

У детей с РАС ограничены когнитивные возможности. Прежде всего, это трудности переключения с одного действия на другое, за которыми стоит инертность нервных процессов, проявляющаяся в двигательной, речевой, интеллектуальной сферах. Наиболее трудно преодолевается инертность в мыслительной сфере, что необходимо учитывать при организации образовательной деятельности детей с РАС.

Основная задача ознакомления с окружающим состоит в том, чтобы сформировать у детей целостное восприятие и представление о различных предметах и явлениях окружающей действительности.

Целью коррекции нарушений сенсорной интеграции является предоставление такого количества соответствующих сенсорных, вестибулярных, проприоцептивних и тактильных ощущений, чтобы создать условия для нормальной работы центральной нервной системы.

Использование метода «***сопровождающего обучения***» позволяет использовать естественно возникающие ситуации с целью формирования целостного представления об окружающем мире, корректировать нарушения сенсорной интеграции, развивать познавательную сферу.

В зависимости от уровня речевого, когнитивного развития, имитационных, моторных навыков, особенностей восприятия аутичного ребенка осуществляется выбор методов и приемов, с помощью которых происходит развитие его познавательной сферы.

Процесс коррекционной работы должен быть упорядочен и последователен. Целенаправленное, систематическое обучение способствует преодолению проблемы в развитии познавательной сферы.

4) «Художественно-эстетическое развитие».

При организации работы по художественно-эстетическому развитию детей с РАС важен не результат, а сам процесс. При этом эстетические стандарты не имеют большого значения, очень важно, что бы работа нравилась самому ребенку.

Изобразительная деятельность и музыкальное воспитание – это одни из наиболее эффективных методов коррекции аутичных проявлений у детей. С помощью многих изобразительных методов педагог помогает своим воспитанникам наладить взаимодействие и восприятие окружающей действительности, выразить свои эмоции. Работа над рисунками, лепкой, аппликацией развивает чувство внутреннего контроля, предусматривает формирование знаний о цвете и форме.

Занятия изобразительной деятельностью создают хорошие возможности для экспериментирования с кинестетическими и зрительными ощущениями, развивают способности к их восприятию.

Работа с детьми с РАС по музыкальному воспитанию нацелена на выстраивание всевозможных взаимоотношений между педагогом и ребенком, между ребенком и звуками, между звуками музыкальных инструментов и его собственным голосом. В сочетании с другими видами коррекционной работы, музыкальное воспитание способствует развитию эмоциональной-волевой сферы, повышает качество коммуникации, усиливает способность к саморегуляции.

***5)* «Физическое развитие».**

Работа по физическому воспитанию детей с РАС строится таким образом, чтобы решались и общие, и коррекционные задачи. Основная задача – стимулировать позитивные сдвиги в организме, формируя необходимые двигательные умения и навыки, физические качества и способности, направленные на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма.

Ребенку с РАС, как и любому другому, необходимы постоянные физические нагрузки для поддержания психофизического тонуса, снятия эмоционального напряжения, страхов, негативизма, агрессии и самоагресии.

Эффективность формирования двигательных навыков во многом зависит от правильного подбора методов и приемов обучения.

Ребенок с РАС не умеет подражать, поэтому на начальных этапах обучения большое внимание уделяется формированию у него умения имитировать действия взрослого и переносить сформированные умения на другие предметы и в другие ситуации.

В описании каждой образовательной области раскрываются проблемы ребенка с РАС, определяются основные задачи и цели, направления коррекционно-развивающей работы по годам обучения, даются методические рекомендации. Такая структура программы позволяет планировать перспективу развития ребенка и коррекцию отклонений в его развитии.

В Программе «Особенный ребенок» с учетом Государственного образовательного стандарта дошкольного образования учитываются:

- индивидуальные потребности ребенка с РАС, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые образовательные потребности;
- возможности освоения ребенком Программы на разных этапах ее реализации.

Программа «Особенный ребенок» предназначена только для детей дошкольного возраста и не может охватить такие возрастные периоды, как младенческий возраст, ранний возраст, т.к. диагноз «РАС» в основном определяется у детей в возрасте 3 года.

Игра – основной, ведущий вид детской деятельности. Значение игры в развитии ребенка дошкольного возраста, в том числе и ребенка с РАС, трудно переоценить. Дети с аутизмом имеют специфические нарушения в своем развитии, которые, безусловно, сказываются на особенностях игры. Материал, представленный в разделе «Развитие игровой деятельности ребенка с РАС» Программы «Особенный ребенок», будет способствовать формированию игровых действий, развитию игры ребенка с аутизмом, социальному и эмоциональному развитию, усвоению ребенком правильных форм поведения, умению взаимодействовать со сверстниками в различных ситуациях, формированию положительных личностных качеств.

Программа рекомендуется для работы с детьми, которые находятся в дошкольных учреждениях компенсирующего и комбинированного типа для детей с РАС, центрах психолого-педагогической реабилитации и коррекции, социально-реабилитационных центрах, детских домах. Программа рассчитана на четырехлетний срок обучения (от 3 до 7 лет). Усвоение программы обеспечивает подготовку ребенка с РАС к дальнейшему обучению.

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ

Целевые ориентиры Программы «Особенный ребенок» базируются на требованиях Государственного образовательного стандарта дошкольного образования и учитывают планируемые результаты освоения Типовой образовательной программы дошкольного образования «Растим личность».

Целевые ориентиры дошкольного образования следует рассматривать как социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения дошкольного образования.

Возникает противоречие ***между особенностями развития детей с РАС*** (степенью тяжести осложнений в развитии ребенка, несформированностью социальных качеств, наличием стереотипий, трудностями формирования мотивации общения, отсутствием способности обращаться за помощью и принимать ее, трудностями в объективной оценке своих желаний, низком уровне осознанности мотивов и других особенностях личности) ***и целевыми ориентирами на этапе завершения дошкольного образования*** (способностью ребенка учитывать интересы и чувства других, обладанием установкой положительного отношения к миру, способностью к волевым усилиям, обладанием чувством собственного достоинства, чувством веры в себя, умением разрешать конфликты, выражать и отстаивать свою позицию по разным вопросам, пониманием, что все люди равны вне зависимости от их социального происхождения, этнической принадлежности, религиозных и других верований, их физических и психических особенностей и пр.).

Таким образом, представленные социально-нормативные возрастные характеристики, определенные как возможные достижения ребенка, для детей с РАС являются изначально невозможными. Исходя из этого, планируемые результаты освоения Программы «Особенный ребенок» конкретизируют требования ГОС ДО к целевым ориентирам с учетом возрастных возможностей и индивидуальных образовательных маршрутов развития детей с РАС.

В данной Программе целевые ориентиры представлены для детей 4-го года обучения (на этапе завершения специального дошкольного образования).

Целевые ориентиры к концу 4-го года обучения:

- ребенок умеет обслужить себя и владеет полезными привычками, элементарными навыками личной гигиены, владеет культурой приема пищи, соблюдает элементарные правила здорового образа жизни; умеет определить состояние своего здоровья, высказаться о своем самочувствии, назвать и показать, что именно у него болит;
- умеет пользоваться вербальными и невербальными средствами коммуникации, применяет адекватные формы поведения и способы взаимодействия в повседневной жизни, контролирует собственное поведение и эмоциональные реакции; умеет осуществлять целенаправленное общение (вербально или с использованием альтернативных и дополнительных систем коммуникации) с взрослыми и сверстниками;
- умеет регулировать свои действия по инструкции взрослого, в случаях затруднений обращается за помощью к взрослому;
- понимает понятия «можно» – «нельзя», «опасно»; понимает разницу во взаимоотношениях между близкими, знакомыми и незнакомыми людьми; имеет элементарные представления относительно опасных для жизни ситуаций и умеет выполнять элементарные правила безопасности;
- имеет представления о себе, собственной принадлежности и принадлежности других людей к определенному полу; о составе семьи, родственных взаимоотношениях и взаимосвязях; распределении семейных обязанностей, семейных традициях; обладает начальными знаниями о природном и социальном мире, в котором он живет;
- овладел предпосылками учебной деятельности, умениями работать по правилу и по образцу, слушать взрослого и выполнять его инструкции;
- сформирована потребность в двигательной активности; прослеживается динамика в коррекции работы проприоцептивной и вестибулярной сенсорных систем, нормализация

мышечного тонуса отдельных мышечных групп; развита крупная и мелкая моторика; ребенок подвижен, выносли в, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

- умеет имитировать последовательные игровые действия, исполняет роль ведущего и ведомого, пользоваться общим игровым материалом; в ходе совместной игры взаимодействует и сотрудничает с другими детьми для достижения общей цели, выполняет игровые действия, поступает в зависимости с правилами и общим игровым замыслом.

Согласно требованиям Государственного образовательного стандарта дошкольного образования целевые ориентиры Программы не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Поэтому требования к результатам освоения образования во всех содержательных областях здесь должны основываться на понимании особой, отличной от обычной градации шкалы простого и сложного при аутизме.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ИНДИВИДУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Учитывая требования Государственного образовательного стандарта дошкольного образования при реализации Программы «Особенный ребенок» должна проводиться оценка индивидуального развития детей с РАС. Такая оценка производится всеми специалистами, принимающими участие в коррекционно-образовательном процессе в рамках педагогической диагностики:

- учитываются особенности развития дошкольника с РАС,
- регулярно и систематически отслеживается прогресс и достижения, уровень вовлечения каждого ребенка в учебно-воспитательный процесс,
- дается оценка эффективности педагогических воздействий, лежащая в основе дальнейшего планирования и позволяющая вносить надлежащие изменения.

Педагогическая диагностика позволяет реализовывать принцип индивидуального подхода при разработке оптимального коррекционного образовательного маршрута для каждого ребенка, планировать занятия для всей группы, для малых групп и индивидуальные самостоятельные занятия детей. Все это позволит обеспечить более высокий уровень вовлечения детей с РАС с разным уровнем развития интеллекта, способностей, интересов и предпочтений в учебно-воспитательный процесс.

Психологическую диагностику развития детей (выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей) проводят квалифицированные специалисты – педагоги-психологи. Участие ребенка в психологической диагностике допускается только с согласия его родителей. Результаты психологической диагностики, по условиям конфиденциальности, предоставляются специалистам ДОУ, работающим непосредственно с ребенком, и его родителям в форме психологических заключений и рекомендаций, не подлежат изучению администрацией учреждения и контролирующими органами, а также третьими лицами, и могут использоваться для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.

Система оценки результатов освоения программы

В Государственном образовательном стандарте дошкольного образования Донецкой Народной Республики отмечается, что « Для получе-ния качественного дошкольного образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья создаются необходимые условия для диагностики и коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих детей форм, методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования, а также социальному развитию этих детей, в том числе посредством

организации инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

При реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования).»

Одним из основных принципов диагностики нарушений развития является комплексная технология психолого-педагогической поддержки и помощи ребёнку, его родителям в решении задач обучения, воспитания, социализации со стороны специалистов разного профиля, действующих скоординировано.

Основная задача комплексной педагогической диагностики в данном случае – определить, какие образовательные потребности есть у ребенка, на какие его возможности можно опереться в первую очередь, какие из направлений деятельности педагогов дошкольного учреждения являются самыми актуальными. Аутентичная система оценивания, основанная на получении информации во время прямого наблюдения за ребенком, позволяет педагогам оптимальным образом выстраивать взаимодействие с детьми.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Возрастные особенности психического развития детей с РАС

В начале изучения проявлений аутизма часто подразумевалось, что лишь неконтактность ребенка мешает ему проявить свою компетентность и реализовать сохранные способности. А в настоящее время РАС рассматривается как первазивное (всепроникающее) нарушение развития, затрагивающее все сферы психики ребенка (О.С.Никольская, М.Ю.Веденина).

Большинство исследователей (L. Kanner, 1943; Т. Симсон, 1948, B. Surray, 1979; B. Fish, 1971, 1978; L. Wing 1976; В.М. Башина, 1980; В.Е. Каган, 1981; C. Park, 1982; О.С. Никольская, 1985; D. Houzel, 1987; D. Sanvage, L. Hamerury, 1987) полагают, что психическое развитие значительного количества аутичных детей патологично уже с самого рождения.

Уже в грудном возрасте отмечается патология вегетативных функций и ряда других витальных адаптивных механизмов: нарушения мышечного тонуса; расстройства сна, аппетита; отсутствие реакции на физический дискомфорт. Очень типична слабость аффективной реакции на человека, в том числе мать: отсутствие позы готовности при взятии на руки (ригидность или пассивность), отсутствие зрительного контакта; в других случаях, наоборот, типичен аффективный симбиоз с матерью.

Сенсомоторное развитие такого ребенка чрезвычайно своеобразно, хотя в раннем возрасте оно формально вполне укладывается в нормальные сроки, а может и выглядеть как опережающее. Описывается ранний дизонтогенез двигательной сферы: неуверенность ходьбы, ее легкий регресс при первой неудаче, слабая дифференцированность тонкой моторики, плохое овладение навыками самообслуживания. Позже для многих детей характерна особая пластика, отражающая проблемы регуляции моторного тонуса, сочетания вялости и напряженности, «зажатости», трудности ритмической организации движения, их согласования, часто нарушение координации движения рук и ног.

Уже в раннем возрасте дети могут удивлять застыванием в особых излюбленных позах (например, вниз головой); одержимым бегом по кругу, раскачиванием, кружением, взмахами рук, верчением пальцами, прыжками на прямых ногах и другими стереотипными движениями. Эти действия не имеют видимого утилитарного или игрового смысла, но чрезвычайно захватывают самого ребенка и усиливаются в ситуациях радости или тревоги. У всех детей с аутизмом нарушено развитие «полезных» моторных навыков. Научить такого ребенка даже самым простым бытовым или даже игровым действием бывает трудно, родители часто говорят: он не неохотно и плохо подражает, но сам может развить искусность в излюбленных стереотипных действиях. Это может быть перебирание и выкладывание в определенном порядке мелких объектов (мозаики, спичек, палочек, кубиков), верчение предметов, манипуляция их частями (например, колесами, ручками).

В быту же дети проявляют чудовищную неловкость, со значительным запозданием и с трудностями овладевают навыками самообслуживания. Обычны проблемы связанные с едой: брезгливость, опасливость, нередко осторожное обнюхивание пищи, часто экстремальная избирательность, и, вместе с тем, возможность брать в рот несъедобное. Характерно нарушение поведения самосохранения: при пугливости и обилии неадекватных страхов ребенок легко попадает в реально опасную ситуацию. Это может происходить в силу панических реакций на дискомфорт (сорваться и бежать не глядя от заскрипевших качелей); из-за игнорирования реальных угроз при подчинении полевым тенденциям и при зачарованности стереотипными впечатлениями (высоко залезть, уйти в глубину, бежать по парапету набережной, броситься на проезжую часть к особой машине). Вероятность попадания в угрожающую ситуацию возрастает и из-за отсутствия у ребенка устойчивой ориентации на реакции близкого.

Усвоенный навык в большинстве случаев стабильно удерживается, однако при этом остаются трудности в самостоятельном использовании освоенного умения и при снятии физической поддержки ребенок может прекращать действие и сопротивляться отмене помощи. Характерно также, что даже хорошо освоенный навык, который используется им в стереотипной форме в привычной ситуации и, жестко связываясь с ней, с трудом переносится в другие

условия (L. Wing, 1976). Таким образом, даже существующие умения часто не применяются ребенком в реальной жизни.

Развитие сенсорной сферы детей с аутизмом в раннем возрасте также может представляться не просто нормальным, а даже опережающим. Опережающее выделение отдельных сенсорных впечатлений сочетается с задержкой развития представлений об обыденном окружении, их фрагментарностью, недостаточностью развития подробной, предметно и функционально организованной картины мира, отношения к вещам в соответствии с их функцией. Внимание ребенка часто привлекается не вещью, а ее частью, сенсорно привлекательной или дающей возможность извлечь эффектное впечатление (колесо, которое можно вертеть). И, если в норме дети начинают оценивать величину, узнавать сенсорные свойства, определять форму, количество предметов в процессе их использования в быту, в контексте их назначения, пользы окружающих вещей, то при аутизме отдельные «чистые» сенсорные впечатления становятся для ребенка самоценными, они рано выделяются и становятся притягательны.

Трудности организации внимания ребенка начинают проявляться уже в самом раннем детстве. Уже до года может выявиться, что ребенок мало уделяет внимания социальным стимулам и неохотно сосредотачивается вместе со взрослым на общем действии с игрушкой. Позже нарушения внимания характерны для всех детей с аутизмом, однако, в зависимости от тяжести дизонтогенеза они проявляется в разной степени и в разной форме. Наблюдение, однако, показывает, что даже при отсутствии активного внимания к происходящему дети многое воспринимают и запоминают пассивно: слышат, не вслушиваясь, видят, не всматриваясь, пользуясь не центральным, а периферическим зрением.

Хорошая память всегда рассматривалась как один из «островков способностей ребенка с аутизмом. Типичны прекрасная музыкальная память, возможность запоминать и воспроизводить сложные орнаменты, приводятся примеры способности делать по памяти исключительно точные и аккуратные рисунки (C. Park,1978, L. Selfe, 1983), сверхточно запоминать написание слов («абсолютная грамотность»), номера и схемы маршрутов транспорта.

На втором году жизни обращают на себя внимание особенности речи: слабость артикуляции, склонность к вербальным стереотипиям, эгоцентричность, отсутствие связи с окружающим, нередко мутизм. Ребенок не обращается сам и почти не отзывается на имя, не организуется речью, плохо выполняет самые простые инструкции, что рождает у взрослых сомнения в его способности слышать и воспринимать речь. Характерна стереотипность в использовании освоенных речевых навыков: их воспроизведение в одной и той же форме, жесткая привязанность к привычной обстановке, к взаимодействию с одними и теми же людьми.

И, если в одних случаях характерна особая задержка речевого развития, то в других по формальным показателям оно может идти ускоренно, но это не отменяет проблем коммуникации. В специфике нарушений речевого развития при аутизме на первый план обычно выступают эхолалия и проблемы детей с использованием местоимений.

Нарушение социального развития, как известно, входит в триаду основных признаков детского аутизма (Л. Винг), основу всех современных систем его выявления. Оно проявляется в особенностях невербальной коммуникации – трудностях адекватного использования глазного контакта, мимики, поз, жестов, интонаций; в нарушении развития способности разделять переживания с другими людьми: горевать, успокаиваться, удивляться и радоваться вместе с ними; в проблемах организации диалога и произвольного взаимодействия, выстраивания своего поведения в соответствии с установленными нормами и меняющимся социальным контекстом.

Социальный стимул – лицо человека является для ребенка с аутизмом значимым и привлекательным, как и для других детей, а вот пресыщение и отвод глаз наступают быстрее.

Дети с РАС имеют специфические трудности переработки и организации информации, ведущие к нарушению формирования картины мира ребенка.

СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СООТВЕТСТВИИ С ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ОБЛАСТЯМИ

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

Нарушение социального развития, как известно, входит в триаду основных признаков детского аутизма (Л. Винг), основу всех современных систем его выявления. У ребенка с РАС имеются следующие проблемы с усвоением опыта социальной жизни:

- трудности в установлении контакта с другими, регулировании его интенсивности и продолжительности;
- неумение общаться с другими людьми, попросить о помощи, в случае необходимости;
- усвоение с большим трудом правил, норм и стандартов поведения;
- затрудненный процесс адаптации, который может вызывать у него появление негативных реакций на новое;
- непонимание собственного эмоционального состояния и отсутствие понимания эмоций других людей;
- несформированность образа «Я»;
- отсутствие понятия «мой – чужой»;
- успокоение себя с помощью стереотипий;
- отсутствие понимания разницы между «хороший/хорошо» «плохой/плохо» (для достижения своей цели использует негативное поведение, агрессию, самоагрессию, не стремится заслужить положительную оценку окружающих);
- самостоятельное поведение выглядит как однообразный набор внешне бесцельных, странных действий;
- отсутствие социальной заинтересованности в других детях, общем внимании, общем взаимодействии.

Умение считывать и понимать социальные сигналы не приходит к детям с аутизмом естественным образом. В отличие от здоровых сверстников, всем социальным навыкам их необходимо обучать и начинать это как можно раньше.

Важно помнить, что целью обучения социализации является предоставление ребенку возможности быть социально успешным со своими сверстниками в естественной среде. Когда дети с РАС станут взрослыми, качество их жизни будет зависеть в большей мере не от учебных навыков, а от социального функционирования в мире.

Содержание данного раздела Программы заключается, прежде всего, в формировании определенных личностных свойств, элементарных представлений, практических умений и навыков, которые обеспечат ребенку с РАС жизнедеятельность и помогут почувствовать себя по возможности комфортно.

Основная цель – овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с РАС в общественную жизнь.

Задачи социально-коммуникативного развития:

- формирование у ребенка представлений о самом себе и элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения к себе;
- формирование навыков самообслуживания;
- формирование умения сотрудничать с взрослыми и сверстниками; адекватно воспринимать окружающие предметы и явления, положительно относиться к ним;
- формирование умений использовать вербальные средства общения в условиях их адекватного сочетания с невербальными средствами в контексте различных видов детской деятельности и в свободном общении.

Направления коррекции социально-коммуникативного развития ребенка с РАС:

1-й год обучения:

- формирование у ребенка представлений о себе, узнавание своего имени, умение откликаться на него жестом, движением, поворотом головы;
- формирование умения пользоваться указательным жестом;
- формирование положительной реакции на социальные контакты: поглаживание, прикосновения, ласковые успокаивающие слова взрослого;
- формирование позитивной эмоциональной реакции на знакомое окружение (мама, папа, бабушка, дедушка, педагоги, дети);
- формирование умения проявлять реакцию на состояние комфорта и дискомфорта;
- формирование умения понимать инструкции «дай», «возьми», «покажи»;
- формирование положительного отношения к перемещению по территории дошкольного учреждения (групповые комнаты, игровые участки, музыкальный, спортивный залы).
- формирование умения ориентироваться на лицо и глаза (взгляд) взрослого, устанавливать с ним зрительный контакт;
- формирование умения использовать жесты, обозначающие согласие и несогласие, приветствие, прощание для взаимодействия с окружающими людьми;
- формирование умения играть с взрослым в простые социально-коммуникативные игры («ладушки», «идет коза ...», «ку-ку» и т.п.);
- формирование умения имитировать действия взрослого.

2-й год обучения:

- формирование умения узнавать себя на индивидуальных и групповых фотографиях;
- формирование знания о своем физическом «Я» (показывает и называет части тела);
- формирование умения идентифицировать себя по полу: я мальчик, я – девочка;
- продолжать формирование понимания ласкового обращения и обратных позитивных реакций (смотреть в глаза к обратившемуся человеку, улыбнуться);
- продолжать формирование у детей понимания и воспроизведения указательного жеста рукой и указательным пальцем;
- формирование умения имитировать движения взрослого.
- формирование умения эмоционально положительно реагировать на сверстника и включаться в совместные действия с ним;
- формирование умения самостоятельно выполнять действия по инструкции взрослого: садиться, сидеть, ложиться и т.д.
- формирование умения определенными звукосочетаниями или словами обозначать различные эмоциональные состояния;
- формирование умения понимать одобрительную оценку со стороны окружающих людей;
- формирование умения участвовать в совместных играх с другими детьми;
- развитие интереса к другим людям;
- формирование элементарных навыков вежливого обращения: здороваться, прощаться, обращаться с просьбой спокойно, употребляя слова «спасибо» и «пожалуйста».

3-й год обучения:

- формирование умения соотносить свое собственное имя с личным местоимением «Я» для обозначения себя самого;
- формирование умения узнавать и адекватно реагировать на свое отображение в зеркале;
- формирование умения различать сверстников и взрослых по именам;
- формирование умения сообщать движениями, жестами, мимикой о своем эмоциональном состоянии;
- продолжать формирование способности к имитации (покажи нос, рот, глаза и т.д.);
- формирование потребности в общении и взаимодействии с взрослыми и детьми;
- формирование спокойного (терпимого) отношения к изменениям в окружающей среде;

- формирование умения выполнять какие-либо действия рядом с другими детьми, в дальнейшем участвовать в совместной деятельности;
- формирование доброжелательного отношения друг к другу, умения делиться игрушками;
- формирование умения выполнять знакомые действия без помощи взрослого, проявлять самостоятельность;
- формирование способности подчинять свое собственное поведение социальным правилам и нормам;
- формирование у детей способности понимать эмоциональное состояние другого человека;
- формирование умения осознавать связи между событиями и эмоциями;
- формирование умения участвовать в совместных подвижных играх с правилами;
- формирование потребности в эмоциональной поддержке взрослых, их похвале, ободрении;
- формирование навыков организованного поведения в детском саду, дома, на улице.

4-й год обучения:

- продолжать формирование умения пользоваться вербальными и невербальными средствами коммуникации: слова, направленные на налаживание контактов, вежливые слова, слова-извинения и т.д.; соответствующие мимика и жесты;
- продолжать формирование умения применять адекватные формы поведения и адекватные способы взаимодействия в повседневной жизни;
- формирование умения использовать во время общения мимику, жесты;
- формирование умения контролировать собственные поведенческие проявления и эмоциональные реакции;
- формирование стремления получить положительную оценку, понимание негативной оценки;
- формирование умения выполнять ведущую роль в ролевой игре;
- формирование умения переживать и сопереживать, проявлять сочувствие к другим, принимать социальную роль;
- формирование умения ориентироваться в проявлениях и названиях основных эмоций, понимать их причины;
- формирование способности к самоконтролю и саморегуляции;
- формирование чувства адекватной дистанции (свой – чужой), которое позволяет устанавливать оптимальное расстояние с участником взаимодействия;
- формирование умения проявлять радость при достижениях в совместной деятельности;
- формирование умения регулировать свои действия согласно указаниям взрослого;
- формирование произвольного поведения.

При реализации задач данной образовательной области у детей с РАС формируются представления о многообразии окружающего мира, отношений к воспринимаемым социальным явлениям, правилам, общепринятым нормам социума и осуществляется подготовка детей к самостоятельной жизнедеятельности.

Многие дети с аутизмом имеют недостаточные навыки для коммуникации, устанавливать и поддерживать отношения им мешают трудности с пониманием чужих мыслей, чувств и точек зрения, восприятием социального контекста и социальных правил, сложности с обменом информацией и поддержанием разговора. Просто дети не знают, как это делать. Обычные социальные ситуации вызывают у детей много страхов. Поэтому дети с РАС, с целью защиты, просто избегают любых социальных ситуаций.

Первым шагом при обучении социальным навыкам должно быть проведение полной оценки текущего уровня социального взаимодействия ребенка.

Например, ребенок с аутизмом может не знать, как присоединяться к играм других детей и поэтому не может в них участвовать. Чтобы ребенок с РАС был успешным в общении, его необходимо учить умению общаться. Также важно не предоставлять ребенка себе самому и постоянно поощрять за участие в обучении. Настойчиво старайтесь присоединяться к любому занятию, которым увлечен ребенок, например, если он играет с веревкой или достает игрушки из коробки и складывает их обратно. Даже, если ребенок реагирует на такие попытки присоединения злостью и агрессией, продолжайте пытаться. Злость – это тоже разновидность общения, и это лучше, чем полное отсутствие коммуникации. По мере продолжения общения ребенок может со временем осознать, что взаимодействие с другим человеком может быть связано с весельем.

Для того чтобы научить ребенка с аутизмом общаться с другими детьми, необходимо сформировать у них ряд предварительных навыков:

- умение терпеть присутствие других детей, обращать на них внимание и имитировать их поведение;
- способность сообщать о собственных желаниях и потребностях;
- умение чередовать свои действия с действиями других;
- умение играть с игрушками, подходящими возрасту ребенка, а также знание одной или двух простых игр.

Для обеспечения социального взаимодействия в ходе проведения занятий, режимных процессов, всех видов детской деятельности необходимо выполнение следующих условий:

- место, где проводится данный вид деятельности, должно быть организовано особым образом: с одной стороны, дети должны находиться на одной территории; с другой, чтобы у каждого было свое собственное, четко обозначенное место. Это позволит создать у них ощущение общности и вместе с тем безопасности;
- используются общие поверхности: ковер, игровой стол, общий стол для занятий (приема пищи), песочница и т.д., которые позволяют располагать детей рядом, либо друг напротив друга.

Для обозначения собственного пространства, особенно, на начальных этапах обучения используется прием разграничения, например, стол с помощью клейкой ленты делится на равные части по количеству детей, которые будут кушать (заниматься) за этим столом. По мере того как дети привыкают друг к другу и осваивают первые навыки социального взаимодействия, необходимость в разделении уменьшается, а в дальнейшем уже не используется.

Люди с аутизмом не осознают всех особенностей социальных отношений. Ребенок с РАС часто не понимает, на каком расстоянии от собеседника необходимо находиться в процессе общения. Он может стать слишком близко или проходить между двумя беседующими людьми, прикасаться к другим людям необычным образом. Подобное вторжение в личное пространство другого человека вызывает дискомфорт, может испугать.

Наша близость к другим – это «форма невербальной коммуникации, такая же, как контакт глазами или кивок головой».

У детей с РАС необходимо формировать умение поддержания приемлемой социальной дистанции. Для этого ребенка необходимо научить наблюдать за своим поведением, затем регулировать свое поведение и оценивать его. Наблюдение за своим поведением означает, что ребенок должен замечать и понимать, что он делает. Если обращать внимание на то, что ребенок стоит слишком близко к другому человеку, то существует большая вероятность того, что он без дополнительных подсказок начнет пытаться соблюдать дистанцию при общении.

Для обучения ребенка с РАС безопасности и соблюдению личного пространства используется ***«метод социальных кругов»***, автор Гэри Дж. Хэффнер / Gary J. Heffner.

Социальные круги – это графический способ показать детям разные уровни физической близости, которые необходимы в отношениях с людьми, которых мы знаем и не знаем.

Сначала рисуется маленький круг на большом чистом листе бумаги. В круге пишется имя ребенка и вставляется его фотография. Ребенку необходимо объяснить, что это его личное пространство, его тело, и только некоторые близкие люди могут подходить так близко к нему.

Затем вокруг круга ребенка рисуется круг большего размера, в котором размещаются фотографии близких членов семьи (мама, папа, бабушка, дедушка, брат, сестра, самые близкие дяди и тети), пишутся имена и «Семья». Ребенку необходимо объяснить, что все эти люди – члены семьи. Они могут поцеловать или обнять ребенка, можно посидеть у них на коленях и т.д.

Далее рисуется круг еще большего диаметра «Друзья и соседи – знакомые», где пишутся имена и вставляются фотографии людей, которые попадают в эту категорию (например, соседи по дому или улице, учитель-дефектолог, учитель-логопед, воспитатели и т.д.). Ребенку необходимо объяснить, какой уровень близости и какое поведение подходит этой категории людей (например, они могут помахать, поздороваться, они могут обнять, если ребенок не против близости).

Следующий и самый больший из кругов «Незнакомые люди». Ребенок должен знать, что неправильно обнимать, целовать, подходить слишком близко или трогать незнакомых людей. Позже необходимо объяснить, что бывают исключения из последнего правила (например, полицейский, если вы потерялись; врач в присутствии мамы или папы и т.п.). Важно сформировать понятие, что никто не имеет права трогать ребенка без разрешения, и он не может трогать незнакомых людей.

Круги можно раскрасить в разные цвета, например, по типу светофора: ребенок и семья – зеленого цвета, друзья и знакомые – желтого цвета, незнакомые люди – красного. Это поможет ребенку легче запомнить их значение. Данные круги – это хорошая визуальная подсказка для ребенка с РАС.



Традиционные методы обучения социальным навыкам (такие как настольные игры о дружбе и правильном поведении) непонятны для многих детей с аутизмом. Для этого

используются следующие ***методы обучения социальным навыкам:***

1) ***Коррекция с привлечением сверстников***, т.е. использование их в качестве помощников, что позволяет структурировать физическое и социальное окружение так, чтобы получить успешные моменты социального взаимодействия. Лучше всего подойдет общительный ребенок, которому нравится выступать в роли «учителя» для других детей – помогать им и давать полезные советы.

2) ***Занятия, на которых обучают понимать эмоции и чувства других людей.***

Распознавание и понимание мыслей и чувств, как собственных, так и других людей, часто недоступно для детей с РАС, однако оно необходимо для успешной социализации ребенка, умения общаться с окружающими.

Общаясь, мы ориентируемся на невербальные сигналы от собеседника. У многих детей с аутизмом часто возникают трудности в распознавании и понимании именно таких невербальных сигналов, что не позволяет им в процессе общения правильно реагировать на других людей. На занятиях используются картинки или фотографии людей с различными выражениями эмоций. В начале – это основные эмоции, такие как счастливый, грустный, злой, испуганный. Потом – более сложные эмоции, например: смущенный, стыдливый,… На первом этапе ребенка учат узнавать и показывать эмоции на картинках («покажи, где счастливый»), на втором этапе – определять, что чувствует человек на картинке. В дальнейшем усвоенный навык переносится на определение эмоций окружающих людей (педагогов, сверстников, родителей).

Следующий этап – это обучение значению эмоции (Почему эта эмоция появляется?). Для обучения этому навыку картинки должны изображать персонажей, участвующих в разных социальных ситуациях и показывающих разные выражения лиц или другие невербальные способы выражения эмоций, т.к. ребенка необходимо научить на основе информации, представленной на картинке, понимать, почему ребенок грустный (веселый, плачет и т.п.).

3) ***Социальные истории.***

Социальные истории – это один из способов объяснить детям социальные понятия и правила в форме короткой истории. Адекватное социальное поведение объясняется ребенку в форме истории. Этот метод был разработан Кэрол Грей, и его цель – предоставить аутичному человеку ответы на вопросы о том, как взаимодействовать с другими людьми подобающим образом (ответы на вопросы «кто», «что», «когда», «где» и «почему» социальных ситуаций).

Основные требования к социальной истории:

- она должна быть написана в соответствии с конкретными проблемами и потребностями ребенка;
- история должна быть понятна ребенку;
- история должна содержать менее указательные «могу» или «мог бы» вместо «буду» и «должен» (данное требование особенно важно для детей, которые отказываются выполнять требования взрослых и делают все наоборот);
- историю желательно иллюстрировать изображениями, можно при этом использовать компьютер, который обычно вызывает интерес у детей даже с аутизмом;
- после прочтения ребенку социальной истории, ее необходимо обыграть с детьми, чтобы формировать навык, представленный в истории;
- создание социальной ситуации, в которой ребенок может в естественных условиях закрепить сформированный навык;

4) ***проигрывание ситуаций или видов деятельности в структурированной среде*** для того, чтобы опробовать на практике вновь сформированные навыки или приобретенные ранее, в использовании которых у ребенка возникли трудности.

Поход в магазин вызывает определенные трудности у ребенка с РАС из-за:

- гипочувствительности (обладать недостаточной чувствительностью), или гиперчувствительности (обладать чрезмерной чувствительностью) к различным стимулам.

Так, например, ребенок может падать на пол и биться об него головой, что является признаком перегрузки мозга из-за чрезмерной стимуляции и приводит к «отключению». С точки зрения ребенка с РАС, это может быть способом, с помощью которого он пытается покинуть неприятную для него обстановку, которая вызывает у него замешательство и стресс. Например, звуки для всех людей являются просто фоновым шумом, а для аутистов могут быть сильным раздражителем, которые их слух воспринимает на максимальной громкости. Дети с аутизмом могут испытывать перегрузку из-за очень тонких запахов, которые все остальные не замечают. Другие дети с трудом отличают один запах от другого, и им трудно справиться с нагрузкой, если в магазине есть очень много самых разных запахов. В магазине слишком много объектов, привлекающих внимание. Ребенку с РАС сложно сосредоточиться на одном или нескольких предметах, что может вызвать у него «визуальную перегрузку». Детям, чувствительным к прикосновениям, бывает тяжело примерить новую одежду и обувь;

- недостаточного понимания ситуации, если ребенку заранее и доступно не объяснили: зачем вообще идти в магазин, когда закончится пребывание в магазине, зачем примерять какую-то чужую одежду или обувь;
- вторжения в личное пространство: ребенка могут пугать стоящие близко чужие люди.

Для того, чтобы научить ребенка с РАС спокойно относиться к походу в магазин, а в дальнейшем и самостоятельно совершать покупки, необходимо использовать следующие методы и стратегии:

1) рассматривание картинок;

2) социальные истории о походе в магазин.

Ниже приводится пример социальной истории о том, зачем мы ходим в супермаркет. Текст основан на социальной истории о походе в продуктовый магазин из книги Кэрол Грей «Мои социальные истории»:

«Иногда мы ходим в супермаркет. Моя мама или папа идет со мной. Мы идем в супермаркет, чтобы купить продукты. Мама или папа знает, какие продукты нам нужны. Прежде чем уйти из супермаркета, мы должны подойти к кассе. Касса очень важна. Именно там мы отдадим кассиру деньги. Деньги оплачивают продукты»;

3) обыгрывание данных историй;

4) сюжетно-ролевая игра «Магазин»;

5) предварительная подготовка к экскурсии в маленький магазин, где нет большого количества сенсорных раздражителей, мало продавцов и покупателей. Для подготовки детей к посещению магазина необходимо:

- заранее объяснить ребенку цель похода в магазин;
- использовать визуальные подсказки (этикетки, фотографии, картинки и др.), чтобы объяснить, как долго ребенок будет находиться в магазине, какие действия будут совершаться во время совершения покупки, что нужно купить;
- отметить в визуальном расписании время посещения магазина, какие покупки будут совершаться;
- заранее проговаривать правила поведения в магазине;

6) экскурсия в маленький магазин и совершение небольшой запланированной покупки, например, печенья, которое дети получат как поощрение. Первый раз дети должны находиться в магазине совсем недолго, только на время совершения одной покупки, или даже просто зайти в магазин лишь на две минуты, что поможет детям постепенно привыкнуть к новому месту;

7) сюжетно-ролевая игра «Супермаркет»;

8) просмотр видеороликов на компьютере о посещении магазина;

9) параллельно разъяснять родителям все этапы коррекционной работы в детском саду, их цель. Родители должны проводить подобную работы со своими детьми, закрепляя навыки, формируемые в детском саду, и перенося их в естественную среду;

10) использовать визуальную поддержку.

Дети с РАС лучше воспринимают визуальные образы, чем устную речь. Визуальные подсказки помогают детям лучше понять, какие именно шаги входят в поход по магазинам, и они напоминают ребенку, когда поход в магазин закончится. В качестве визуальной поддержки можно использовать:

- карточку «Сейчас – Потом»;
- визуальное расписание из последовательности картинок (фотографий), отображающее различные шаги похода по магазинам;
- список покупок в визуальном оформлении;
- картинки, помогающие помочь ребенку объяснить взрослому свое состояние, вызванное сенсорными перегрузками;

11) использовать поощрение, если поход в магазин был успешным. Награды могут быть разными, важно дать ребенку его награду практически сразу после события, чтобы он ассоциировал поход в магазин с чем-то приятным.

Все навыки, сформированные у детей во время занятий, должны переноситься в естественную среду. Педагоги и родители сообща должны создавать условия для поддержания и закрепления навыков, которым ребенка обучают в детском саду. Время, которое необходимо ребенку с РАС для того, чтобы усвоить навык и успешно его применять зависит от индивидуальных особенностей воспитанника. Обучение социальным навыкам должно проводиться более часто и интенсивно, чем обычное обучение, и в любой среде, где бывает ребенок. В процессе работы с детьми необходимо фиксировать данные, которые позволят:

- оценить эффективность коррекционного вмешательства, понять, подходит ли выбранный метод данному ребенку;
- учтены ли сильные и слабые стороны ребенка;
- установить, как лучше помочь каждому ребенку;
- внести коррективы в индивидуальный маршрут развития детей.

И. Б. Карвасарская в своей книге под названием «В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми» пишет: «Аутизм ребенка можно воспринимать как «крест», как наказание, а можно и как стимул к собственному развитию, необходимому для того, чтобы как можно лучше помочь ребенку на его нелегком жизненном пути.» [Карвасарская, 2003, с. 42].

Коррекция проблемного поведения

Ребенок с РАС, не сумевший овладеть речью, в будущем неминуемо столкнется с серьезными трудностями в развитии и социальной адаптацию, что может выражаться в виде дезадаптивного поведения: криков, агрессии, т.к. не может сообщить окружающим о своих проблемах и потребностях. Любое поведение ребенка направлено на достижение определенной цели. Если во время наблюдения определить, почему ребенок ведет себя подобным образом, то можно данное поведение скорректировать. Для этого необходимо понять, какое социально приемлемое поведение приведет ребенка к той же цели, что и его настоящее поведение, и обучить этому поведению.

Одна из основных задач коррекционной работы – помочь ребенку с РАС стать более самостоятельным. На основе изучения поведения проводится ***коррекция социально неприемлемого поведения***, направленная на изменение поведения в лучшую, социально приемлемую сторону, для этого используются следующие приемы:

- правила, оформленные в визуальной форме;
- обучение без ошибок;
- подсказки;
- социальные истории;
- расписания заданий;
- пиктограммы;
- видеомоделирование;
- поведенческий момент;

- изучение и контроль предшествующих факторов;
- усиление поведения;
- ослабление поведения;
- гашение поведения.

Трудно предвидеть результаты коррекционного процесса, но можно усилить либо ослабить вероятность возникновения поведения в будущем.

Поведение – это действие или последовательность действий. В процессе наблюдения за ребенком можно измерить, как часто данное поведение у ребенка проявляется, что предшествует данному поведению и каковы его последствия. Например, самоагрессия (кусает себя за руку) или непослушание (падает на пол, бьется головой об пол, кричит). Наблюдая, можно отметить сколько раз данное действие повторилось и в течении какого времени.

Часто проблемное поведение детей формируется только потому, что оно невольно поощряется другими людьми, например родителями. Ребенок с РАС, которого не научили ждать, обращаться с просьбой, быстро поймет, что крик, истерика, агрессия более быстрый и простой способ привлечения внимания, причем даже в большем количестве.

Для того чтобы формировать новые навыки поведения или изменять уже существующие, необходимо уметь увидеть, выделить и описать все компоненты обучающей ситуации.

Обычно поведение происходит следующим образом:



Данная схема помогает понять, что проявление поведения тесно связано с предшествующими факторами и последствиями данного поведения. Это позволяет сделать вывод, что изменяя предшествующие факторы можно предотвратить неприемлемое поведение, а изменяя последствия поведения, можно сформировать социально приемлемое поведение. Зная, что именно влияет на поведение ребенка, мы можем модифицировать наши действия таким образом, чтобы во время коррекционной работы с ребенком не усугублять его поведение. Например, медсестра заходит в группу детского сада в белом халате, ребенок, видя ее, начинает плакать. Видя медсестру в обычной одежде, он спокойно относится к ее присутствию в группе. Ребенка необходимо учить спокойно относиться к белому халату.

Ребенок не хочет заниматься и начинает плакать. Его отпускают поиграть. Он добился того, чего хотел, используя плач. Возможно, и в будущем он начнет использовать плач для достижения своей цели. Таким образом, у ребенка сформируется неприемлемое поведение – плакать, чтобы достичь своей цели. До тех пор, пока ребенок получает желаемое или избегает неприятного для него действия в результате своего негативного поведения, оно

будет повторяться и усиливаться. Если же ребенок в результате своего поведения получает то, что он не хочет, или потеряет желаемое, в конце концов, это поведение прекратится.

Поведение закономерно: если вы поощряете поведение, оно будет проявляться чаще, а если не поощряете – будет проявляться все реже и реже.

В коррекционной работе используются ***стимулы (помощь),*** помогающие вызывать различные поведенческие реакции:

- физическая помощь;
- вербальная помощь;
- моделирование поведения;
- жестовая помощь;
- помощь в виде наглядных стимулов (картинок, фотографий, схем, письменного текста).

Помощь постепенно должна уменьшаться, в зависимости от того, насколько сформирован поведенческий навык, над которым ведется работа. На начальном этапе необходимо поощрять успехи ребенка, полученные даже с полной помощью взрослого или отдаленно напоминающие желательные. Например, обучая ребенка соотносить предмет и картинку, на первом этапе поощрение используется даже в том случае, если взрослый «рука в руке» подложит картинку к соответствующему предмету. В дальнейшем помощь уменьшается, поощрение становится в большей мере заслуженным и предоставляется, если:

1) увеличивается степень самостоятельности;

2) результат приближается к желаемому.

Для того чтобы поощрение приводило к желаемому результату, необходимо помнить что:

1) об эффективности свидетельствует увеличение частоты получения желаемой реакции со стороны ребенка (поощрение не эффективно, если не приводит к изменению поведения.);

2) стимулы для поощрения подбираются индивидуально для каждого ребенка: то, что нравится одному ребенку, может не понравиться другому;

3) для выбора эффективного поощрения, необходимо использовать информацию, полученную в процессе наблюдения за ребенком и от близких людей, хорошо знающих его предпочтения;

4) подкрепляющий стимул используется во время или сразу же после получения желательного результата, который пытаются сформировать;

5) формирование новых навыков происходит посредством систематического комбинированного использования помощи и поощрения;

6) поощрение может усиливать как социально приемлемое поведение, так и неприемлемое поведение (ребенок выражает протест против приема нормальной пищи, отталкивает тарелку, плюется за столом; мама предлагает ему чипсы, которые ребенок ест с удовольствием.) В дальнейшем ситуация будет повторяться, потому что мама закрепляет неприемлемое поведение ребенка, используя чипсы как закрепляющий стимул.

Усиление поведения – это процесс, происходящий во времени. Т.е. один раз полученная конфета или чипсы не являются усилителями поведения, а регулярное их использование изменяет поведение ребенка (улучшает или ухудшает).

7) поощрение для усиления поведения должно предоставляться дифференцированно: в стадии формирования используются постоянно лакомства, игрушки, физический контакт, похвала и т.д.; для закрепления уже сформированных навыков необходимо снижать уровень подкрепления и использовать более естественные условия для поощрения: завязал самостоятельно шнурки – можно побегать на участке во время прогулки;

8) еда не является универсальным усилителем (если ребенок голоден, еда выглядит привлекательно; если ребенок наелся, он может отказаться от пищевого поощрения);

9) размер, количество или интенсивность усилителя должны соответствовать характеру и сложности задания (это правило относится не только к еде);

10) на стадии формирования навыка поощрение должно предоставляться с постоянной частотой (если сегодня ребенок получает награду за каждое правильно выполненное задание, то и завтра все должно происходить также, иначе ребенок не поймет, какое задание он выполнил правильно);

11) чтобы у ребенка не было насыщения, в течение занятия ребенку необходимо предоставлять разные поощрения (педагогу важно заранее определить несколько стимулов, которые предпочитает ребенок).

Как только определены все виды стимулов, которые нравятся ребенку, необходимо начинать формировать ***навык выражения просьбы***.

Ребенок в любой момент за малейший успех должен получать поощрение, что позволит ему увидеть в педагоге человека, открывающего доступ к любимым предметам и занятиям.

Если ребенок с РАС не говорит, его необходимо начинать учить общаться при помощи альтернативной системы общения с помощью карточек PECS, чтобы он мог сообщить о своих потребностях и желаниях. Данная работа подробно описана в разделе «Использование альтернативной системы общения с помощью карточек PECS».

Сначала несколько дней нужно внимательно наблюдать за поведением ребенка и фиксировать все проявления проблемного поведения, чтобы собрать достаточно данных для выбора коррекционных методов и приемов.

Время наблюдения	Что предшествовало поведению	Действия ребенка	Последствия поведения	Предполагаемая цель поведения
10.00-10.10	Предложили собрать игрушки	Упал на пол, громко кричал	Игрушки убрали другие дети. Ребенок перестал кричать.	Отказ от выполнения действия, которое он не любит
10.20-10.30	Учитель-дефектолог позвала ребенка в класс (на индивидуальное занятие)	Упал на пол, громко кричал, стучал по полу ногами	Учитель-дефектолог пригласила в класс другого ребенка. Ребенок перестал кричать.	Отказ от выполнения действия, которое он не любит

Из таблицы видно, что ребенок использовал свое поведение для отказа от выполнения предложенного действия. Педагог снятием своего требования подкрепил (усилил) негативное поведение ребенка и способствовал тому, что в дальнейшем такое поведение будет повторяться, возможно, даже чаще, чем раньше.

Если ребенок проявил неприемлемое поведение без видимой причины, в момент, когда от него ничего не требовали, возможно, требуется медицинское обследование (зубная боль, боль в ухе и т.п. могут спровоцировать нежелательное поведение ребенка).

Появление проблемного поведения может быть связано с тем, что требования к ребенку на данном этапе коррекции завышены или поощрение недостаточно эффективное. Выполнение каждого простого требования должно поощряться.

В ходе коррекционной работы социально приемлемое поведение необходимо постоянно усиливать. Также усиление при помощи поощрения применяется тогда, когда необходимо ребенку дать возможность почувствовать разницу между приемлемым и неприемлемым поведением: ребенок хорошо занимается, ведет себя хорошо – получает много раз любимое поощрение; если ведет себя плохо – не получает ничего.

В дополнение к использованию поощрения за социально приемлемое поведение часто используются и методики, направленные на ***ослабление неприемлемого поведения***, такие как:

- «тайм – аут» (перерыв в доступе к любимой игре, занятию в течение какого-то времени за неприемлемое поведение);
- «штраф» (ребенок теряет за свое поведение то, что он не хочет потерять; потеря определенных вещей, событий или привилегий должна быть значимой для ребенка);

- «работа над ошибками» (ребенок сильно хлопнул дверью, когда ее закрывал – вернуться к двери и закрыть ее спокойно);
- повторение неприемлемого поведения несколько раз подряд (логика этого метода состоит в том, что процесс повторения нежелательного действия сделает это действие неприятным для ребенка).

Ослабляющий стимул должен быть предъявлен сразу же после наступления нежелательного поведения. Нельзя ослаблять поведение сегодня, не ослаблять завтра, а затем опять ослаблять в среду.

При помощи наказания нельзя добиться изменения поведения ребенка с РАС, т.к. наказание в общепринятом, бытовом употреблении может привести к росту нежелательного поведения. Это связано с тем, что, возможно, ребенок пытался добиться повышенного внимания со стороны взрослого и он его получил.

Один из способов коррекции неприемлемого поведения – это ***игнорирование поведения***. Т.е. для того, чтобы поведение угасло, его всего лишь надо перестать усиливать. Важно помнить, что:

1) на первом этапе игнорирования неприемлемого поведения оно может еще больше усилиться (ребенок добивается желаемого при помощи крика, плача – в процессе игнорировании крик и плач может усиливаться, стать более громким и длительным). Этот этап непродолжителен, если ребенок опять не начнет получать подкрепление своему поведению.

2) на следующем этапе поведение будет повторяться менее часто и его интенсивность уменьшится (если крик и плач ребенка будет по-прежнему игнорироваться, ребенок станет реже и меньше плакать, со временем станет более спокойным);

3) данное поведение может спонтанно повториться, если возникнут условия, в которых это поведение повторялось ранее.

Данная процедура игнорирования неприемлемого поведения должна проводиться одновременно всеми педагогами группы и родителями дома. Если один специалист поощряет данное поведение, другой специалист его игнорирует, а третий пытается ослабить, то положительных изменений не стоит ожидать. Параллельно должна вестись работа по формированию и усилению социально приемлемых вариантов поведения.

Если ребенок проявляет аутоагрессию или агрессию, использовать игнорирование поведения нельзя, т.к. обострение первого этапа будет представлять угрозу здоровью ребенку.

Для проведения эффективной коррекции необходимо понимать, что любое поведение направлено:

- на привлечение внимания другого человека;
- на избегание неприятных стимулов и ситуаций;
- на получение желаемого предмета или события;
- на сенсорную аутостимуляцию.

Для детей поведение – инструмент общения. Прежде чем определять цели коррекционной работы по формированию социально приемлемого поведения ребенка с РАС, важно понять, какую цель он преследует, действуя именно так, т.е. что он пытается сказать своим поведением. Если педагоги и родители смогут понять его цели, то смогут изменить и его поведение.

Понимая цель проблемного поведения, можно его заменить социально приемлемым поведением, которое служит достижению тех же целей.

1) Если ребенок своим неприемлемым поведением добивается внимания взрослых, пусть доже и негативного, необходимо учить ребенка просить внимание приемлемым путем и предоставлять ребенку как можно больше внимания, когда он ведет себя хорошо. Внимание в данном случае будет самым сильным поощрением для ребенка.

2) Если ребенок стремится избежать каких-то ситуаций, важно понять, почему это происходит. Ребенок устает – нужно учить просить перерыв. Возможно задание сложное для него или слишком длинное – необходимо учить просить помощь у педагога.

Ребенок может кусать свое руку с целью привлечь внимание взрослого или, не зная как попросить помощь в выполнении задания. Только определив цель поведения ребенка, можно добиться успеха в проведении коррекционной работы.

3) Если ребенок своим неприемлемым поведением добивается желаемого, то это поведение может быть только усилено предоставлением требуемого в момент истерики и может закрепиться в поведенческом репертуаре вне зависимости от возраста. В данном случае ребенка следует учить просить то, что он хочет, приемлемым путем, также поощрять его за приемлемое поведение и учить ждать.

4) Самостимулирующее действие возникает у ребенка часто и независимо от окружающих условий, что затрудняет определение его целей. Ребенок может раскачиваться или биться головой о стену, кусать себя за руку, издавать жужжащие звуки, размахивать веревочками. Сенсорная стимуляция отличается от остальных видов поведения тем, что ребенок к ней прибегает именно тогда, когда он один, или, когда он не принимает деятельного участия в происходящем вокруг. Все действия ребенка направлены на достижение сенсорной стимуляции.

Для безошибочного обучения ребенка педагог использует ***различные виды подсказок:***

- физическая подсказка («рука в руке» педагог помогает выполнить ребенку задание, постепенно уменьшая свою помощь, передвигая свою руку от кисти ребенка вверх к локтю, плечу);
- указательный жест (педагог в процессе обучения указательным жестом показывает ребенку правильный предмет или карточку);
- моделирование правильного ответа (применяется с детьми, которые уже умеют подражать действиям взрослого, т.к. педагог показывает, как правильно выполнить необходимое действие; интенсивность данной подсказки можно менять, т.е. показать только начало действия и т.п.);
- речевая подсказка (педагог произносит полный ответ, со временем уменьшая подсказку: слово, первый слог, звук);
- визуальная подсказка (используются карточки, картинки, фотографии, написанные слова, пиктограммы; помогают ребенку выполнять действие без помощи педагога, самостоятельно переходить от одного вида деятельности к другому).

У ребенка может сформироваться зависимость от подсказки педагога. Поэтому вначале подсказка педагогом используется во время объяснения задания, через некоторое время – сразу после объяснения, в последующем время после объяснения задания и подсказкой постепенно увеличивается (1 сек, 2 сек, 3 сек, 4 и 5 сек), ребенку предоставляется возможность выполнить задание самостоятельно.

В процессе ожидания подсказки ребенок может дать неправильный ответ, педагог должен скорректировать ответ ребенка, чтобы ребенок с подсказкой педагога выполнил задание (в качестве поощрения используется только похвала). Затем ребенку необходимо предложить любое другое простое знакомое задание или небольшой перерыв и после этого еще раз попробовать выполнить первоначальное задание. Если ребенок отвечает правильно без помощи взрослого, то получает желаемое поощрение.

Коррекция поведения, целью которого является получение ребенком того, что он сильно хочет:

1) научить ребенка просить, используя простые жесты или указывая на желаемый предмет (важно контролировать, чтобы никто ничего не давал ребенку, если он начинает плакать или демонстрировать другое проблемное поведение);

2) научить ребенка выполнять следующее правило: поощрение (например, конфету) ребенок получит только в случае, если будет вести себя нормально. Используется ***«метод***

счета», разработанный доктором Винсентом Карбоном:

– встаньте напротив ребенка, скажите, приложив палец к губам: «Успокойся»;

– сосчитайте вслух до пяти;

– если ребенок оставался спокойным эти пять секунд, произнесите: «Конфета» и дайте ее ребенку;

– если ребенок опять начал кричать и злиться, конфету не давайте и начните все сначала.

Данный метод учит ребенка понимать, что получить поощрение (в данном случае конфету) можно только тогда, когда выполняешь требование взрослого. Для того чтобы применение данного метода было эффективным, все взрослые (педагоги, родители), участвующие в коррекционном процессе применяли «метод счета» и действовали в соответствии с этим подходом.

Единство требований со стороны всех взрослых при проведении коррекционной работы помогает добиться положительных изменений не только в коррекции поведения.

Представим ситуацию: педагог с группой детей проводит дидактическую игру, в которой за оговоренное заранее количество правильных ответов, дети получают сладкое поощрение (конфету или печенье). Ребенок с аутизмом вдруг начинает кричать, падать на пол. Педагог решает, что ребенок просто требует конфету (печенье).

При нежелательном поведении в группе ребенка могут отстранить от занятий, посадить на стул в стороне от детей. Взрослые считают это наказанием. Но является ли сидение на стуле, в самом деле, наказанием для ребенка? Это важный вопрос. Понять ответ можно по последующему поведению ребенка. Может все произойти как раз наоборот. Возможно, ребенок добивался, чтобы его отстранили от занятия, которым занимались все дети в группе, или он предпочитает одиночество вместо нахождения рядом с другими детьми. В итоге педагог неправильно определил цель поведения ребенка и подкрепил его неприемлемое поведение и, скорее всего, усилил данное поведение. «Метод счета» мог бы оказаться более эффективным в данной ситуации.

Если поведение ребенка, которое корректируют выбранными методами, продолжает появляться также часто, то это значит, что выбранные методики не эффективны, или неправильно определена цель поведения ребенка.

Однако бывают просьбы или требования ребенка, которые взрослый не сможет выполнить после окончания счета, тогда данный метод не сработает.

Попытайтесь предотвратить нежелательное поведение, предложив ребенку альтернативный вариант поощрения (яблоко вместо шоколадки). Если ребенок все же начинает устраивать истерику, просто необходимо проигнорировать данное поведение.

Через какое-то время, если ребенок посидел немного спокойно, можно предложить интересное для ребенка задание, с которым он справится и получит поощрение. Это важно для того, чтобы сформировать умение соблюдать правило, описанное выше в п.2.

Важно помнить, пока ребенок ведет себя нежелательным образом, он не должен получать никакого подкрепления и внимания (даже с отрицательным подтекстом, например, вы ругаете его или делаете выговор), так как можно еще больше усилить проблемное поведение.

Коррекция поведения, направленного на уклонение от предложенного задания или поручения

Если ребенок постоянно выражает протест против занятий в классе с учителем-дефектологом, то необходимо:

1) усилить подкрепляющие свойства классной комнаты и стола для занятий с ребенком (игрушки или предметы, которые очень любит ребенок, должны временно исчезнуть с его поля зрения, а затем проявить в классе и на столе для занятий);

2) в следующий раз позвольте ребенку до появления проблемного поведения подойти к столу и поиграть любимой игрушкой, сопровождайте все его действия словами, формируя

положительную связь между голосом педагога и игрушкой, между игрушкой и столом для занятий. Предупреждение проблемного поведения всегда лучше, чем его коррекция;

3) необходимо пересмотреть задания, предлагаемые ребенку на занятии (возможно, ему сложно собрать целую картинку из частей, предложите добавить только последнюю часть к уже собранной картинке);

4) когда ребенок привыкнет к классу, начнет спокойно заходить в класс, садиться за стол во время занятия, требования можно увеличивать, но так, чтобы только педагогу было заметно это увеличение, а ребенку нет;

5) за каждый успех поощрять ребенка;

6) со временем ребенок будет готов выполнять более сложные задания и в большем количестве;

7) если ребенок устает, необходимо научить его просить перерыв (перерыв должен быть коротким) после выполнения одного задания;

8) если ребенок все же пытается уклониться от выполнения задания, значит, задание для него слишком тяжелое, и он не может об этом сказать, либо поощрение не очень эффективное;

9) если ребенок уже начал выполнять задание и у него возникло нежелательное поведение (крик, вспышки ярости и т.п.), необходимо все-таки настоять на выполнении задания, используя при этом полную физическую помощь «рука в руке». Поощрение можно использовать, если ребенок после выполнения задания с помощью вел себя нормально хотя бы в течение 5 секунд;

10) если ребенок упал на пол и отказывается выполнять задание, педагогу необходимо, прежде всего, проанализировать, что вызвало данное поведение ребенка. В данном случае нельзя применять физическую силу, т.е. поднимать ребенка и тащить его к столу. Необходимо спокойным, тихим голосом повторять свое указание снова и снова, и не давать ребенку поощрение до тех пор, пока он не выполнит задание;

11) проблемное поведение может возникнуть при смене видов деятельности. В данном случае ребенка необходимо заранее готовить к такой смене, используя визуальное расписание, объяснение, совместное рисование и т.п.

Коррекция поведения, направленного на поиск сенсорных стимулов

Рассматривание ярких, мигающих источников света, манипулирование пальцами перед глазами, размахивание руками перед глазами, щелканье пальцами для создания звуков, трение руки об руку или по поверхности другого предмета, раскачивание вперед-назад, из стороны в сторону – проявление такого поведения часто можно наблюдать у детей с РАС. Его цель – получение сенсорного удовлетворения.

Коррекция такого типа поведения состоит в обогащении пространства, окружающего ребенка, большим количеством сенсорных стимулов (например, фитбол мяч, на котором можно попрыгать, покачаться; качели; батут; сухой бассейн с мячиками; массажные мячи и т.п.).

Проведение коррекционной работы описано в разделе «Коррекция нарушений сенсорной интеграции».

«Социально – бытовая ориентировка»

В качестве конечной цели специального образования детей с РАС во всех странах мира выдвигается их социальная интеграция. Успех интеграции в значительной степени зависит от социально-бытовой компетентности ребенка, его способности самостоятельно организовывать свой быт.

Период дошкольного детства является временем овладения детьми навыками самообслуживания и элементарными бытовыми умениями. Малыш овладевает большинством социально-бытовых навыков, наблюдая за поведением близких людей в повседневной жизни, подражая им и действуя путем проб и ошибок. В отличие от здоровых

сверстников, у ребенка с РАС произвольно не происходит формирование навыков самообслуживания, что связано:

- с ярко выраженным равнодушием к окружающим людям;
- с отсутствием мотивации к овладению социально-бытовыми навыками;
- с отсутствием потребности сравнивать себя с другими людьми и их действиями;
- с нарушениями взаимодействия с окружающим миром;
- со страхами;
- с повышенной чувствительностью;
- с нарушениями коммуникации и произвольного сосредоточения;
- с отсутствием способности подражать действиям другого человека.

Овладение любым навыком у ребенка с РАС связано с конкретной ситуацией обучения, при этом наблюдается затруднение в переносе сформированного навыка в другую ситуацию. Из-за нарушений социального поведения трудно организовать обучение: ребенок с аутизмом может не выполнять инструкции, игнорировать их. Несостоятельность в бытовых вопросах делает практически невозможным самостоятельное существование ребенка с аутизмом в обществе, создает большие трудности для семьи.

Если не начать своевременное формирование социально-бытовых навыков у ребенка с РАС, сложность задачи по организации коррекционной работы в дальнейшем значительно повышается. Обучение таким навыкам составляет целое направление работы специалистов и родителей, в основе которого лежат специальные методики, учитывающие индивидуальные возможности ребенка и ориентирующиеся на достижение ближайших целей.

В данном разделе Программы представлены направления коррекционно-развивающей работы по формированию социально-бытовых навыков у детей с РАС:

1-й год обучения:

- формирование доступных жизненно-необходимых практических умений, овладение которыми необходимо для проявления самостоятельности в бытовых ситуациях;
- формирование умения выполнять отдельные действия внутри определенной процедуры самообслуживания;
- формирование умения принимать помощь взрослого;
- формирование первичных умений и навыков (например, брать и держать отдельные предметы: ложку, чашку);
- формирование навыка самостоятельного принятия пищи:
  - учить занимать определенное место во время приема пищи;
  - учить пользоваться ложкой во время еды;
  - учить пить из чашки;
- формирование навыков опрятности и гигиены:
  - учить выражать просьбу при необходимости посещения туалета (жесты, звуки, речевые реакции);
  - учить мыть руки с помощью взрослого (подставляет руки под воду, дает вытирать руки полотенцем);
  - формировать умение соглашаться на купание, умывание;
  - формировать умение соглашаться на расчесывание;
  - формирование навыка самостоятельного одевания:
  - формировать положительное отношение к процессу одевания, раздевания;
  - учить надевать и снимать носки, штаны;
  - формирование трудовых навыков: поднимать и класть на место игрушку («рука в руке»).

2-й год обучения:

- формирование навыков элементарного самообслуживания, направленного на повышение самостоятельности детей в типичных бытовых ситуациях;

– продолжать формирование умения выполнять отдельные действия внутри определенной процедуры самообслуживания;

– продолжать формирование умения принимать помощь взрослого;

– продолжать формирование навыка самостоятельно есть:

- продолжать учить занимать определенное место за столом во время приема пищи;
- учить правильно сидеть за столом во время приема пищи;
- совершенствовать умения пользоваться ложкой во время еды;
- совершенствовать умения пить из чашки;
- учить аккуратно разворачивать простые обертки (конфеты, печенье, шоколад) и открывать коробки, банки, контейнеры и т.д.;

– формирование навыков опрятности и гигиены:

- совершенствовать умение выражать просьбу при необходимости посещения туалета (жесты, звуки, речевые реакции, карточка визуальной поддержки);
- продолжать учить снимать предметы одежды перед осуществлением своих потребностей в туалете;
- учить осуществлять свои потребности в специально отведенном месте (туалете);
- учить надевать отдельные предметы одежды после осуществления своих потребностей;
- формировать умение мыть руки после посещения туалета;
- формировать умение мыть руки в определенной последовательности: взять мыло, намочить руки и мыло, намылить ладони, положить мыло в мыльницу, смыть мыло водой, вытереть руки полотенцем;
- формировать умение пользоваться личным полотенцем;
- учить чистить зубы, выполнять совместные действия с взрослым в процессе чистки зубов;
- формировать умение умываться, купаться, мыть волосы с помощью взрослого;
- формировать умение с помощью взрослого пользоваться носовым платком;
- формировать умение расчесывать волосы с помощью взрослого, наблюдая за расчесыванием перед зеркалом;
- формировать умение определять свое место в пространственном окружении (стул, кровать, шкаф и т.д.);

– формирование навыка самостоятельного раздевания:

- формировать умение снимать простые предметы одежды и обуви без застежек;
- учить помогать взрослому своими действиями в процессе раздевания и одевания;
- учить пользоваться застежками типа «липучка», «молния»;

– формирование элементарных трудовых навыков:

- учить убирать игрушки в определенное место;
- учить ставить обувь в определенное место;
- формировать понятие о месте хранения одежды;
- формировать умение понимать и выполнять простые поручения (дай, принеси, возьми, положи).

3-й год обучения:

– продолжать формирование навыков элементарного самообслуживания, направленного на повышение самостоятельности детей в типичных бытовых ситуациях;

– формирование навыка самостоятельно принимать пищу:

- учить пользоваться вилкой;
- продолжать учить правильно сидеть за столом во время еды;
- учить пользоваться салфеткой во время еды;
- учить насыпать, размешивать сахар в чашку с чаем;

- формировать умение наливать напиток в чашку из бутылки;
- совершенствовать умение аккуратно разворачивать и раскрывать обертки, упаковки, коробки с продуктами питания (продавливать в пакете с соком специальное отверстие для соломинки, отрывать край упаковки), очищать фрукты от кожуры (бананы, мандарины);

– формирование навыков опрятности и гигиены:

- учить пользоваться туалетной бумагой после осуществления своих потребностей;
- формировать умение сливать воду в унитаз после осуществления своих потребностей;
- совершенствовать умение снимать и надевать предметы одежды перед (после) осуществлением своих потребностей;
- совершенствовать умение мыть руки после посещения туалета;
- формировать умение мыть руки, лицо в определенной последовательностью: подвернуть рукава, открыть кран, взять мыло, мочить руки и мыло, намылить ладони, положить мыло в мыльницу, смыть мыло водой, помыть лицо водой, закрыть кран, снять полотенце, вытереть руки и лицо полотенцем, повесить полотенце на место;
- формировать умение пользоваться личными предметами гигиены;
- учить чистить зубы: взять зубную щетку, намочить ее, выдавить зубную пасту на щетку, почистить зубы, пополоскать рот, вымыть щетку;
- учить откручивать и закручивать колпачок тюбика зубной пасты;
- совершенствовать умение купаться и мыть волосы с помощью взрослого;
- продолжать формировать умение пользоваться при необходимости носовым платком;
- формировать умение расчесывать волосы перед зеркалом;
- продолжать формировать умение определять свое место в пространственном окружении (стул, кровать, шкаф и т.д.);

– формирование навыка самостоятельного одевания:

- формировать умение снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви;
- учить застегивать пуговицы и кнопки, пользоваться застежками «липучка», «молния»;
- учить соблюдать последовательность во время одевания и раздевания с помощью визуального плана действий;
- формировать представление о месте хранения одежды и обуви;

– формирование элементарных трудовых навыков:

- формировать умение поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок (класть книги на книжную полку, игрушки в отведенное для их хранения место, хлеб в хлебницу и т.д.);
- учить ставить обувь и складывать одежду в определенное место;
- формировать умение понимать и выполнять доступные поручения (отнести после еды тарелку, чашку для мытья; протереть стол; расставить на столе отдельные предметы посуды и столовых приборов; полить цветы и т.д.).

4-й год обучения:

– формирование умения выполнять основные части процедур самообслуживания и хозяйственно-бытовых работ, поручений;

– повышение самостоятельности детей в типичных бытовых ситуациях путем закрепления ранее сформированных и обучения новым практическим умениям;

– формирование у ребенка первоначальных умений по ручному труду;

– формирование умения выполнять поручения по уходу за растениями и домашними животными с помощью взрослого;

– формирование навыка самостоятельно принимать пищу:

- совершенствовать умение пользоваться вилкой;

- учить пользоваться неострым ножом для намазывания масла, джема на хлеб;
- закреплять умение пользоваться столовыми приборами;
- совершенствовать умение при необходимости пользоваться салфеткой во время еды;
- совершенствовать умение насыпать, размешивать сахар в чашке с чаем;
- формировать умение наливать напиток с бутылки, небольшого кувшина в чашку;
- закреплять умение аккуратно разворачивать и раскрывать различные виды оберток, очищать фрукты от кожуры;

– формирование навыков опрятности и гигиены:

- закреплять умение самостоятельно пользоваться туалетом в определенной последовательности;
- совершенствовать умение пользоваться туалетной бумагой после осуществления своей потребности в туалете и мытья рук после этого;
- закреплять умение мыть руки, лицо в определенной последовательности;
- закреплять умение пользоваться личными предметами гигиены и убирать их на место;
- закреплять умение чистить зубы в определенной последовательности;
- закреплять умение самостоятельно выполнять основную часть процедур купания и мытья волос в определенной последовательности;
- совершенствовать умение пользоваться носовым платком по необходимости;
- закреплять умение самостоятельно расчесывать волосы перед зеркалом с постепенным повышением самостоятельности, девочкам использовать для прически резинки, заколки для волос, обруч;
- учить при необходимости пользоваться влажными салфетками;

– формирование навыка самостоятельного одевания:

- совершенствовать умение снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви;
- формировать умение надевать обувь с выполнением шнуровки, с различными видами застежек с помощью взрослого;
- закреплять умение придерживаться последовательности во время одевания и раздевания самостоятельно или с помощью визуального плана действий;
- формировать умение помогать взрослому выбирать одежду и обувь в зависимости от сезона, погоды, событий в жизни ребенка;

– формирование элементарных трудовых навыков:

- закреплять умение поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок;
- учить вместе с взрослым расстилать и застилать постель;
- учить помогать взрослому вытирать пыль, подметать пол;
- учить выбрасывать мусор в специально отведенное место;
- учить мыть после рисования кисти, стаканчики и другое оборудование;
- учить выполнять поручения по уходу за растениями и домашними животными с помощью взрослого.

Детей с РАС необходимо специально обучать адаптивным навыкам, то есть навыкам повседневной жизни (умываться, чистить зубы, ездить куда-либо в транспорте, переходить улицу, покупать продукты в магазине, готовить еду, делать уборку). Данные навыки помогут обеспечить в дальнейшем независимую взрослую жизнь. Адаптивное поведение определяет способность человека применять свои знания и навыки в обычных ситуациях повседневной жизни.

Современные исследования подтверждают, что многие высокофункциональные аутисты абсолютно беспомощны в быту. Для того чтобы дети с РАС могли стать более независимыми, необходимо проводить упорную и непрерывную работу в следующих направлениях:

1) формировать элементарные культурно-гигиенические навыки (нужно учить детей конкретному выполнению действий, например, учить правильно чистить зубы);

2) учить ребенка ответственно обращаться с личными вещами, в частности, с игрушками;

3) учить ребенка пользоваться визуальными подсказками, чтобы не забыть о том, что нужно сделать (сначала это могут быть картинки, потом можно научить написать себе записку с напоминанием);

4) учить ребенка готовить (делать бутерброд, сервировать стол, безопасно обращаться с кухонными принадлежностями);

5) учить ребенка пользоваться телефоном (ответить на телефонный звонок, как набрать нужный номер, как сделать нужный звонок);

6) учить ребенка посещать различные места (больница, магазин, аптека, школа, дворец культуры, …);

7) учить ребенка всегда брать с собой определенные важные вещи, если он выходит из дома (ключи от дома, мобильный телефон;…);

8) формирование навыков личной безопасности (когда уместно обнимать и целовать другого человека, а когда можно лишь пожать руки, что делать, если на улице к тебе подходят незнакомые люди и т.п.).

Трудности в адаптации ребенка с РАС в быту, его отказ что-то сделать, часто связаны со страхами. Ребенок может бояться ходить в туалет из-за шума спускаемой из бочка воды, заходить в ванную из-за звуков в трубах, мыться, если вода однажды попала ему в глаза, одеваться, так как в прошлом испугался узкого воротничка свитера, идти гулять, потому что боится соседей, лифта, собак. Проблема может постепенно разрешится, если окружающие понимают, что стоит за отказом ребенка, терпеливо ободряют его, дают возможность освоиться в пугающей ситуации, почувствовать себя ее хозяином.

В режимных процессах необходимо формировать у каждого ребенка с РАС простейшие навыки самостоятельности, опрятности, аккуратности. Для эффективной коррекционно-воспитательной работы по формированию у ребенка с аутизмом социально-бытовых навыков педагог должен четко проанализировать уровень сформированности этих навыков и актуальные индивидуальные потребности ребенка, а также составить ***алгоритм*** дальнейшей работы:

1. Определить конкретную потребность, направления коррекционной работы и задачи, которые должны быть индивидуальными, конкретными и легко измеряемыми. Например, проблема с питанием: ребенок ест только сухую твердую пищу. Взрослый ставит целью постепенно ввести в рацион питания новое блюдо и определяет его количество.

2. Определить «базовый уровень» развития определенного навыка, а именно, состояние его сформированности (когда, как часто, долго проявляется определенное поведение). «Базовый уровень» – это характеристика поведения или навыка, с которым педагог планирует работать. Например, чтобы научить ребенка употреблять в пищу новое блюдо, прежде всего, необходимо определить, какой вид продуктов ребенок обычно принимает, как часто и в каком количестве.

3. Выяснить, какие факторы в окружающей среде влияют на это поведение. Например, если это касается вопроса избирательности в еде, то речь идет о запахе, цвет, консистенции блюда, что обычно влияет на вкус ребенка. Обязательно надо определить, какая именно пища может быть действенным поощрением, используемым в качестве поощрения в процессе коррекционной работы. Данные стимулы должны постоянно находиться под контролем взрослого, чтобы ребенок не мог самостоятельно получить к ним доступ.

4. Важно использовать творческий подход и если определенный метод, примененный педагогом, не срабатывает, необходимо использовать другие.

5. Навыки должны быть разбиты на шаги, которые поочередно усваиваются и образуют последовательность действий. Так, для успешного овладения ребенком социально-бытовыми навыками важно соблюдать следующее правило: усвоение цепочки действий начинается с последнего наименьшего действия, которое приводит к конечному результату

(например, ребенка приучают надевать слегка спущенные брюки одним движением, потянув вверх).

Этапы пошагового обучения:

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

Примерное описание пошагового овладения навыками самообслуживания

Навык	***Этапы овладения навыком***
1. Умение пить из чашки	1. Держит чашку и пьет с помощью взрослого в течение всего процесса. 2. Ставит чашку на стол, после того как с помощью взрослого выпил из нее и часть пути ото рта к столу пронес с ним вместе. 3. Самостоятельно ставит чашку на стол, после того как с помощью взрослого выпил из нее. 4. Пьет из чашки, после того как взрослый помог поднести ее ко рту и самостоятельно ставит ее на стол. 5. Взрослый помогает взять чашку. Ребенок самостоятельно подносит чашку ко рту, пьет и самостоятельно ставит ее на стол. 6. Самостоятельно пьет из чашки. 7. Самостоятельно пьет из разных чашек и стаканов.
2. Умение снимать штаны	1. Стягивает штанину с одной ноги, после того как взрослый уже снял штанину с другой. 2. Сидя снимает штанины с обеих ног, если брюки уже спущены до колен. 3. Спускает брюки с середины бедер до колен, садится и снимает их. 4. Спускает брюки с бедер, садится и снимает их. 5. Снимает брюки самостоятельно под присмотром взрослого. 6. Снимает брюки самостоятельно.
3. Умение одевать кофту	1. Берет края обеих половинок переда кофты, сводя их вместе, после того как взрослый надел кофту. 2. Надевает один рукав, после того как взрослый одел другой. 3. Надевает оба рукава, если взрослый удобно держит кофту. 4. Принимает подготовленную кофту и одевает один рукав. 5. Принимает подготовленную кофту и одевает оба рукава. 6. Полностью надевает подготовленную кофту. 7. Достает кофту из шкафа и самостоятельно надевает ее.

Сначала необходимо подбирать для ребенка с РАС доступные задания, создавая при этом ситуацию успеха. Сложность заданий увеличивается постепенно, причем взрослый на первых этапах активно оказывает помощь, управляя руками ребенка. Во время обучения, оказывая помощь, взрослый стоит позади него. Такая позиция дает возможность ребенку почувствовать, что он сам выполняет действие и одновременно – готовность взрослого помочь ему. Взрослый физически помогает ребенку осуществить действие, направляя и координируя движение ребенка. Например, при обучении самостоятельно есть ложкой, взрослый своей рукой обхватывает руку ребенка и организует правильное движение. Постепенно физическая помощь уменьшается. Если во время выполнения задания у ребенка проявляется нежелательное поведение, следует быстро вмешаться и направить его на выполнение задания. Лучше использовать физическую помощь вместо того, чтобы ждать, пока ребенок начнет трясти руками или сбрасывать все со стола. Обучение следует начинать с полной физической помощи – «рука в руке». Со временем можно начать изменять сопровождение действий ребенка: сначала руки взрослого держат руки ребенка и выполняют действия вместе с ним, затем руки взрослого касаются только кисть руки ребенка, потом

предплечья, затем локтя. В дальнейшем необходимо некоторое время держать свои руки у рук ребенка, но не касаться их. То есть как «тень» сопровождать все движения ребенка, и, если возникнет пауза или затруднение, вернуться к позиции «рука в руке», используя подсказку и снова постепенно убирая свои руки.

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

Различают следующие ***уровни помощи*** взрослого при формировании у ребенка с РАС социально-бытовых навыков:

- совместные действия взрослого и ребенка – ***«рука в руке»***, которые нужно сопровождать пошаговой инструкцией или комментарием действий;
- частичная помощь действием (заключительное действие ребенок выполняет самостоятельно);
- ребенок выполняет действие под контролем взрослого;
- ребенок выполняет действие самостоятельно, опираясь на пошаговую речевую инструкцию взрослого;
- ребенок выполняет действие самостоятельно, по программе действий, представленной наглядно (например, при одевании предметы одежды лежат в заданной последовательности или используются схема действий, представленная с помощью фотографий или предметных картинок);
- ребенок выполняет действие в полном объеме самостоятельно.

Ориентировочные этапы формирования некоторых навыков с использованием физической помощи взрослого

Навык	**Этапы**
1.Умение пользоваться ложкой	1. Встаньте за спиной ребенка, вложите ложку в руку ребенка, а другую его руку положите сбоку от тарелки. 2. Держите руку ребенка с ложкой своей рукой. 3. Зачерпните ложкой еду. 4. Поднесите ложку ко рту ребенка и дайте ему возможность съесть. 5. Опустите ложку в тарелку и дайте ребенку возможность проглотить пищу. Повторяйте все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое действие словесным комментарием (коротким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.
2.Умение пользоваться вилкой.	1. Встаньте за спиной ребенка, вложите вилку в руку ребенка. 2. Держите руку ребенка с вилкой своей рукой. 3. Наколите кусочек пищи на вилку. 4. Поднесите вилку с наколотым кусочком ко рту ребенка и дайте ему возможность съесть. 5. Опустите вилку в тарелку и дайте ребенку возможность прожевать и проглотить пищу. Повторяйте все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое действие словесным комментарием (коротким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.
3. Умение пользоваться ножом	Подобрать подходящий нож (легкий, неострый, удобный для намазывания). 1. Положите то, что будете намазывать на хлеб в удобную посуду (например, мягкое масло). 2. Встаньте за спиной ребенка, возьмите его левой рукой кусочек хлеба, правой – нож. 3. Возьмите на кончик ножа небольшое количество масла. 4. Намажьте хлеб маслом. 5. Предложите ребенку самостоятельно намазать масло на хлеб. Повторяйте все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое действие словесным комментарием (коротким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.

4. Умение мыть руки	1. Встаньте позади ребенка и возьмите своими руками его руки. 2. Включите воду. 3. Подставьте обе руки ребенка под воду. 4. Возьмите мыло и подставьте его под воду. 5. Намыльте руки ребенка. 6. Положите мыло на место. 7. Потрите тыльные стороны одной и другой ладони. 8. Подставьте под воду обе руки и мойте их, потирая друг друга, пока не смоется вся пена. 9. Закройте кран. 10. Возьмите полотенце и вытрите руки ребенка. Повторяйте все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое действие словесным комментарием (коротким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.

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

Визуальные подсказки в виде определенной последовательности помогут эффективнее научить ребенка самостоятельно выполнять определенный алгоритм действий. Конечной целью визуальной поддержки задания является выполнение ребенком последовательных действий без прямых инструкций или подсказок со стороны взрослых. Для этого используется набор карточек с предметными изображениями или подписями, на которые ориентируется ребенок во время самостоятельного выполнения задания.

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

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

- он различает рисунок на общем фоне;
- соотносит предмет и его изображение;
- понимает изображенный алгоритм предложенного действия.

Ребенка начинают обучать выполнению последовательных действий по плану, если некоторые из этапов этого задания ему уже знакомы, или он уже полностью овладел навыком работы с карточками визуальной поддержки. Первые планы последовательности действий должны быть короткими (из 5-6 шагов), конкретными, заканчиваться получением любимого поощрения.

Для этого на начальном этапе лучше использовать одно из самых любимых лакомств ребенка и, пока он не научится самостоятельно выполнять действие по предложенному визуальному плану, не использовать лакомство в других обстоятельствах. Карточка с изображением лакомства в визуальном плане всегда выкладывается последней.

В качестве подкрепления желаемого результата очень важно использовать различные ***стимулы***. Необходимо стремиться к разнообразию используемых подкреплений: развлечения, лакомства, любимые ребенком формы контакта, обычная похвала. Важно предоставлять поощрения в те моменты, когда ребенок ведет себя наилучшим образом, и ни в коем случае – если возникает проблемное поведение: он не реагирует, занимается самостимуляцией, или капризничает. Таким образом, следует помнить о том, какие реакции необходимо закрепить, и поэтому не предоставлять поощрения после нежелательных реакций.

Требования к ребенку и реакция на его поведение со стороны взрослого должны быть постоянными. Следует формулировать свою просьбу, обращаясь к ребенку, четко и кратко, а не повторять ее много раз.

При обучении социально-бытовым навыкам необходимо иметь четкую схему действий, отсутствие отвлекающих предметов и повторение стереотипной бытовой ситуации каждый

день. В дошкольном учреждении установленный режим неуклонно соблюдается, а родителям необходимо рекомендовать установить удобный для всех окружающих порядок основных домашних дел, которой все должны неукоснительно соблюдать. Последовательность действий, которая представлена наглядно в виде распорядка дня или последовательности действий помогает ребенку видеть, что ему нужно делать.

Так, в процессе формирования навыков опрятности и гигиены на видном месте в ванной комнате и туалете целесообразно будет разместить визуальные подсказки. Например, ниже представлен визуальный алгоритм к процессу мытья рук:



Ламинированные карточки для визуальной подсказки последовательности мытья рук стоит повесить возле раковины на уровне глаз ребенка, чтобы напоминать ему о тех шагах, которые он должен сделать. Последовательность может состоять из фотографий, рисунков или надписей, т.е. того, что понятно и интересно ребенку. Возможно, придется убирать или закрывать каждый шаг на визуальной подсказке, когда этот шаг будет выполнен, чтобы ребенок видел, что он уже сделал и что еще должен сделать во время следующего шага.

На данном рисунке представлен алгоритм пользования туалетом, который можно использовать для обучения ребенка с РАС.

Во время приучения к туалету ребенка надо одевать в одежду, которую он может сам легко и быстро снимать и одевать: брюки с эластичными поясами, юбки или платья. Одежда должна быть удобной, при этом следует остерегаться этикеток, ярлыков или швов, которые могут раздражать кожу.

Возможно для того, чтобы начать учить ребенка пользоваться туалетом, сначала придется научить его одеваться и раздеваться. Для этого также нужно использовать четкие изображения.

Эффективным способом обучения новым навыкам может быть ***«обратная цепочка»***. Эта методика заключается в том, что навык распределяется на мелкие шаги и получается цепочка – последовательность действий. Как уже отмечалось, начинать обучение стоит с последнего шага в цепочке. То есть, если учить ребенка натягивать штаны, взрослый должен подтянуть их к бедру, а затем ребенок сам подтянуть до пояса. В следующий раз взрослый натянет штаны чуть ниже бедер, а ребенок будет тянуть сам до бедер, а затем до пояса. Эта методика позволяет создать для ребенка «ситуацию успеха», т.к. выполнив последний шаг, у него создается иллюзия, что он самостоятельно выполнил всю последовательность.

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

- объекты, которые непосредственно используются в этом действии (тарелка – будем есть; мыло – будем мыть руки);
- фотографии или рисунки, на которых изображены действия;
- символические изображения, или пиктограммы;
- письменный план (в дальнейшем).

Независимо от уровня зрительной организации распорядок дня поможет структурировать повседневную жизнь ребенка, обеспечить для него предсказуемость каждого следующего шага. Важно действительно выполнять каждый пункт распорядка. Если ребенок поймет, что нежелательно задания можно не выполнить, он начнет манипулировать событиями.

Сначала нужно составлять расписание из приятных и простых для ребенка занятий, которые в дальнейшем будут усложняться. Нет необходимости проводить обучение в среде,



изолированной от внешних раздражителей, так как ребенок должен научиться сосредотачиваться на выполнении задач в естественной обстановке. В процессе обучения важно отслеживать прогресс ребенка и делать выводы об эффективности обучения.

Серьезной проблемой для детей с РАС является ***отсутствие навыка самостоятельного пользования туалетом***. Это происходит потому, что очень часто он может быть настолько поглощен своими занятиями, что будет просто не замечать давления полного мочевого пузыря или спазмов в кишечнике, или оттягивать посещение туалета как можно дольше, что, в свою очередь, может привести к неприятностям.

Такие случаи с ребенком могут происходить дома и в детском саду. Как помочь ребенку остановиться и воспользоваться туалетом, даже если он очень увлечен своим занятием?

1. Необходимо приучать ребенка посещать туалет перед началом каждого занятия и любого режимного момента. Для этого необходимо в визуальном расписании перед каждым видом деятельности ставить карточку с изображением унитаза.

2. Карточка с изображением унитаза должна находиться в поле зрения такого ребенка.

3. Необходимо наблюдать за ребенком, отмечать изменения в его поведении, указывающие на то, что он хочет в туалет, чтобы вовремя ему подсказать, напомнить о посещении туалета.

4. Использовать стимулы, чтобы поощрять ребенка, если он вовремя сходил в туалет. Как и с любым другим навыком, награждайте ребенка за усилия и успехи. Моментальная обратная связь (получение поощрения через 1 сек) – это необходимый элемент в обучении навыку.

5. Если ребенок все равно испачкается, необходимо спокойным тоном сказать ему, что надо помыться и переодеться, прервать любимое занятие, которое теперь будет недоступно в течение нескольких часов. Важно помнить, что не нужно ни ругать детей, ни отчитывать их, так как это все равно не поможет и только усугубит ситуацию.

Коррекционную работу по ***формированию навыка приема пищи*** целесообразнее проводить во время занятий в виде различных упражнений, так как ситуация, когда ребенок принимает пищу по режиму, уже давно может восприниматься ребенком как такая, во время которой он сопротивляется, отказывается от еды, и, в конце концов, получает то, что хочет. Обучение во время занятия воспринимается ребенком как ситуация, в которой он должен выполнить задание и получить за это награду. Поэтому и работа, например, над пробой новых продуктов во время занятий имеет больше шансов на успех. При этом следует отметить, что всегда стоит ориентироваться на уровень развития ребенка. С некоторыми детьми с РАС можно добиться положительного результата, осуществляя коррекционную работу в естественных условиях, а именно, формировать данный навык непосредственно во время приема пищи.

Например, если ребенок ест сырые и хрустящие овощи, но отказывается от варенных, то можно приготовить кусочек сырой морковки на пару менее минуты, а затем поощрять ребенка за один маленький кусочек. Постепенно морковка готовится все дольше. Или, если ребенок отказывается от макарон с любым соусом, то соус добавляется на одну макаронину, а остальные остаются как есть.

Обычно такое постепенное привыкание не нужно для каждого продукта. Как только ребенок начинает есть несколько новых продуктов, то он может перенести этот опыт на другую еду.

Вот пример систематического привыкания к новой еде:

1. Выберите продукт, который больше всего похож на то, что ребенок любит.
2. Ребенок дотрагивается до продукта на столе (через имитацию).
3. Ребенок берет продукт (имитирует педагога, который берет кусочек такой же еды).
4. Ребенок имитирует касание еды лбом.
5. Ребенок имитирует касание еды закрытым ртом.
6. Ребенок имитирует касание еды зубами.
7. Ребенок имитирует касание еды языком.
8. Ребенок кладет еду в рот по имитации.
9. Ребенок имитирует глотание кусочка еды.
10. Начинайте расширять рацион ребенка.

Все описанные выше шаги могут занять от нескольких дней до нескольких недель. Систематическое привыкание может занимать много времени, но, оно также приводит к наилучшим результатам.

Можно использовать особый напиток или другое предпочитаемое поощрение за проглатывание кусочка еды, которую ребенок не любит. Если у ребенка хорошо развито зрительное восприятие, то вы можете попробовать «схему еды». На ней можно поместить картинки с едой, которую ребенок не любит, а также картинку какой-то любимой еды. Можно начать с 2-3 картинок нелюбимой еды, а после того, как он прожует и проглотит кусочек такой еды, вы снимаете одну из трех картинок. После того, как вы снимите все картинки нелюбимой еды, то останется только картинка с его любимой едой/напитком.

Основы безопасности жизнедеятельности

Раздел программы по основам безопасности детей дошкольного возраста с РАС предполагает решение важнейшей социально-педагогической задачи – воспитание у ребенка навыков адекватного поведения в различных жизненных ситуациях опасных для его жизни и здоровья.

Актуальность этого раздела программы обусловлена тем, что дети с РАС:

- самостоятельно не принимают правильное решение в экстремальной ситуации, опираясь на полученные ранее знания и собственный опыт;
- не распознают опасности и их источники;
- неспособны дифференцировать людей и неодушевленные предметы;
- не знают, к кому и как обратиться за помощью;
- не владеют способностью оценивать и анализировать ситуацию, видеть возможные последствия тех или иных действий;
- могут проявлять страх без особых причин.

Цель этого раздела программы направлена на приобретение детьми способности сохранять жизнь и здоровье в повседневных и неблагоприятных, угрожающих жизни ситуациях, и достигается через решение следующих задач:

- формирование у ребенка с РАС основных понятий относительно опасных для жизни ситуаций;
- формирование представлений об адекватном поведении в неожиданных ситуациях, умения ориентироваться в окружающем мире – в быту, в социуме, в природе;
- формирование умения устанавливать контакты с окружающими людьми;
- формирование привычки следить за своим внешним видом.

1-й год обучения:

- формирование у детей навыков личной гигиены;
- знакомство с понятиями «можно – нельзя», «опасно»;
- формирование умения обращаться за помощью к взрослым;
- формирование умения соблюдать гигиенические процедуры.

2-й год обучения:

- формирование представлений об опасных предметах;
- формирование представления о правилах безопасного поведения в играх с песком и водой;
- продолжать формирование умения обращаться за помощью к взрослым;
- формирование первичных представлений о машинах, улице, дороге.

3-й год обучения:

- формирование умения различать «свой – чужой», понимать разницу в отношениях с разными людьми;
- формирование представлений о том, как следует одеваться в соответствии с погодой;
- продолжать формирование умения обращаться за помощью к взрослым;
- знакомство с назначением и правилами пользования бытовой техникой;
- формирование понятия «съедобное», «несъедобное», что можно употреблять в пищу, а что нельзя;
- формирование понятия о грязной воде, о том, что ее нельзя пить;
- формирование умения понимать значения сигналов светофора;
- формирование элементарных представлений об опасности на дороге.

4-й год обучения:

- формирование понимания разницы во взаимоотношениях между родными и близкими, знакомыми и незнакомыми людьми;
- продолжать формирование умения обращаться за помощью к взрослым;
- продолжать формирование представления о правилах безопасного обращения с бытовыми предметами;
- формирование у детей навыков поведения в ситуациях: «Потерялся», «В магазине» и т.п.;
- знакомство детей с понятиями «здоровье» и «болезнь»;
- формирование умения называть свое имя, фамилию, возраст, домашний адрес;
- формирование первичных представлений о простейших знаках дорожного движения: «Пешеходный переход», «Остановка общественного транспорта»;
- знакомство детей с понятием «пешеход»;
- знакомство с назначением проезжей части, тротуара; формирование умения их различать;
- развитие умения ориентироваться в пределах ближайшей к детскому саду, дому местности.

Для многих детей с РАС характерно нарушение поведения самосохранения, любой ребенок может легко попасть в реально опасную ситуацию. Это может происходить в силу панических реакций на дискомфорт (бежать, не глядя, от резкого громкого звука); из-за игнорирования реальных угроз при зачарованности стереотипными впечатлениями. Вероятность попадания в угрожающую ситуацию возрастает и из-за отсутствия у ребенка устойчивой ориентации на реакции близкого.

Целью обучения безопасной жизнедеятельности является освоение детьми с РАС системы жизненно-необходимых практических навыков и умений, обеспечивающих адекватное поведение в реальной жизни. На занятиях и в повседневной жизни у них формируются элементарные навыки:

- самообслуживания (с частичной помощью педагогов, а затем и с элементами самостоятельности);
- культурно-гигиенические навыки (выполняемые совместно с педагогом, по подражанию его действиям, по образцу, ориентируясь на картинки и пиктограммы);
- первичные элементарные представления о здоровье и здоровом образе жизни (плохо – хорошо, полезно – вредно для здоровья);

- о безопасности жизнедеятельности.

Последовательная организация образовательного процесса позволяет более гибко подходить к коррекционно – образовательному процессу с учетом индивидуальных проявлений и различий психического развития каждого ребенка с РАС в отдельности, а также конкретной группы воспитанников. Содержание раздела является материалом для построения индивидуальных коррекционно-образовательных программ, в основе которых лежит подробное и тщательное психолого-педагогическое обследование, консультации с родителями, динамическое наблюдение развития каждого ребенка.

Работа по формированию навыков безопасной жизнедеятельности проводится последовательно:

1) невербальные и вербальные средства общения, необходимые для самообслуживания, выполнения культурно-гигиенических процедур, безопасного поведения (сообщать о своих потребностях, желаниях, действиях, демонстрировать умения, обращаться за помощью в случае затруднений);

2) предметы и материалы, необходимые для становления и развития навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, (предметы гигиены, одежду, посуду) с использованием специальных символов (картинки, пиктограммы), с которыми дети многократно знакомятся в различных бытовых и игровых ситуациях;

3) навыки и умения по уходу за своими вещами, игрушками, учебными предметами и т. д.;

4) алгоритм действий, который дается воспитанникам поэтапно и с помощью наглядных схем (мнемотаблицы, алгоритмические предписания в виде пиктограмм и т. п.);

5) умение элементарно описывать свое самочувствие, способность привлечь внимание взрослого в случае недомогания; желание разрешать проблемные игровые ситуации, связанные с охраной здоровья;

6) наиболее употребляемые знаковые системы (светофор, предупреждающие, запрещающие, информационные и другие знаки, регулирующие поведение людей в общественных местах и в природе);

7) правила поведения в различных экстремальных ситуациях, которые могут возникнуть дома, на улице, в природе;

8) информационно-бытовые знания, обеспечивающие комфортное проживание в социуме.

В процессе коррекционно-воспитательной работы дети должны: усвоить понятийный аппарат (название предметов, действий с ними); четко представлять последовательность операций с бытовыми предметами, при этом знать правила безопасности; уметь вести себя в различных бытовых ситуациях; освоить модели межличностного общения.

Жизненное пространство аутичного ребенка требует особой заботы и специальной организации. Он очень раним, и это делает его беззащитным перед окружающим миром. Пространство, в котором он живет и развивается, приобретает особую коррекционную значимость. По виду деятельности ребенка пространство можно условно разграничить на:

- ***бытовое*** – все, что касается усвоения навыков повседневной жизни (туалет, прием пищи, подготовка ко сну и т.д.),
- ***игровое*** – место для разнообразных игр,
- ***учебное*** – место для специальных развивающих занятий,
- ***ближайшее социальное окружение*** – детский сад, детская площадка, где ребенок вступает в общение с взрослыми и детьми, магазин, улица.

Правильно организовав поэтапное освоение окружающего мира, можно преодолеть ограничения, обусловленные трудностями ребенка с РАС.

1. ***Осваивайте пространство постепенно.*** Это значит, что поход в новое место (например: музыкальный зал) возможен только после того, как ребенок достаточно освоился на более близкой территории (групповая комната).

2. ***Заранее готовьте ребенка к изменениям в течение дня,*** обсуждая, куда собираетесь пойти, что вас там ждет. В данном случае лучше постараться обойтись без неожиданностей, которые могут испугать аутичного ребенка, поэтому расскажите ему подробно, что его ждет, покажите подходящую картинку.

3. ***Родителям рекомендуйте:***

- ***Приучать ребенка пользоваться общественным транспортом.*** Для начала можно проехать на автобусе всего одну остановку. Подготовьте ребенка к поездке, рассказав заранее, как это будет происходить, куда и зачем поедете. В дальнейшем предпринимайте недалекие поездки; хорошо, когда цель поездки понятна ребенку: «На этом автобусе поедем в магазин за карандашами. Надо будет проехать три остановки. Давай вместе их считать». Можно взять с собой любимую игрушку: что-то родное в незнакомой обстановке поможет ему успокоиться. Попутно объясняйте ребенку правила поведения в транспорте: «Держись за поручень, а то сейчас автобус будет поворачивать, можно упасть». То же касается и поездок в легковом автомобиле.
- ***Места для посещения выбирать осторожно.*** Для начала выберите что-нибудь поближе к дому и где поменьше людей. Постепенно приучайте ребенка бывать в компаниях, и со временем он перестанет бояться скопления людей.
- ***Посещая новые места,*** где находятся незнакомые дети и взрослые, например, кружок рисования, бассейн, поначалу приводите ребенка ненадолго, дайте ему возможность привыкнуть к новой обстановке, к детскому коллективу, к новым взрослым. Можно договориться с педагогом или тренером и первое время присутствовать на занятиях вместе с ребенком, а в случае, если ребенок захочет, ненадолго выйти вместе с ним. Отдохнув, ребенок может вернуться к занятиям. Но если он захотел домой, поступите так, как просит ребенок. Не забывайте, что ситуация, требующая от ребенка активного взаимодействия с другими людьми, огромный труд для него. Но при правильной организации посещение детского коллектива очень полезно для ребенка, дает ему неоценимый опыт социальной жизни и разнообразные впечатления, которые подталкивают развитие. Действуйте по обстановке: будьте готовы к тому, что ребенок способен повести себя по-разному. Так, он может в любой момент захотеть уединиться, потому что скопление народа утомило его, найдите более тихое место, где можно передохнуть. А если ребенок, не дождавшись представления, захочет вернуться домой – не противьтесь. Это значит, что на сегодня он уже получил достаточное количество впечатлений. Не настаивайте ни в коем случае, избегайте давления, иначе в следующий раз малыш будет бояться отправиться с вами в подобное путешествие.
- ***Дома вспоминайте, обсуждайте увиденное, выделяя интересные детали.*** Закрепляйте и расширяйте новые представления, используя разные приемы и возможности: нарисуйте картинку, выучите стишок, организуйте игру. Задавайте вопросы, объясняйте в ходе беседы причинно-следственные связи, логику событий, заражайте ребенка своим положительным эмоциональным отношением.

Педагог учит детей использованию невербальных и вербальных средств общения в процессе самообслуживания, выполнения культурно-гигиенических процедур (сообщать о своих действиях, демонстрировать умения, обращаться за помощью в случае затруднений). Для подкрепления действий и соблюдения их алгоритма активно используются специальные символы (картинки, пиктограммы), с которыми дети многократно знакомятся в различных бытовых и игровых ситуациях. Детей с РАС знакомят на доступном для их восприятия уровне с потенциальными источниками различных опасных ситуаций, связанных с социальной деятельностью человека (бытовыми приборами и оборудованием и др.).

В ходе предметно-практической, игровой и элементарной учебной деятельности у детей формируются основы безопасности собственной жизнедеятельности, представления о некоторых видах опасных ситуаций и способах поведения в различных бытовых и опасных ситуациях. Это является основой социализации детей с РАС.

Для поддержания интереса воспитанников к практическим действиям по самообслуживанию, к правилам здоровьесберегающего и безопасного поведения активно используются атрибуты игровых комплектов «Азбука здоровья и гигиены», «Азбука дорожного движения» и т.п. При этом занятия проводятся в группах по два-три человека, что способствует формированию навыков невербальной и вербальной коммуникации детей. Моделирование ситуаций с использованием полифункциональных игровых комплектов учит, с одной стороны, переносить в игру правила безопасного поведения, а с другой стороны, использовать в реальной жизни тот элементарный игровой опыт, который они получили в совместных с педагогом играх.

С помощью педагога, используя пиктограммы, картинки, жесты, дети учатся описывать некоторые симптомы болезненного состояния и обращаться с просьбой о помощи.

При формировании межличностных отношений детей с РАС важно научить видеть не только положительные моменты при контактах с людьми и предметами, но и отрицательные, то есть опасности, исходящие от действий, ситуаций, незнакомых людей и предметов, продуктов питания, медикаментов и т.п.

Сначала дети учатся реагировать на предупреждение об опасности (на жест, крик). Соблюдение указаний и запретов также ограждает их от неприятностей. Но важно, чтобы ребенок научился сам видеть опасность и соответственно реагировал на нее.

Обучение детей с РАС правилам поведения в опасных, бытовых ситуациях направлено на выработку у них привычки выполнять эти правила, на формирование навыка ориентировки в пространстве улицы, помещения, что предполагает:

- постановку и решение различных коррекционно – обучающих задач с учетом возраста, особенностей интеллектуального и сенсомоторного развития детей с РАС;
- создание соответствующей предметно-развивающей среды;
- организацию обучающих игр, исходя из окружающих условий жизни детей (город, поселок, микрорайон), бытовой среды детского сада.

Важное место при проведении комплексных игр-занятий отводится ознакомлению детей с доступной их восприятию художественной литературой. Одно и то же произведение они могут слушать, вместе с педагогом рассказывать, используя картинки и пиктограммы, проигрывать в разных образовательных ситуациях. В ходе дидактических, подвижных, сюжетно-ролевых, сюжетно-дидактических по основам безопасности жизнедеятельности педагоги знакомят воспитанников со знаково-символическими средствами общения – пиктограммами. К ним, прежде всего, относятся знаки дорожного движения, знаки пожарной безопасности, знаки, регулирующие поведение людей. Пиктограммы используются, чтобы пробудить и развить элементарные когнитивные возможности детей, стимулировать и активизировать их деятельность, в том числе и коммуникативную.

Образовательная область
«Коммуникативно-речевое развитие»

Нарушениям речевого развития детей с РАС проявляются очень рано:

- мало выраженные гуление и лепет;
- вовремя может произнести первые слова и даже фразы, но не использовать их для прямого обращения к близким;
- после года не стремится привлечь внимание взрослого;
- не отзывается на имя;
- плохо выполняет даже самые простые инструкции;
- речь может практически не развиваться;
- иногда начинают произносить слова вне коммуникации, но вскоре после года теряют их;
- может проявляться мутизм – это не обязательно полное отсутствие речи: ребенок может замолчать совсем, может вокализировать, щебетать, чмокать, скрипеть, но может и интонировать «на своем языке» и тоже вне коммуникации;
- иногда отмечается эхолалия, т.е. повторение услышанного слова или даже фразы,

причем иногда достаточно отчетливое воспроизведение сложных звукосочетаний;

- в некоторых случаях речь продолжает развиваться, но возникают трудности с освоением первого лица (ребенок не обращается прямо, но может выразить свое желание или отказ во втором, в третьем лице);
- проявляется стереотипность в использовании освоенных ранее речевых навыков (воспроизведение их в одной и той же форме, привязанность к обстановке, к взаимодействию с одними и теми же людьми);
- характерны необычное звучание и изменение темпа, высоты и силы голоса, монотонные, скандированные или специфически певучие интонации, шепот при начальных проявлениях эхолалии и т.п.

Речевые расстройства значительно варьируются по степени тяжести и по своим проявлениям. Но самой важной проблемой является проблема коммуникации. Часто дети, даже имея богатый словарный запас, используя «взрослые» и сложные грамматические и синтаксические формы, не могут вести диалог.

Проблемы развития речи сопровождаются нарушениями развития средств невербальной коммуникации – адекватной жестикуляции, мимики, интонации, которая в данном случае тоже не поддерживает коммуникацию.

С целью формирования навыков речевой коммуникации у детей с аутизмом можно определить следующие **направления коррекционно-развивающей работы:**

- формирование ***базовых коммуникативных функций***:

• формирование умения выражать просьбы/требования с использованием вербальных и невербальных средств коммуникации;

• формирование социальной ответной реакции: реакции на имя, умения выразить отказ, ответить на приветствие, дать утвердительный ответ, согласиться;

• формирование умения называть окружающие предметы, близких людей; умения использовать притяжательное местоимение «мой» для обозначения собственности, описывать действия, местонахождение, свойства и качества объектов;

• формирование умения привлечь внимание другого человека, задавать вопросы с целью получения информации.

- формирование ***социоэмоциональных навыков***:

• формирование навыков адекватного понимания и выражения эмоций с использованием вербальных и невербальных средств коммуникации;

• формирование навыков социального поведения;

- формирование простых ***диалоговых навыков***:

• формирование вербальных диалоговых навыков: умения инициировать и завершить диалог стандартной фразой; проявить настойчивость в привлечении внимания собеседника; ответить на вопросы;

• формирование невербальных диалоговых навыков (повернуться лицом к собеседнику; соблюдать дистанцию по отношению к говорящему; ждать своей очереди в диалоге).

1-й год обучения:

- развитие умения неречевого общения ребенка как попытки вступать в контакт с окружающими людьми (использование простых жестов, карточек и т.п.);
- формирование умения реагировать на голос взрослого;
- формирование умения откликаться на свое имя;
- формирование способности адекватного включения ребёнка в игру с взрослым, путем звукоподражания («Буль-буль», «Ку-ку», «У нас машинки разные» и др.);
- формирование умения вместе с взрослым выполнять элементарные действия, движения (до свидания, ладушки, сорока-ворона, дай, на, возьми, дай ручку и др.);
- формирование способности к подражанию простым движениям и звукам (ко-ко, би-би, мяу – мяу и т.д.);

- формирование умения ребенка фиксировать взгляд на предмете, объекте, прослеживать взглядом его движение;
- формирование умения при рассматривании предметов, картинок, использовать указательный жест;
- формирование умения понимать и выполнять простые инструкции: «дай», «покажи», «возьми»;
- формирование умения употреблять для общения жесты: «да», «нет», «дай», указательный;
- формирование умения с помощью взрослого соотносить предметы с их изображением на картинках;
- формирование умения понимать обращенную речь взрослого с употреблением знакомых слов, фраз, например: «Будем кушать», «Будем играть» и другие;
- формирование умения повторять за взрослым звуковые комплексы, слоги.

Примерное распределение тем на 1-й год обучения

месяц	неделя	ЛЕКСИЧЕСКИЕ ТЕМЫ	ПРИМЕРНЫЙ СЛОВАРЬ
сентябрь	1-4	обследование состояния речи детей	
октябрь	1-4	Моя семья	мама, папа, тетя (педагог), имя ребенка
ноябрь	1-4	Части тела и лица	голова, руки, ноги; части лица: глаза, нос, рот, уши.
декабрь	1-3	Одежда	футболка, трусы, платье, колготки, брюки, рубашка, шорты
	4	Обувь	сапоги, ботинки, тапки, чешки
январь	1	Обувь	
	2-4	Мебель	кровать, стол, стул, шкаф
февраль	1-2	Посуда	тарелка, чашка, ложка
	3-4	Продукты питания + посуда	суп, каша, компот, хлеб, чай
март	1	Продукты питания + посуда	
	2-4	Игрушки	кукла, машина, пирамидка, кубик – кубики, мячик – мячики, ведерко, лопатка, мишка
апрель	1-4	Улица. Участок группы.	песочница, качели, домик, лавочка, трава, цветы, дерево
май	1-4	Животные и птицы.	кошка, собака, курица
июнь	1-2	Семья.	Повторение словаря по темам
	3-4	Имена детей.	
июль	1-2	Части тела и лица.	
	3-4	Одежда и обувь.	
август	1-2	Игрушки.	
	3-4	Улица. Участок группы.	

2-й год обучения:

- формирование умения понимать слова, простые и короткие фразы взрослого, сопровождаемые жестами;
- формирование умения выражать просьбы и желания с помощью голоса, знакомых звукоподражаний, лепетных и полных слов, подкрепляя их указанием на предметы, жестами;
- формирование умения обмениваться игрушкой с другим ребёнком (дай машинку);

- формирование умения узнавать, показывать и называть уже знакомые предметы, объекты окружающего мира;
- формирование умения показывать на картинках множественное число имен существительных (кукла – куклы, машина – машины, мяч – мячи, рука – руки, яблоко – яблоки, книга – книги и т. д.)
- формирование умения искать картинку, игрушку и другие знакомые предметы по просьбе взрослого;
- продолжать формирование умения понимать и выполнять простые инструкции («Принеси, назови, покажи, дай, положи»);
- развитие умения понимать обращенную речь взрослого с употреблением, знакомых слов, фраз например, «Пора обедать», «Будем играть» и др.;
- формирование способности узнавать, показывать и называть себя, близких людей на фотографиях;
- формирование умения использовать в речи местоимение «Я» закрепляя жест ребенка на себя (на собственную грудь);
- формирование умения произносить имена близких людей, названия игрушек и др.;
- формирование умения выполнять звукоподражание по инструкции взрослого («Скажи: мяу-мяу»);
- формирование умения произносить слоги, слова нараспев;
- формирование умения совместно, отражённо произносить слоги, слова;
- формирование умения произносить звуки протяжно и кратко;
- формирование умения сливать звуки в слоги;
- формирование умение заменять звукоподражательные слова общеупотребительными *(«уууууу» – машина, «ав-ав» – собачка);*
- формирование умения спонтанно повторять вместе с педагогом отдельные, знакомые слоги, слова из потешек, стихотворений, песен.

ПРИМЕРНОЕ РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ТЕМ НА 2-Й ГОД ОБУЧЕНИЯ

месяц	**неделя**	**ЛЕКСИЧЕСКИЕ ТЕМЫ**	**ПРИМЕРНЫЙ СЛОВАРЬ**
сентябрь	1-4	обследование состояния речи детей	
октябрь	1-2	Моя семья. Люди	мама, папа, дедушка, бабушка, я, девочка, мальчик.
	3-4	Части тела и лица	голова, руки, ноги, туловище, шея, глаза, ухо, нос, рот
ноябрь	1-4	Овощи	картофель, морковь, свекла, лук, капуста, овощи
декабрь	1-3	Домашние животные	кошка, собака, корова, свинья
	4	Зима. Зимние забавы.	снег, снежинка – снежинки, Дед Мороз, елка, подарки, шар – шары, санки, снежная баба
январь	1-2		
	3-4	Зимняя одежда, обувь.	шапка, шуба, куртка, шарф, варежки, колготы, брюки, свитер, сапоги
февраль	1-4	Фрукты.	банан, апельсин, яблоко, лимон, фрукты
март	1-4	Дикие животные.	заяц, волк, лиса, медведь
апрель	1-4	Улица. Транспорт.	дорога, тротуар, машина, автобус, светофор, дом, дома
май	1-4	Мебель. Игрушки.	кукла, машина, пирамидка, кубик – кубики, мячик – мячики, ведерко, лопатка; кровать, стол, стул, шкаф, диван
июнь	1-2	Лето.	солнце, зеленые листья, цветы, трава, жук
	3-4	Летняя одежда, обувь	футболка, шорты, сарафан, юбка, панамка, босоножки, тапки, чешки

июль	1-3	Бытовые приборы.	телевизор, пылесос, телефон
	4	Продукты питания и посуда.	суп, каша, компот, хлеб, чай, сосиски, борщ, конфета, печенье, тарелка, чашка, ложка, кастрюля, чайник
август	1-2		
	3-4	Улица. Транспорт.	дорога, тротуар, машина, автобус, светофор, дом, дома

3-й год обучения:

- формирование умения поддерживать любые вербальные контакты;
- формирование умения понимать и выполнять речевую инструкцию педагога, ориентируясь на его жесты, взгляд;
- формирование способности использовать отдельные слова, взгляд и жест с целью привлечения внимания педагога при обращении к нему с просьбой;
- формирование умения обращаться друг к другу с просьбой, используя словосочетания, добавляя слова-обращения;
- формирование умения ждать своей очереди на занятии или в игре и выполнять действия по инструкции педагога;
- совершенствование умения понимать обращенную речь взрослого с употреблением, знакомых слов, фраз;
- продолжать формирование умения соотносить свое имя с собой; имя с человеком, показывая на него указательным жестом (мама, папа, дети группы, педагоги);
- формирование умения понимать значение таких слов как: «сначала», «потом»;
- формирование умения выполнять инструкции, связанные с употреблением предлога **на, в, под**;
- формирование умения осознанно произносить слова «да» и «нет»;
- формирование умения понимать действия, изображенные на картинке (девочка умывается, мальчик бежит, тетя кушает);
- формирование умения показывать разные действия с одним и тем же предметом (погладим мишку, пожалеем его, покормим, уложим спать);
- формирование умения выбирать нужное действие из нескольких вариантов (мальчик спит, делает зарядку, завтракает и т. д.);
- формирование умения называть (показывать) изображённые на картинках предметы и действия;
- формирование умения обыгрывать игрушки, сопровождая свои действия словом;
- формирование умения использовать в активной речи слова, фразы, состоящие из двух слов: предмет + свойства, предмет + действие, имя + действие;
- развитие умения произносить имена близких людей, названия игрушек и других предметов;
- формирование умения отвечать на вопросы, одним словом: Кто это? Что это? Как тебя зовут? Как зовут маму (папу)? Как зовут тетю?;
- формирование умения комментировать свои действия используя личностные местоимения: «Я мою, я иду»;
- формирование умения называть предметы, принадлежащие ребенку в сочетании с местоимениями «Мой ...», «Моя ...», «Мое ...».

Примерное распределение тем на 3-й год обучения

месяц	неделя	ЛЕКСИЧЕСКИЕ ТЕМЫ	ПРИМЕРНЫЙ СЛОВАРЬ
сентябрь	1-4	обследование состояния речи детей	
октябрь	1-2	Люди, имена, глаголы.	мама, папа, дедушка, бабушка, я, девочка, мальчик, сын, дочка, имена, идти, бежать, спать, играть, кушать
	3-4	Осень	листья желтые, листья падают, дождь, лужи
ноябрь	1-2	Овощи.	картофель, морковь, свекла, лук, капуста, перец, огурец, помидор, овощи, огород
	3-4	Фрукты.	банан, апельсин, яблоко, лимон, груша, слива, фрукты, сад, дерево
декабрь	1-3	Бытовые приборы.	пылесос, телевизор, телефон, утюг, компьютер
	4	Зима. Зимние забавы.	снег, снежинка – снежинки, мороз, Дед Мороз, елка, подарки, шар – шары, санки, снежная баба, лед, сосулька
январь	1-2		
	3-4	Зимняя одежда, обувь.	шапка, шуба, куртка, шарф, варежки, брюки, колготы, свитер, сапоги
февраль	1-4	Дикие и домашние животные.	кошка, собака, корова, коза, свинья, лошадь, заяц, волк, лиса, медведь, дом, лес
март	1-3	Продукты питания.	суп, каша, макароны, компот, хлеб, чай, сосиски, котлета, борщ, конфета, печенье, булка, бублик
	4	Посуда.	тарелка, чашка, ложка, кастрюля, чайник, сковорода
апрель	1		
	2	Продукты питания и посуда.	
	3-4	Улица. Транспорт.	дорога, тротуар, машина, автобус, светофор, дом, дома, пешеходный переход
май	1	Игрушки.	машина, кукла, пирамидка, кубики, мяч, ведерко, лопатка, поезд, коляска
	2	Мебель.	кровать, стол, стул, шкаф, диван, полка, ящик
	3-4	Мебель и игрушки (в, на, под).	
июнь	1-2	Лето.	солнце, зеленые листья, трава, жарко, цветы-одуванчик, колокольчик, дерево, куст
	3-4	Части тела, лица.	голова, руки, пальцы, ноги, туловище, живот, шея, глаза, ухо, нос, рот, зуб
июль	1-2	Летняя одежда, обувь.	футболка, шорты, сарафан, юбка, панамка, босоножки, тапки, чешки
	3-4	Овощи - фрукты.	овощи, огород, фрукты, сад
август	1-2	Насекомые.	жук, комар, муха, бабочка
	3-4	Улица. Транспорт.	

4-й год обучения:

- закрепление умения соотносить и называть игрушки, предметы из окружающей действительности с их изображением;
- продолжать формирование умения называть предметы в дидактических играх, при общении в повседневных бытовых ситуациях;
- -закрепление умения понимать и выполнять простые речевые инструкции («Принеси, покажи, дай, возьми»), сопровождая свои действия речью (жестом, картинкой);
- формирование умения употреблять глаголы 1-го и 3-го лица в единственном числе и 3-го лица во множественном числе («Я рисую», «Катя танцует», «Дети гуляют»);
- формирование умения отвечать на вопросы словом, фразой, простым предложением (Я + действие, предмет + действие);
- формирование умения использовать словосочетания при ответе на вопросы «Что ты видишь?», «Что ты слышишь?» («Я вижу…, я слышу…»);

- формирование способности общаться по определенным правилам социального взаимодействия;
- развитие умения у ребенка первому инициировать контакт;
- формирование умения задавать вопросы: «Что это?», «Кто это?», «Какой?»;
- формирование умения использовать в речи числительные;
- продолжать формирование умения образовывать множественное число имен существительных;
- формирование умения образовывать новые слова с помощью суффиксов (мяч – мячик, коза – козленок).

Примерное распределение тем на 4-й год обучения

месяц	**неделя**	**ЛЕКСИЧЕСКИЕ ТЕМЫ**	**ПРИМЕРНЫЙ СЛОВАРЬ**
сентябрь	1-4	обследование состояния речи детей	
октябрь	1-2	Люди, имена, глаголы.	мама, папа, дедушка, бабушка, я, девочка, мальчик, сын, дочка, имена, семья, спать, сидеть, играть, кушать и т.д.
	3-4	Осень	листья желтые, листья падают, дождь, лужи, тучи, листопад
ноябрь	1-2	Овощи.	картофель, морковь, свекла, лук, капуста, перец, огурец, помидор, кабачок, тыква, горох, чеснок, овощи, огород
	3-4	Фрукты.	банан, апельсин, яблоко, киви, лимон, груша, слива, персик, гранат, дыня, фрукты, сад
декабрь	1-3	Бытовые приборы.	пылесос, телевизор, телефон, утюг, компьютер, холодильник, печь
	4	Зима. Зимние забавы.	снег, снежинка – снежинки, мороз, Дед Мороз, елка, подарки, шар – шары, санки, снежная баба, лед, сосулька, холодно
январь	1		
	2-3	Одежда, обувь.	шапка, шуба, куртка, шарф, варежки, свитер, кофта, гамаши, брюки, колготы, платье, сапоги, ботинки
	4	Мебель и игрушки (в, на, под).	игрушки**,** машина, кукла, пирамидка, кубики, мяч, ведерко, лопатка, поезд, коляска, конструктор, лото, мозаика; мебель, кровать, стол, стул, шкаф, диван, полка, ящик, подставка для обуви
февраль	1		
	2-3	Дикие и домашние животные.	кошка, собака, корова, коза, свинья, лошадь, заяц, волк, лиса, медведь, еж, белка, дом, лес
	4	Птицы.	ворона, воробей, синица, курица, гусь, петух
март	1		
	2-3	Продукты питания.	суп, каша, макароны, компот, хлеб, чай, сосиски, котлета, борщ, конфета, печенье, булка, бублик, молоко, сметана, творог, сыр, колбаса
	4	Посуда.	тарелка, чашка, вилка, нож, ложка, кастрюля, чайник, сковорода
апрель	1		
	2-3	Улица. Транспорт.	улица, город, дорога, тротуар, машина, троллейбус, автобус, светофор, дом, дома, пешеходный переход, дорожный знак
	4	Весна.	ручей, лужи, тучи, трава, почки, листья
май	1		
	2-4	Школа, школьные принадлежности.	ручка, карандаш, пенал, линейка, тетрадь, книга, ранец
июнь	1-2	Лето.	солнце, зеленые листья, трава, жарко, цвет, одуванчик, колокольчик, дерево, береза, елка, куст
	3-4	Части тела, лица.	

июль	1-2	Летняя одежда, обувь.	трусы, майка, носки, футболка, шорты, сарафан, юбка, панамка, босоножки, тапки, чешки
	3-4	Овощи - фрукты.	
август	1-2	Насекомые.	жук, комар, муха, бабочка, гусеница, пчела, божья коровка, паук
	3-4	Улица. Транспорт.	

Развитие понимания речи

Многие дети с аутизмом при поступлении в детский сад демонстрируют частичное понимание обращенной к ним речи на ситуативном уровне с помощью жестового сопровождения. Свои желания они выражают криком, плачем и, иногда, примитивными жестами.

Необходимы ***ранняя диагностика*** и коррекционное воздействие, эффективность которого зависит от выбора правильной стратегии с учетом специфики личностных, психомоторных, речевых, коммуникативных особенностей ребенка.

Первый шаг диагностики – это наблюдение всех специалистов за ребенком. Этот метод дает возможность составить первичные представления и помогает определить критерии дифференциальной диагностики.

С целью выяснения картины целостного развития ребенка учитель-дефектолог(логопед) может воспользоваться диагностической картой, разработанной К.С.Лебединской и О.С.Никольской. Необходимо обратить внимание на визуальный контакт, особенности комплекса оживления, узнавание близких, формирование привязанности к близким людям, реакцию на нового человека, контакт с детьми, отношение к физическому контакту, реакцию на словесные обращения, отсутствие отклика на имя, избирательность ответных реакций на речь, отсутствие адекватного жеста, поведение в одиночестве, отношение к окружающему.

Вербальный и наглядный материал для обследования, а также способы его подачи должны подбираться с учетом индивидуальных возможностей ребенка с РАС. Данные индивидуального обследования всегда дополняются беседами с родителями и наблюдениями. Каждая такая беседа должна завершаться индивидуальными рекомендациями по развитию речи или невербальных способов коммуникации.

Во время беседы с родителями педагог выясняет, чему отдает предпочтение ребенок (сладости, игрушки и т.п.). Данная информация позволит выделить значимые для ребенка слова и предметы, которые в дальнейшем будут использоваться как поощрение.

При обследовании понимания речи обращается внимание:

- понимает ли ребенок высказывания, которые содержат значимые для него слова;
- выполняет ли ребенок словесные инструкции, которые повторяют в разных ситуациях (при затруднении выполнения помощь ребенку не оказывается):
  - в контексте происходящего *(Посади куклу в машину);*
  - вне контекста происходящего *(Дай мяч);*
- понимание названий предметов (из ближайшего окружения);
- действий (идет, ест, сидит, спит, играет);
- качеств предметов (красный, синий, большой, маленький);

Если у ребенка ***есть речь***, она обследуется одновременно с пониманием речи. Важно обратить внимание на:

- звуки, произносимые ребенком самостоятельно;
- спонтанное подражание различным звукам, словам, высказываниям;
- наличие эхолалии;
- способ выражения своих требований, желаний (словом, криком, плачем, жестом);
- спонтанные высказывания ребенка;
- произносительную сторону речи (интонации, громкость, качество произнесения звуков и т.п.);

- грамматическую структуру речи;
- лексический состав;
- навыки диалога;
- просодику.

Все данные заносятся в карту речевого обследования ребенка и используются для организации коррекционной работы с ребенком. Обучение начинают с наиболее простых для него навыков – степень сложности определяется индивидуально. Развитие экспрессивной стороны речи и понимания у говорящих детей должны идти параллельно и равномерно.

Вначале бывает очень трудно понять, понимают ли дети речь посторонних взрослых, особенно если она состоит из длинных фраз.

Поэтому после завершения диагностики рекомендуется стимулировать развитие потребности в коммуникации, используя для этого системы альтернативной коммуникации (карточки PECS, жесты и т.п.). Невозможно заставить кого-либо говорить, и бесполезно подсказывать ребенку нужные слова. Если мы говорим ему: «Скажи кот», – а он не реагирует, то мы не сможем заставить его пропустить воздух через голосовые связки и создать это слово. Тем не менее, можно помочь ему обозначить слово «кот» жестом или указать на ту картинку, где изображен кот. Использование методов альтернативной коммуникации, в частности, системы PECS, повышает шансы на то, что неговорящий ребенок заговорит. Его коммуникативные навыки, независимо от уровня речевых навыков, будут улучшаться.

Необходимыми предпосылками начала обучения являются частичная сформированность «учебного поведения», выполнение простых инструкций (в том числе, «Дай» и «Покажи»). Эти инструкции понадобятся для обучения пониманию названий предметов.

При формировании умения выполнять инструкцию «Дай» (на одном предмете) педагог сидит за столом напротив ребенка. Для работы выбирается предмет, который часто встречается в быту и удобный для захвата рукой ребенка. Даются инструкции: «Посмотри на меня», «Дай». На начальном этапе формирования данного навыка, как и любого другого, желательно привлекать других специалистов к выполнению роли помощника на занятии. Помощник находится сзади ребенка и оказывает помощь с использованием метода «рука в руке». Помощь постепенно уменьшается. На этапе закрепления навыка педагог работает без помощника.

После каждого успешно выполненного действия (даже с помощью) в течение одной секунды педагог поощряет ребенка. Навык считается сформированным, если в течение 3-х занятий ребенок выполняет правильно задание 8 раз из 10 предложенных. После того, как он уже дает предмет по инструкции, учат отличать этот предмет от других, не похожих на него, придерживаясь следующей последовательности действий:

- два предмета лежат на столе (на одинаковом расстоянии от ребенка);
- инструкция «Дай…» и помощь помощника, чтобы ребенок взял правильный предмет;
- поощрение;
- уменьшение помощи;
- поменять предметы местами;
- инструкция «Дай…» (помощь педагога при необходимости);
- поощрение;
- уменьшение помощи;
- самостоятельное выполнение инструкции ребенком.

Если на занятии при самостоятельном выполнении задания ребенок допускает ошибку, используется 4-х шаговая процедура исправления ошибки, описанная в разделе «Обучение использованию системы карточек PECS»:

1) произнесение инструкции «дай» сопровождается указательным жестом педагога;
2) правильное выполнение инструкции ребенком (используется словесное поощрение);

3) переключение ребенка на другое простое задание, с которым ребенок успешно справится;

4) правильное выполнение ребенком инструкции без помощи педагога (ребенок получает желаемое подкрепление).

Затем постепенно вводят новые слова и увеличивают число предметов, из которых ребенок должен выбирать. Любой формируемый навык должен закрепляться в естественной среде с участием всех специалистов и родителей. Даже самый простой навык, формируемый на начальном этапе обучения, должен встраиваться в повседневную жизнь ребенка. Если в этих новых условиях начальные навыки понимания речи будут поощряться и закрепляться, то у него постепенно будет складываться собственная мотивация обучения речевым навыкам.

Следующий формируемый навык «Покажи» с использованием указательного жеста. Формирование навыка начинается с использованием знакомых и значимых для ребенка предметов, аналогично обучению выполнению инструкции «дай». Обучение использованию «указательного жеста» (указательный палец вытянут, остальные – сложены) проводится с помощником («рука в руке»).

Также одной из основных задач, на первом этапе формирования речи у детей с РАС, является развитие ее понимания.

Прежде всего, необходимо обогатить окружающую ребенка языковую среду, начав его буквально засыпать отдельными словами. Это должны быть по возможности односложные и простые слова, которые в дальнейшем могут обозначать предметы, использующиеся для поощрения. Ребенок должен начать ассоциировать их с тем, что происходит вокруг. Одна из целей данной работы состоит в том, чтобы выработать связь между веселым тоном взрослого, произносимым словом и предметом, который впоследствии станет поощрением. Если ребенок лепечет, пытается повторить слова взрослого или просто издает звуки, то его необходимо за это постоянно поощрять.

При обучении обозначению предмета словом следует задавать вопрос «Что это?» и использовать картинки, на которых изображены предметы, используемые для поощрения. Использование подкрепляющих предметов (стимулов) вызовет у ребенка мотивацию, в результате чего он будет просить, чтобы ему дали тот или иной предмет.

Работать с картинками проще и потому, что хранить сто картинок проще, чем сто предметов. Однако некоторые предметы все же должны быть, потому что для ребенка полезнее научиться обозначать настоящие ботинки и чашки, чем их фотографии. Некоторые дети очень легко обобщают полученные знания, и если их научить обозначать чашку на картинке, они смогут обозначить несколько разных чашек в естественной обстановке. Но другим могут понадобиться особые указания для того, чтобы различать не только настоящие чашки и их изображения, но и просто различные типы чашек.

В начале обучения необходимо выбирать карточки с изображением предметов, которые обозначаются односложными и двусложными словами, например: «кот», «пес», «гусь», «мяч», «дом» и т.д., постоянно многократно показывать их ребенку и называть. Педагог показывает детям такую карточку и громко называет то, что изображено на ней. Когда ребенок находит такую же в своем наборе картинок, педагог спрашивает, что это. Поскольку всего за несколько секунд до этого ребенок слышал слово и видел обозначающий его жест, вероятность того, что он назовет нужное слово или покажет правильный жест, выше.

Следующие формируемые навыки:

1) соотнесение предмета с предметом;

2) соотнесение картинки с картинкой;

3) соотнесение предмета и картинки.

Обучение навыку «Да» происходит в специально созданных ситуациях с использованием показа желаемого для ребенка предмета (сладостей, игрушки, книги). Педагог задает ребенку вопрос: «Ты хочешь…?». Помощник, стоящий за ребенком, осуществляем легкий нажим ладонью на затылочную область его головы, произнося слово

«Да». В результате многократного повторения формируется соответствующий навык. ***Аналогично ведется работа по формированию навыка «Нет»***: покрутить головой влево – вправо в ответ на предложение нелюбимого предмета.

Если вы учите детей обозначать словом предмет, то на вопрос «Что это?» они должны отвечать конкретно: «Огурец (помидор)», а на вопрос «Какой?» – «Зеленый (красный)». Сначала необходимо научить детей простым обозначениям предметов, а уже потом – обозначению цветов. А формирование фразы типа «Зеленый огурец (красный помидор)» необходимо начинать только после того, как ребенок свободно овладеет всеми этими понятиями по отдельности. Когда ребенок научится основам, над более сложными навыками можно будет работать точно таким же образом. Методики обучения обозначению будут похожими, вне зависимости от типа вопроса.

Последовательность работы по формированию навыка понимания названий действий такая же, как и при обучении выполнения инструкций «Дай», «Покажи». Сначала используют те действия, которые ребенок уже умеет выполнять на бытовом уровне. Для этого подбираются фотографии (картинки), на которых запечатлен один человек, выполняющий различные простые действия. Например, мальчик пьет, сидит, рисует, ест и т.п. А потом на каждый глагол – несколько картинок (фотографий) с разными изображениями (мальчик спит, девочка спит, мама спит и т.д.) во избежание ассоциаций слова с конкретным персонажем.

Работа по развитию понимания речи у детей с РАС имеет свою специфику и отличается от тех приемов, которые используются в работе с детьми других нозологий. У аутичного ребенка восприятие речи, соотнесение слова с объектом, понимание смысла сказанного и происходящего вокруг может быть не нарушено. Это подтверждается частой адекватной реакцией ребенка на комментарий к его действиям. Непроизвольные реакции ребенка свидетельствуют, что он способен понимать речь и происходящее вокруг в том случае, если это попало в зону его непроизвольного внимания. Предположительно, основная трудность ребенка с РАС состоит в произвольной организации внимания и поведения в соответствии с тем, что он слышит.

Также нет прямой зависимости между увеличением словарного запаса и улучшением активной речи. Отсутствие потребности в общении, пассивность во взаимодействиях с окружающими, крайне сниженная потребность в высказываниях, слабый интерес к окружающему, бедный словарный запас и несформированность грамматического строя речи,– это все тормозит процесс активизации словаря детей с РАС, их коммуникативно-речевое развитие. Поэтому, сама по себе работа над накоплением новых слов в пассивном словаре ребенка с РАС не приведет к увеличению его активного словаря, так как он не использует речь даже тогда, когда знает нужное слово.

Проводя коррекционно-развивающую работу, педагог должен осуществлять ***эмоционально-смысловой комментарий*** ко всем своим действиям и действиям ребенка.

Комментарий должен быть четким, простым и учитывающим опыт ребенка, вносить смысл даже во внешне бессмысленную активность ребенка, в его аутостимуляцию; фиксироваться на приятных для ребенка ощущениях и сглаживать неприятные; прояснять причинно-следственные связи, давать ребенку представление об окружающем мире.

Постоянная поддержка внимания и познавательного интереса к выполняемой деятельности и окружению, позволит добиться включенности ребенка в реальность, осознания происходящего вокруг, понимания им речи.

Коррекционное обучение должно строиться на вовлечении в работу всех анализаторов (зрительного, слухового, тактильного, обонятельного, вкусового) и быть направлено, прежде всего, на развитие моторики и речи как основных средств коммуникации. Постепенно строится система по обучению навыкам коммуникации: формированию базовых коммуникативных функций, социоэмоциональных и диалоговых навыков. Параллельно ведется постоянная работа над расширением понимания речи. Формирование речи осуществляется во взаимосвязи с развитием восприятия, внимания, памяти, мышления.

Все сформированные на занятиях навыки, закрепляются в естественных условиях и переносятся в другие ситуации. Обучение в естественной обстановке также должно целенаправленно планироваться, в его основе должна быть мотивация ребенка, обеспечивающая эффективное участие последнего в занятиях. Формирование любого навыка у ребенка с РАС можно сравнить со строительством пирамиды, при котором прежде чем строить новый ярус, нужно удостовериться в том, что у пирамиды крепкое основание.

Обучение экспрессивной речи

После того, когда начальные навыки понимания речи сформированы, начинают обучение экспрессивной речи. Во время диагностики педагог получает информацию о речи ребенка, о том, что и в каких ситуациях он говорит.

Одна из ошибок, допускаемых в работе по развитию речи детей с РАС, состоит в том, что педагоги и родители предпочитают работать над словесной имитацией, обучая ребенка повторять звуки, слоги и слова («Если научится повторять, значит, заговорит»). Но на самом деле если навык повторения слогов и слов не развивается одновременно с навыком коммуникации, то даже, когда ребенок научился повторять отдельные звуки и даже слова, это не приведет к тому, что он начнет разговаривать, делиться впечатлениями, или отвечать на вопросы. Поэтому ребенка, прежде всего, необходимо научить обращаться с просьбами к окружающим – подходить к взрослому, требовать его внимания, пояснить доступным ему способом (с помощью жеста, карточки или слова) что ему необходимо, и получить желаемое. Подробное описание формирования навыка обращаться с просьбой дано в разделе «Использование альтернативной системы общения с помощью карточек PECS».

Если ребенок не умеет просить, функция этого навыка обязательно перейдет в проблемное поведение, и тогда ребенок будет добиваться всего с помощью истерик, агрессии или самоагрессии, а умение обращаться с просьбой будет способствовать проявлению инициативы и коммуникации, ребенок захочет общаться и взаимодействовать с окружающими. Поэтому работа над развитием навыка просьбы должна вестись интенсивно и на постоянной основе. В течение всего дня необходимо предоставлять каждому ребенку возможность много раз обратиться с просьбой в естественной среде, а не во время занятий.

Формирование навыков экспрессивной речи начинают с обучения навыку подражания звукам и артикуляционным движениям. У детей с аутизмом отсутствует способность подражать действиям взрослых, поэтому, начиная с первых этапов обучения игре, ребенка учат имитировать игровые действия взрослого. Имитация действий и движений другого человека – это один из наиболее существенных и основных базовых навыков, над которыми необходимо работать с самого начала коррекционного процесса. К началу обучения речевым навыкам ребенок с РАС уже должен уметь повторять за взрослым простые движения в ответ на инструкцию «Делай так».

При формировании навыка звукоподражания необходимо сначала выбирать те звуки, которые ребенок использует спонтанно. Артикуляционные упражнения следует подбирать простые, например: открыть рот, показать язык, надуть щеки, подуть и т.п. Проводятся упражнения и игры, направленные на развитие речевого дыхания, развитие силы и длительности выдоха. Обучение повторять звуки обычно начинают с гласных, однако, если вокализации ребенка сложнее, то можно использовать и их.

Подражая, ребенок учится произносить звуки, которые мы используем в нашей речи, а со временем – составлять слова и предложения. Прежде чем произнести звук или показать действие, педагогу необходимо установить зрительный контакт с ребенком, т.е. убедиться, что ребенок смотрит на него. Если ребенок не прореагирует так, как хотелось бы, следует немного позже попробовать еще раз.

Для того чтобы научить ребенка подражать необходимо:

- начать с тех звуков и действий, которые ребенок уже умеет произносить;
- копировать ребенка, если он произнесет какой-нибудь звук;
- сопровождать звуки действиями в имитационных играх;

- работать над звуком или действием до тех пор, пока ребенок не начнет самостоятельно ему подражать и только потом переходить к другому;
- выбирая слова для подражания, важно понимать, нужно ли это слово ребенку, понимает ли ребенок, что означает это слово.

Правильное использование поощрения помогает обучить ребенка подражать, т.к. позволяет ребенку видеть, что он делает правильно, а что – нет. Если ребенок не повторяет звуки, лучше вернуться к этапу имитации движений, а затем еще раз попробовать вызвать звукоподражание. К данному навыку необходимо возвращаться столько раз, сколько необходимо для того, чтобы ребенок смог освоить данный навык. Обучать навыку звукоподражания трудно по той причине, что в данном случае при использовании помощи извне нельзя помочь ребенку выполнить инструкцию «Делай так».

Если ребенок научился подражанию хотя бы нескольких звуков, их количество стараются увеличить, чтобы в будущем эти звуки могли иметь функциональное значение. Сначала повторяют самые простые звуки, затем их более сложные сочетания. Из отработанных звуков в дальнейшем формируют первые слова. Необходимо побуждать детей к речевому общению на уровне их произносительных возможностей, работать над вербализацией игровых действий (учить отражать в речи содержание выполненных действий).

Для работы над произношением отбирается тот речевой материал, который каждому ребенку доступен в звуковом отношении для точного или приближенного произношения. Кроме того, следует отрабатывать произнесение часто встречающихся в самостоятельной речи детей слов и фраз, еще недоступных им в звуковом отношении, например, привет, пока, дай, помоги.

Ведется работа над формированием умения произвольно изменять долготу, слитность, темп, громкость и высоту звучаний. Например, машина (поезд …) едет по длинной дорожке – *уууууу*, поворачивает – *у*; разводить руки в стороны – *аааааа*, резко опускать вниз – *а*.

Каждый речевой компонент (просьба, наименование, повторение, ответ на вопрос, понимание инструкций и т.п.) должен формироваться последовательно. Например, работа над ответами на вопросы не должна начинаться до того, как у ребенка закрепится некоторый запас наименований, а работа над наименованиями не должна начинаться, если у ребенка не сформирован навык просьбы и нет словесной имитации. А если у ребенка нет начальных навыков моторной имитации, начинать работу над словесной имитацией нецелесообразно. Если не формировать и не закреплять навык обращения с просьбой, то ребенок не научится спонтанно использовать речь и общаться. Необходимо проводить обучение речевым навыкам на основе постоянной диагностики и выстраивать обучающий процесс последовательно и эффективно.

Использование фонетической ритмики

Повышение эффективности коррекционной работы по преодолению нарушений речевого развития детей с РАС может быть достигнуто средствами фонетической ритмики как коррекционно-педагогической технологии, стимулирующей интенсивное формирование моторной сферы (общей и мелкой моторики) и фонетической стороны речи (звукопроизношения).

Фонетическая ритмика – система двигательных упражнений, в которых различные движения корпуса, головы, рук, ног сочетаются с произнесением того или иного речевого материала (звуков, слогов, слов, словосочетаний, фраз), воспринимаемого детьми слухозрительно.

Фонетическая ритмика является составным звеном коррекционной работы над произношением, одним из средств коррекционных мероприятий для детей с речевой патологией. Фонетическая ритмика способствует установлению связи между работой кистей рук и движениями артикуляционного аппарата и используется при коррекции речевых нарушений наряду с традиционными методами, принятыми в логопедической практике. ***Она***

не выделяется, как самостоятельное занятие, а включается в структуру занятий на всех этапах коррекционной работы.

Работа над речевым дыханием, голосом, ритмом, темпом и интонацией подробно освещена в пособиях по логопедической ритмике. Фонетическая ритмика может быть наиболее востребованной именно в части работы над произношением, хотя во время выполнения движений с одновременным проговариванием попутно «идёт» коррекция просодики и дыхания.

Цели, которые определяют основные направления в использовании фонетической ритмике, заключаются в том, чтобы:

- соединить работу речедвигательного и слухового анализаторов с развитием общей моторики;
- способствовать формированию у детей с РАС естественной речи с выраженной интонационной и ритмической стороной в процессе перехода от общей моторики к речедвигательной;
- развивать слуховое восприятие и использовать его в ходе формирования и коррекции произносительных навыков.

Применение фонетической ритмики в работе над произношением позволяет решать ***следующие задачи***:

- развивать речевое дыхание ребёнка и связанную с ним слитность речи;
- формировать умение изменять силу и высоту голоса, сохраняя нормальный тембр без грубых отклонений от нормы;
- учить ребёнка правильно воспроизводить звуки и их сочетания изолированно, в слогах и слогосочетаниях, в словах и фразах;
- учить воспроизводить речевой материал в заданном темпе;
- учить воспринимать, различать, воспроизводить различные ритмы;
- уметь выражать свои эмоции разнообразными интонационными средствами.

У детей с РАС может полностью отсутствовать произношение любых звуков и затруднена речевая имитация. Поэтому фонетическую ритмику целесообразно начинать применять в процессе вызывания звуков речи только тогда, когда детей научили имитировать движения педагога. Специальные упражнения разработаны таким образом, чтобы каждому звуку речи соответствовало определённое движение рук и органов артикуляции.

Описание упражнений по фонетической ритмике можно найти в следующей литературе:

1) Власова Т.М., Пфафенродт А.Н. Фонетическая ритмика: Пособие для учителя. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1996.;

2)Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: метод.разработки – М.:Теревинф – 2006.;

3) Мухина А.Я. Речедвигательная ритмика. М.: АСТ: Астрель; Владимир: ВКТ, 2009.

Конечной целью таких упражнений является постепенный переход к произнесению речевого материала без сопровождения движениями.

Не менее важным и эффективным является применение фонетической ритмики на всех занятиях. В данном случае фонетическая ритмика используется как средство опоры на зрительный и двигательный образы звука для укрепления межанализаторного взаимодействия и наиболее полноценного усвоения материала.

На занятиях данная технология используется как один из вариантов организационного момента и динамических пауз. Подбор упражнений осуществляется в строгом соответствии с учётом индивидуальных особенностей детей.

Предлагаемый материал может быть использован полностью или частично, на индивидуальных или фронтальных занятиях в зависимости от этапа коррекционной работы и индивидуальных особенностей детей.

Обучение ребенка с РАС произношению.

Дети с РАС не делают собственных попыток заговорить, т.к. у них имеются нарушения в контактах с окружающими. Благодаря итогам описанной выше работы, ребенок уже начинает произносить отдельные звуки, слова, обращаться с просьбой с помощью карточек PECS, узнает и показывает предметы, их изображения, выполняет простые поручения. Теперь можно начинать учить ребенка, произносить слова в более привычной ситуации обучения. Сначала подбирают простые, доступные ребенку по звуковому составу слова (например, «мама», «папа», «дом» и т.п.), значение которых ребенок уже понимает, отрабатывают произнесение этих слов на уровне звукоподражания. Потом ребенка учат отвечать на вопрос «Что это?» (или «Кто это?») следующим образом:

- педагог задает вопрос «Что это?»;
- педагог показывает предмет и быстро называет его (так, чтобы ребенок не успел повторить вопрос за педагогом);
- педагог задает вопрос еще раз «Что это?»;
- если ребенок правильно называет, получает поощрение.

Например:

- педагог показывает картинку с изображением дома: «Что это?»;
- педагог показывает на картинку и быстро произносит: «Дом»;
- ребенок, повторяя за педагогом, говорит: «Дом»;
- педагог спрашивает еще раз: «Что это?»;
- ребенок: «Дом». (В данном случае осуществляет перенос навыка обозначения предмета на навык ответа на вопрос).

В некоторых случаях можно использовать подсказку (вопрос произнести тихим, нейтральным голосом, а ответ – громко, выразительно). Поощрение должно следовать немедленно после того, как ребенок повторит ответ. После нескольких повторений вместо целого слова можно использовать только первый звук. В конечном счете, ребенок в ответ на вопрос «Что это?» должен назвать предъявляемый предмет (картинку, фотографию).

Формирование навыков общения

Формирование, развитие и совершенствование навыков общения у ребенка с РАС на разных этапах жизни требует от педагогов, психологов и родителей много внимания и терпения. Специалисты должны вести усиленное наблюдение за его поведенческими и речевыми реакциями во всех видах деятельности, чтобы помочь и направить развитие коммуникативных навыков.

Общение – это не только произнесение слов. Понятие «общение» предполагает также умение слушать и понимать, умение соблюдать очередность в разговоре, умение завязывать и поддерживать беседу.

Ребенку с РАС необходимо научиться пользоваться речью (альтернативной системой коммуникаций в случае отсутствия речи) и освоить широкий спектр высказываний.

На занятиях по развитию речи и в повседневной жизни ребенок ***должен учиться не только говорить, но и слушать слова других людей***. Не нужно забывать также о том, что работу следует строить на основе интересов каждого ребенка, пытаясь извлечь пользу из его интересов и в бытовых ситуациях, и на спланированных игровых занятиях.

Как только ребенок с РАС научится смотреть в лицо говорящему, реагировать на обращение к нему, необходимо начинать работу по совершенствованию и закреплению данных навыков. Для этого педагогу следует:

- короткими, четкими фразами сопровождать все свои действия;
- разговаривая с ребенком, улыбаться и прикасаться к нему;
- всегда давать ребенку время для ответа;
- если ребенок не смотрит на педагога, не выполняет правильно просьбу, необходимо использовать помощь;
- поощрять ребенка, если он идет на контакт «глаза в глаза»;

- поддерживать любые звуки, произносимые ребенком, как бы случайны они ни были, даже если их нельзя считать звуками общения;
- для обозначения одних и тех же событий или действий необходимо использовать одни и те же слова.

Для того чтобы понимать других людей и общаться с ними необходимо ***развивать умение воспринимать речь, которое включает в себя***:

- умение слушать то, о чем говорят;
- умение реагировать на жесты и выполнять простые инструкции;
- умение выбирать из разных предметов или картинок то, что нужно;
- умение выполнять инструкции, в которых есть слова, обозначающие действия;
- умение выполнять инструкции, в которых есть слова, обозначающие признаки предмета;
- умение выполнять инструкции, в которых есть слова, обозначающие местоположение предмета;
- умение реагировать на разные грамматические формы.

Важнейшим условием развития всех навыков восприятия речи является умение внимательно слушать.

Дальнейшая работа по развитию речи детей с РАС должна строиться в направлении формирования у них умений участвовать в беседе – отвечать на вопросы и самим задавать их.

Умелая организация игровых занятий и обучение навыкам самообслуживания помогают детям с аутизмом в определенной степени овладеть коммуникативными функциями речи. Постепенно, в процессе обучения, вырабатывается умение просить у сверстника необходимый для игры предмет. Однако осознанная потребность в общении формируется с большим трудом.

Использование альтернативной системы общения с помощью карточек PECS

Общение представляет собой поведение (его способы заданы обществом), направленное на другого человека, который, в свою очередь, обеспечивает связанное с этим поведением прямое или социальное поощрение. Важно понимать, что акт общения всегда должен быть направлен на другого человека. Нормально развивающиеся дети начинают учиться общению с рождения, приобретая навыки общения без специального систематического обучения. Для этого им хватает взаимодействия с родителями, воспитателями, сверстниками и др.

У многих детей с РАС имеются речевые нарушения, но даже, если ребенок может повторять слова, фразы, диалоги из мультфильмов, которые он услышал по радио или телевидению, не обращая внимание на присутствие слушателя, это значит, что его слова или фразы не направлены на другого человека. Несмотря на присутствие речи у ребенка, нельзя утверждать, что он имеет способность к общению.

Ребенок с РАС не обладает способностью к речевому общению, затрудняется в выражении своих желаний и потребностей либо выражает их социально неприемлемым способом (причинят боль себе и другим, падает, кричит, портит предметы окружающей обстановки и т.п.). У него отсутствует целенаправленное общение, социальное взаимодействие, соответствующие возрасту игры, способность к смене ролей, умение уделять внимание важным вещам. Для детей с РАС неспособность общаться является самым существенным препятствием к самостоятельной жизни.

Главная задача – научить ребенка с РАС осуществлять целенаправленное общение, т.к. развитие речевых навыков без коммуникативной составляющей теряет смысл. Необходимо признать, что общение – более важная цель для достижения ребенком независимости, чем речь.

Наша цель – научить ребенка общаться любым способом (в любой форме),

продолжая в то же время заниматься развитием речи. Многие исследователи отмечают, что использование альтернативных и дополнительных систем общения не мешает развитию речи, а даже ускоряет.

Направления коррекционно-развивающей работы:

1-й год обучения:

- формирование умения общаться с окружающими;
- формирование умения понимать, что с ребенком общаются;
- формирование умения понимать, что обращение направлено непосредственно к ребенку;
- формирование умения понимать слова, произнесенные самим ребенком;
- формирование умения понимать слова, произнесенные другим человеком;
- формирование умения использовать знакомые слова для выражения просьбы, желания и т.д.;
- формирование умения произносить слово, обозначающее предмет, который хочет ребенок; произносить это же слово, когда просто видит данный предмет; говорить это же слово как спонтанно, так и в ответ на заданный вопрос; понимать, что имеется ввиду, когда это слово произносит любой другой человек (работа над одним словом);
- формирование умения использовать различные формы общения: речь, жесты, навыки чтения и письма, картинки, наглядные символы, т.к. полноценное общение возможно благодаря комбинированию нескольких различных форм;
- формирование умения использовать систему PECS для общения;
- формирование понимания сущности общения: обращаться к другому человеку, совершая направленное действие (потянувшись к нему), и получить желаемый результат;
- формирование умения подойти к педагогу и дать ему изображение желаемого предмета в обмен на этот предмет;
- формирование умения общаться с помощью отдельных карточек;
- формирование умения общаться с целью получения материального результата (лакомства, игрушки и т.п.);
- формирование умения спонтанно общаться;
- формирование способности к спонтанному взаимодействию с другим человеком.

2-й год обучения:

- формирование умения общаться в условиях повседневной жизни;
- формирование умения обращаться при помощи карточки, даже если педагог реагирует с опозданием;
- формирование умения привлекать внимание собеседника еще до обмена карточкой;
- формирование умения пойти и взять в определенном месте необходимую карточку;
- формирование умения обменивать карточку не только сидя за столом, но и находясь в любом месте группы или дома;
- формирование умения использовать карточку не только для общения со взрослым, но и со сверстниками;
- формирование умения соотносить карточку с предметом;
- формирование умения приближаться к педагогу и отдавать ему карточку;
- формирование умения выполнять два последовательных действия «сначала – потом»;
- формирование умения просить предметы, находящиеся или не находящиеся в непосредственном доступе;
- формирование умения составлять просьбу в форме фразы из нескольких слов «Я хочу …», используя картинки;
- формирование умения находить самостоятельно карточку, обозначающую предмет, который хочет ребенок.

3-й год обучения:

- формирование умения составлять предложение на шаблоне;
- формирование умения просить одновременно сразу несколько предметов;
- формирование умения использовать в просьбе союз «и»;
- формирование умения адекватно относиться к ответу «нет» на просьбу;
- формирование умения ждать, пока получит желаемый предмет;
- формирование умение использовать при общении слова (картинки), определяющие свойства предметов;
- формирование умения различать карточки-определители и карточки с изображением предметов;
- формирование умения в описании объединять одновременно несколько характеристик желаемого предмета;
- формирование умения отвечать на вопрос «Что ты хочешь?» («Я хочу …»);
- формирование умения отвечать «нет» на вопрос «Ты хочешь?»;
- формирование умения отвечать «да» на вопрос «Ты хочешь?»;
- формирование умения отвечать на вопрос «Что ты видишь?» («Что у тебя есть?», «Что ты слышишь?», «Что это?»).

4-й год обучения:

- формирование умения различать разные вопросы;
- формирование умения обращаться с просьбой о помощи;
- формирование умения обращаться с просьбой о перерыве;
- формирование умения адекватно реагировать на просьбу «подожди»;
- формирование умения выполнять инструкции;
- формирование умения адекватно реагировать на смену деятельности, понимать ее последовательность;
- формирование умения следовать расписанию.

В процессе диагностики необходимо выяснить, как ребенок общается сейчас. Для этого ***составляется контрольный список важнейших навыков общения***, которые помогают ребенку сообщить о том, что он хочет:

1. Просьба о поощрении (позволяет получить ребенку желаемое).
2. Просьба о помощи (позволяет решить проблему ребенка с помощью другого человека).
3. Просьба о перерыве (позволяет ребенку отдохнуть во время выполнения задания и затем продолжить его выполнение).
4. Ответ «нет» на вопрос «Ты хочешь..,?» (способность отказаться от предложений других людей).
5. Ответ «да» на вопрос «Ты хочешь...?» (позволяет получить желаемый предмет, который может находиться вне зоны видимости),
6. Реакций на просьбу «Подожди» (научить ребенка понимать, что он получит то, что хочет, только нужно немного подождать).
7. Реакция на сообщение о смене деятельности, (с помощью воспринимаемых на слух или наглядных подсказок о новом поощрении, ребенок получает инструкцию о смене вида деятельности, чтобы получить новое поощрение. Такая стратегия перемешает основной акцент с того, от чего ребенок должен откататься, на то, что он может получить.).
8. Выполнение инструкции (должны учитывать необходимость обучения детей реагировать и на визуальные и на речевые инструкции независимо от того, общаются ли они с помощью речи, жестов или рисунков).
9. Следование расписанию, которое составлено из картинок и наглядно отображает последовательность действий.

Цель использования списка – определить, какие важнейшие навыки общения освоены ребенком с РАС, каким образом он применяет эти навыки и адекватно ли их использует.

Система общения при помощи обмена карточками (PECS) была

разработана в 1985 году для обучения общению детей с аутизмом. Проблемы с общением у этих детей имеют социальную природу: они редко инициируют общение с другими людьми, сознательно избегаю взаимодействия с окружающими или начинают общение только в ответ на прямое указание.

Необходимо создать такую коррекционно-развивающую среду, в которой дети с РАС постоянно могли бы развивать навыки целенаправленного общения. Простое предоставление интересных материалов, игрушек не будет в должной мере способствовать развитию навыков общения.

Существуют также определенные ошибки в поведении взрослых, которые негативно влияют на развитие общения у ребенка с РАС:

1. Удовлетворение всех потребностей ребенка за счет окружающей обстановки (у ребенка нет потребности попросить что-либо, если все можно легко взять).

2. Взрослый, опережая события, берет на себя инициативу и не представляет возможности ребенку права выбора в общении (например, попросить ложку, вместо этого сам дает ребенку ложку, говоря «Вот твоя ложка»).

Среда, созданная в группе детского сада и дома должна поощрять развитие навыков общения у детей с РАС. Необходимо создавать как можно больше ситуаций для общения, в которых ребенок хотел бы что-то попросить, т.е. использовать каждую возможность, чтобы с помощью общения он мог получить желаемое. Сначала предполагаем, что может захотеть ребенок (любимую игрушку), потом делаем так, чтобы данный предмет надолго исчез, и у ребенка появилась потребность в нем.

Все игрушки, которые любят дети, в группе должны стоять на верхних полках так, чтобы дети видели их, но не могли достать. Проще и спокойнее весь материал для занятия, например, для лепки, разложить на столы для каждого ребенка. Но, если взрослые все делают за детей, то не смогут научить их общению (например, умению просить).

Существует метод, который называется «Коммуникативные соблазны»:

1. Заведите яркую заводную игрушку, подождите, когда закончится завод, только тогда дайте ее ребенку.

2. Положите любимую еду или игрушку в прозрачный контейнер, который ребенок не может открыть самостоятельно, и поставьте его перед ребенком, и т.п.

То есть пытайтесь искушать ребенка, чтобы он захотел что-то получить, и вынужден был обратиться за помощью к взрослому.

В течение дня можно найти массу возможностей для того, чтобы учить ребенка просить. Для этого необходимо внимательно следить за каждым ребенком, у которого необходимо формировать навык обращаться с просьбой, и замечать, что в данный момент он хочет. Обучение общению не может происходить только на одном определенном занятии, взрослые должны обеспечивать множество возможностей для обучения в течение дня. Если ребенок научился выражать просьбу словом или при помощи карточки, необходимо учить его использовать фразу.

Обучение использовать систему PECS является частью комплексной программы обучения общению. При этом не происходит обучение устной речи напрямую, но оно способствует развитию речи у ребенка с аутизмом – некоторые дети после начала общения при помощи PECS начинают использовать спонтанную речь.

Перед началом обучения общению с помощью системы PECS важно провести ***оценку подкрепляющих стимулов***. Чтобы понять, что очень нравится ребенку, необходимо:

- поговорить с родителями и другими близкими ребенку людьми;
- понаблюдать за ребенком, чтобы определить его предпочтения;
- выделить наиболее предпочтительные поощрения для каждого ребенка (что он делает, когда ему предлагают предмет; что делает с ним; как реагирует, если забрали предмет; как реагирует, если предмет вернули).

Педагог должен знать, какой предмет по предпочтению занимает у ребенка первое место, какой – второе, какой – третье. И так для всех детей группы. Возможны случаи, когда

ребенок не проявляет интерес ни к одному предложенному предмету. В таком случае необходимо попытаться использовать сенсорные стимулы (звуки, свет, вибрирующие предметы и т.п.).

Требования к выбору подкрепляющих стимулов:

- ребенок сам определяет, что для него является поощрением;
- если взрослым не нравятся стимулы, важные для ребенка, их все равно необходимо использовать на начальном этапе обучения (конечно, если они не опасны для ребенка или других людей), но параллельно работать над развитием новых источников мотивации для ребенка;
- для успешного выполнения заданий необходимо использовать наиболее «естественные» подкрепляющие стимулы в каждой конкретной ситуации;
- постепенный отказ от материального поощрения и замена его на социальное (похвала, ласка, усиление внимания и т.п.);
- несмотря на то, что поощрение дается за успешное завершение какого-либо действия, во многих случаях подкрепляющий стимул потребуется уже в ходе выполнения задания;
- поощрение должно следовать непосредственно за достижением цели, задержка поощрения более чем на полсекунды приводит к снижению эффективности подкрепляющего стимула;
- дифференцированное использование подкрепляющих стимулов: можно поощрять одно действие, но не поощрить другое или же подкреплять разные действия с различной силой.

Для подготовки материалов в начале обучения по системе PECS можно использовать черно-белые контурные рисунки, цветные рисунки, цифровые изображения, фотографии, иллюстрации и логотипы. Проще начинать работу с теми материалами, которые наиболее просты в изготовлении или уже имеются в наличии.





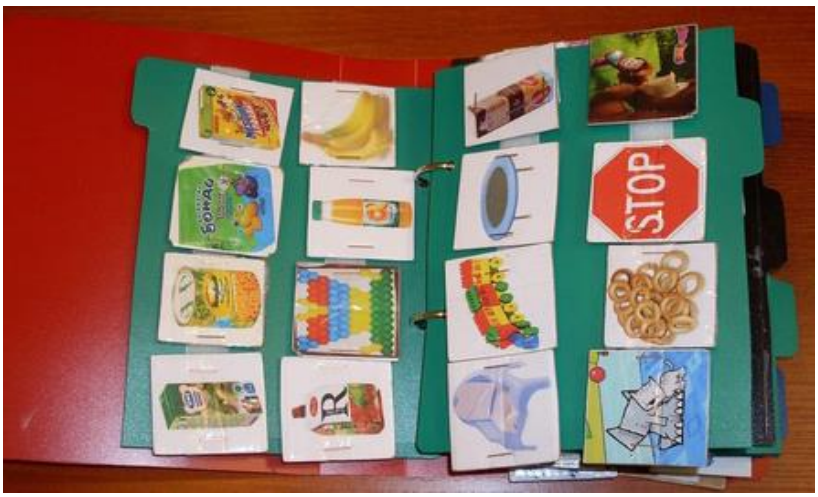


Кроме карточек также необходимо иметь:

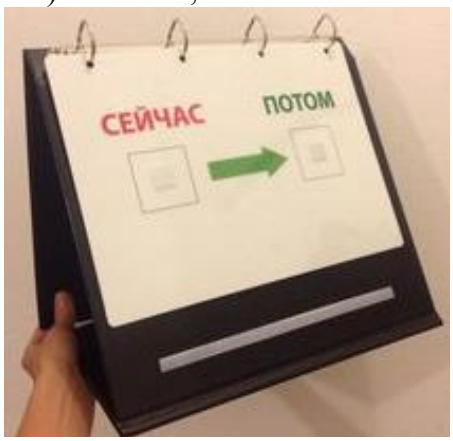
- лента липучка, которая наклеивается полоской на лист и на каждую карточку;



- у каждого ребенка индивидуальный альбом или папка для занятий;



- карточка «Сначала (сейчас) – потом»;



- полоска для составления фразы, предложения;



- материалы для ламинирования карточек (заламинированные карточки будут дольше служить);
- конверты для карточек по определенным темам.



1-й этап.

Цель – научить ребенка, видя наиболее предпочитаемый предмет, взять карточку с изображением данного предмета и вложить ее в руку взрослому (педагогу, родителям).

Достигается данная цель путем решением ряда задач:

1) формирование понимания сущности общения:

- учить обращаться к другому человеку (потянувшись к нему);
- учить совершать направленное действие, например, отдавать взрослому единственную карточку, предоставленную взрослым; на данном этапе у ребенка нет выбора карточки. Ребенок не должен учиться различать символы или изображения на карточке, пока он не усвоит основные элементы общения.;
- учить получать желаемый результат (в обмен на карточку получать желаемый предмет, изображенный на карточке);

2) формирование умения общаться с целью получения материального результата (лакомства, игрушки и т.п.).

Обучение проходит индивидуально, в классе, по возможности, сидя за столом. На данном этапе учителю-дефектологу (логопеду) требуется помощник. Учитель-дефектолог (логопед), занимающийся обучением ребенка, сидит за столом напротив ребенка. Помощник находится за спиной у ребенка и использует физическую помощь «Рука в руке».

Педагог держит предмет (лакомство, игрушку, мыльные пузыри и т.п.), который хочет получить ребенок так, чтобы ребенок его видел, но не мог достать. Изображение показываемого предмета лежит перед ребенком. Педагог привлекает внимание ребенка, называя его по имени. Педагогу на данном этапе во время обучения *нельзя* использовать прямые подсказки, такие как «Дай мне карточку» или «Чего ты хочешь?», т.к. у ребенка может выработаться привычка ждать сигнал к началу общения.

Помощник, дождавшись проявления инициативы со стороны ребенка, помогает ребенку взять карточку и вложить в руку педагога. На первых занятиях используется один предмет и одна карточка. В течение дня необходимо создавать ситуации, когда с помощью карточки можно учить ребенка просить желаемый предмет. Предметы должны меняться (еда, игрушки и т.д.).

Желательно, чтобы последний шаг в передаче карточки, ребенок сделал самостоятельно. Необходимо создавать ситуацию успеха. Помощь помощника должна постепенно уменьшаться, ребенок должен научиться самостоятельно брать карточку и отдавать ее взрослому. Поощрение обмена карточки на предмет должно произойти в течение секунды. Параллельно с материальным поощрением можно использовать и социальное вознаграждение («Молодец!»). Если поощрение задержится хоть на полсекунды, ребенок не поймет, за что он его получил.

Для проявления спонтанной инициативы со стороны ребенка, педагог должен заставить ребенка сделать первый шаг. Это можно осуществить, если *выявить* очень мощный стимул, который предварительно прячется от ребенка на некоторое время, а потом *показать* ребенку. Скорее всего, он потянется за ним, это и будет первый шаг со стороны ребенка. Изначально это не является действием общения, т.к. движение ребенка направлено на предмет, а не на педагога. В данном случае должна быть мгновенной реакция помощника, который помогает ребенку взять карточку и направить ее к педагогу, вложив карточку в руку педагога. Так как ребенок постоянно получает поощрение, он начинает самостоятельно брать карточку и отдавать ее собеседнику – педагогу.

Если ребенок просил игрушку, он должен поиграть с ней 15-20 секунд, затем игрушку можно забрать и повторить снова обмен на карточку. Если ребенок просил еду или питье, то это должна быть маленькая порция, чтобы он только почувствовал ее вкус и захотел еще.

Помощник помогает ребенку, выполняя действие его рукой. Однако существует опасность, что у помощника не хватит терпения ждать и ловить сигналы ребенка, и он начнет навязывать ему свои желания. Поэтому, нужно быть очень внимательным к малейшим

сигналам ребенка (взгляд, движение головы) и учиться их читать, а потом уже, помогать ему.

Если ребенок не тянется к предложенному предмету, необходимо дать ему в руки данный предмет и понаблюдать за его реакцией. Возможно, у него изменились предпочтения, тогда необходимо для обучения использовать другой стимул.

Если ребенок устраивает истерику и т.д., необходимо прекратить занятие; не пытаться продолжить обучение во время истерики, а начиная следующее занятие, использовать менее мощный стимул.

На первом этапе обучения по использованию системы PECS ребенок учится получать доступ к разнообразным предметам с помощью обмена. Поэтому в течение занятия педагог должен переключаться между разными подкрепляющими стимулами, но использовать только по одной карточке каждый раз.

Успех первого этапа непосредственно зависит от заинтересованности ребенка в предлагаемом предмете, поэтому меняйте предметы настолько часто, насколько это необходимо. Занятие всегда должно заканчиваться на успешной попытке.

Первый этап обучения по использованию системы PECS может проводиться в любое время дня и практически в любой обстановке. Чтобы обеспечить обобщение разнообразных элементов, занятия обязательно должны проводиться разными педагогами. Учитель-дефектолог (логопед) и помощник (воспитатель, помощник воспитателя) могут меняться местами, чтобы ребенок с самого начала имел возможность обращать запросы к двум разным людям.

2-й этап.

Цель – научить ребенка самостоятельно брать карточку, подходить к педагогу, привлекать его внимание и отдавать карточку.

Задачи второго этапа:

- формирование умения общаться в условиях «обычной жизни»:
- формирование умения обращаться при помощи карточки, даже если педагог реагирует с опозданием;
- формирование умения привлекать внимание собеседника еще до обмена карточкой;
- формирование умения соотносить карточку с предметом;
- формирование умения пойти и взять в определенном месте необходимую карточку;
- формирование умения обменивать карточку не только сидя за столом, но и находясь в любом месте группы или дома.

На втором этапе карточки размещаются по комнате и в альбоме для карточек, крепятся с помощью липкой ленты. На этом этапе большое внимание уделяется формированию навыка преодолевать все большее расстояние, чтобы подойти к педагогу или к карточке. Для этого взрослый каждый раз отодвигается от ребенка все дальше и дальше, отодвигая при этом и карточки от ребенка. Ребенок не должен замечать данные изменения. Помощник оказывает помощь только тогда, когда ребенок проявляет инициативу (потянется к карточке). Эта помощь постоянно должна уменьшаться.

Педагог постепенно увеличивает расстояние между собой и ребенком. Карточки должны пока находиться рядом с ребенком. Цель данной работы – ребенок должен пересечь самостоятельно комнату, чтобы обменять карточку на желаемый предмет.

Педагог не должен использовать подсказки типа: «Иди сюда», «Дай мне карточку» и т.п. Если ребенок остановится на полпути, помощник должен помочь ему закончить движение.

Когда ребенок научился самостоятельно преодолевать расстояние между ним и педагогом, от ребенка постепенно отодвигаются карточки. Задание усложняется, ребенок должен подойти к карточке, взять ее, потом преодолеть расстояние к педагогу.

Занятия должны проходить в разных комнатах, где есть предметы, интересные ребенку. На данном этапе можно начинать учить ребенка обращаться с карточкой не только к взрослому, но и к сверстнику.

3-й этап.

Цель – научить ребенка выбирать нужную карточку из нескольких имеющихся, приближаться к педагогу и отдавать ему карточку.

Данный этап начинается тогда, когда ребенок понимает смысл общения, может с помощью карточки получить желаемый предмет, проявляет настойчивость при обмене карточки. Параллельно, на других занятиях с ребенком уже проводилась работа по соотнесению карточки и предмета, карточки, предмета и слова.

Теперь необходимо научить ребенка переносить в ситуацию общения, сформированные на других занятиях умения и навыки. На этом этапе очень важен правильный выбор карточек. Для этого ребенку предлагают две карточки, на одной изображен предпочитаемый ребенком предмет, а на второй – не интересный для ребенка (конфета и тарелка). Ребенок должен усвоить, что выбор определенной карточки приводит к конкретным последствиям. Урок тем более нагляден, чем сильнее различаются последствия выбора разных карточек. Выбрав не ту карточку, он получит не интересный для него предмет.

Следует учитывать, чем быстрее поощрение следует за действием, тем сильнее его эффект. Поэтому, как только ребенок дотронется до правильной карточки необходимо использовать голосовое поощрение («Да!», «Ага!», «Правильно!», «Молодец!»), которое выступает в роли условного подкрепления, т.к. предшествует желаемому предмету.

Если ребенок потянется к неправильной карточке, педагог должен молча отдать предмет, изображенный на карточке. Т.к. произнеся слово, например, «Нет», нельзя быть уверенным в том, что ребенок не воспримет его как одобрение. Если ребенок в результате получит ненужный ему предмет, то может последовать его негативная реакция, которая в данном случае полезна. Теперь необходимо учить ребенка выбирать правильную карточку для получения желаемого предмета. Прежде всего, нужно исправить ошибку ребенка. В системе PECS для этого используются два способа:

1) ***четырех шаговое исправление ошибок***:

1 шаг: педагог имитирует, демонстрирует или любым другим способом указывает на правильное решение;

2 шаг: педагог помогает ребенку выполнить правильное действие, но при этом использует слабое поощрение, чтобы у него не возникла зависимость от только что полученной подсказки;

3 шаг: педагог предлагает другое задание, несложное, быстрое и посильное для ребенка или организует небольшой перерыв в занятии;

4 шаг: повторяется первая часть занятия и, в случае правильного действия, ребенок получает желаемое поощрение;

2) ***исправление ошибки путем использования обратных шагов***. Данный метод используется, если ошибку обнаружили через несколько шагов после ее совершения. Ребенку необходимо помочь пройти выполненные шаги в обратной последовательности, дойдя до момента, непосредственного перед совершением ошибки. Потом ребенку дается подсказка для совершения правильного действия на данном этапе. При следующем выполнении задания необходимо особенно внимательно контролировать выполнение данного этапа, чтобы предвосхитить ошибку при следующем выполнении данной последовательности действий. Подсказку необходимо постепенно устранить.

Т.к. ошибка была обнаружена во время выполнения упражнения, для исправления ошибки используется четырех шаговая процедура. Ребенку еще раз предлагают два предмета и две карточки, подсказывают ему правильный выбор, но не отдают предмет, а только хвалят его. Затем задание выполняется еще раз и только после того, как ребенок отдаст правильную карточку, он получит желаемый предмет и похвалу. Перед следующим выбором карточек

необходимо переключить внимание ребенка с выбора карточек на выполнение хорошо знакомого легкого задания, не связанного с карточками. Затем повторяется обучение с карточками и предметами.

Важно добиться, чтобы ребенок постоянно правильно выбирал карточку с изображением желаемого предмета. Для этого необходимо менять карточки в зависимости от того, какой предмет на данный момент является эффективным поощрением.

Если ребенок постоянно делает ошибки, необходимо использовать дополнительные стратегии обучения. Задача педагога заключается в том, чтобы выяснить, какие различия между карточками ребенок способен определить, и использовать это в качестве отправной точки:

- желаемый предмет изображен ярко, второй – более тускло;
- карточка с желаемым предметом контрастно отличается от второй карточки;
- карточка размещается с той стороны стола, где находится соответствующий предмет и т.п.

Все эти подсказки постепенно устраняются. В дальнейшем ребенка учат различать карточки с двумя стимулами. Сначала ребенок выбирает нужную карточку, потом предложите ему выбрать предмет, который соответствует карточке. Количество карточек постепенно увеличивается. Предлагается выбор из трех, потом четырех и пяти карточек.

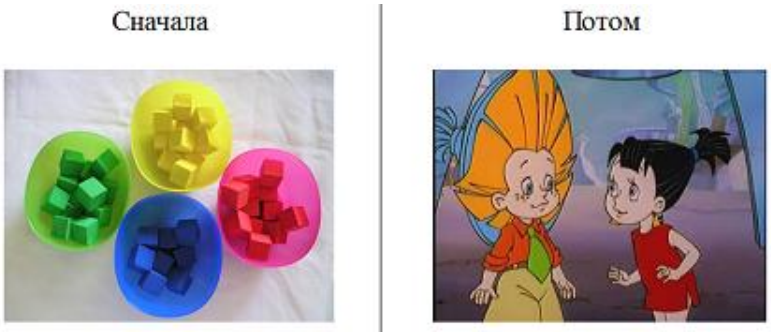
После этого карточки размещаются в альбоме по категориям (еда, игрушки и т.д.) по пять штук на странице. Ребенок учится открывать альбом, находить нужную страницу и нужную карточку.

4-й этап.

Цель – научить ребенка выполнять два последовательных действия ***«сначала – потом».***

Изготавливается карточка с двумя отделениями, на которых написано сначала – потом. На первых занятиях данного этапа ребенку предлагаются две интересующие его игрушки. Ребенка учат понимать значение понятий «Сначала» и «Потом». Как только ребенок усвоил правила работы с данными карточками, под словом «сначала» прикрепляется карточка с заданием, которое ребенку не очень интересно, под словом «потом» – интересующий его стимул. Выполнив первое задание, ребенок получает свое поощрение.

Например, ребенок должен рассортировать кубики по цвету, потом сможет просмотреть любимый мультфильм про Незнайку.



5-й этап.

Цель – научить ребенка просить предметы, находящиеся или не находящиеся в непосредственном доступе. Просьбу выражать в форме фразы из нескольких слов, выполняя следующую последовательность действий: подходить к индивидуальному альбому для занятий, доставать карточку «Я хочу», помещать ее на шаблон для предложений, доставать карточку с изображением желаемого предмета, помещать ее на шаблон для предложений, снимать шаблон с доски, подходить к педагогу, передавать ему

шаблон. Ребенок должен научиться общаться, таким образом, с разными собеседниками (взрослыми и детьми).

На данном этапе необходимо учить ребенка составлять фразу как просьбу или как комментарий, используя простые словосочетания «Я хочу...», «Я вижу...» или «Это...», благодаря которым его сообщения будут правильно интерпретированы.

Ребенок должен научиться выполнять следующую последовательность:

1. Взять альбом и достать из него карточку «Я хочу».
2. Поместить карточку «Я хочу» на шаблон для предложений.
3. Достать из альбома карточку с изображением предмета-подкрепления.
4. Поместить эту карточку на шаблон для предложений.
5. Достать из альбома шаблон для предложений.
6. Отдать шаблон для предложений собеседнику.



Используется карточка «Я хочу», альбом с карточками, размещенными по категориям, шаблон для составления предложения (длинная карточка с липучкой, наклеенной на всю длину карточки).

При обучении составления предложения, например, «Я хочу мяч» педагог помогает ребенку открыть альбом, найти карточку «Я хочу», прикрепить ее на шаблон, затем помогает найти карточку «Мяч» и также прикрепить ее на шаблон. Ребенок должен выполнить последний шаг – передать шаблон педагогу. Т.к. он уже освоил процесс обращения с просьбой при помощи карточки, то последний шаг ребенку будет выполнить не сложно и он получит взамен мяч. Перед тем, как отдать ребенку мяч, необходимо повернуть шаблон к ребенку и прочитать составленное предложение и сразу же отдать мяч. Помощь должна уменьшаться, начиная с конца цепочки действий.

Как только ребенок научится самостоятельно составлять предложение «Я хочу…» и отдавать его педагогу, необходимо учить ребенка читать данное предложение. Для этого взрослый поворачивает шаблон к ребенку, читает предложение и водит пальцем ребенка по карточкам, затем отдает поощрение. Если ребенок начинает произносить отдельные слова или хотя бы звуки, он получает поощрение в большем объеме.

Дальше можно учить просить несколько предметов. Например, на занятии по рисованию ребенок может попросить «Я хочу карандаши, бумагу». Как только ребенок научиться добавлять новые слова в предложение, можно добавить союз «и»: «Я хочу бумагу и краски».

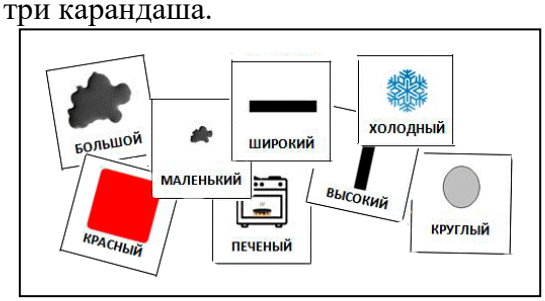
На данном этапе можно начинать использовать слово «нет» в ответ на просьбу ребенка. Для этого конфеты (печенье, игрушку и т.п.) необходимо хранить в контейнере и иметь такой же пустой контейнер. Если ребенок попросит конфеты, показать ему пустой контейнер и сказать «нет», предложив ему альтернативу. У ребенка может быть отрицательная реакция на слово «нет», поэтому альтернативное поощрение используется только в случае адекватной реакции на запрет.

Следующий шаг в обучении – это научить ребенка ждать, т.е. в расписании занятий поместить карточку с поощрением (которое ребенок очень хочет получить) после нескольких простых заданий. Ребенок будет знать, когда он получит то, что сильно хочет.

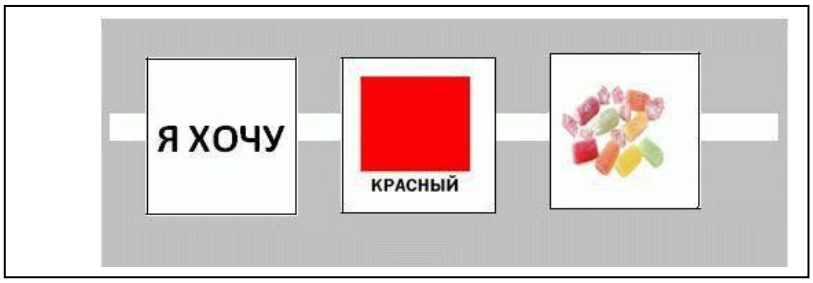
Словарь ребенка расширяется за счет добавления слов, обозначающих свойства предмета. Ребенок просит конфеты, Положив отдельно на тарелки красные и желтые конфеты, можно спросить «Какие?». Если ребенок выбирает желтые, педагог помогает

составить предложение «Я хочу желтые конфеты». Ребенок должен научиться различать карточки-определители и карточки с изображением предметов:

- цвет: Я хочу синий мяч;
- размер: Я хочу большой мяч;
- форма: Я хочу квадратное печенье;
- местоположение: Я хочу крекер в коробке;
- температура: Я хочу горячий чай;
- скорость: Я хочу быструю машинку;
- текстура: Я хочу мягкую игрушку;
- количество: Я хочу три карандаша.



Далее можно в описании объединять одновременно несколько характеристик желаемого предмета: «Я хочу большой красный кубик», «Я хочу три больших красных кубика».



6-й этап.

Цель – научить ребенка отвечать на вопрос «Что ты хочешь?».

Педагог задает ребенку вопрос «Что ты хочешь?» и использует вспомогательную подсказку (прикасается к карточке «Я хочу»). Так как ребенок привык работать с карточкой и составлять предложение «Я хочу …», он составит предложение и обменяет его на желаемый предмет. Потом необходимо начать увеличивать интервал между вопросом «Что ты хочешь?» и указанием на карточку «Я хочу» на 1-2 секунды. Интервал необходимо увеличивать с каждым разом, пока ребенок не начнет опережать подсказку. Когда ребенок ответит раньше подсказки, он должен получить большее поощрение (больше любимого лакомства или дольше поиграть с игрушкой).

Параллельно необходимо создавать условия для спонтанных просьб ребенка, поощрять их.

От вопроса «Что ты хочешь?» можно перейти к вопросу «Что ты видишь?», потом «Что у тебя есть?», «Что ты слышишь?», «Что это?». Добавляется карточка «Я вижу». Работа





ведется аналогично, как и с карточкой «Я хочу».

Перед ребенком можно положить новую коробку или чудесный мешочек, наполненный знакомыми предметами. Новая коробка или яркий мешочек привлечет внимание ребенка. Педагог начнет вынимать по одному знакомые игрушки и спрашивать «Что ты видишь?» или «Что это?», и помогает ребенку составить предложение с карточкой «Я вижу» или «Это».

Можно рассмотреть альбом с картинками, на которых изображены знакомые предметы «Что ты видишь?» – «Я вижу …» и т.п.

Затем учим ребенка различать вопросы «Что ты хочешь?» и «Что ты видишь?», задавая их в случайном порядке. Правильные ответы необходимо поощрять, ошибки необходимо исправлять с помощью подсказки. Ребенку необходимо научиться выполнять новое действие – различать карточки «Я хочу» и «Я вижу».

Если ребенок совершает ошибку (на вопрос «Что ты видишь?» составляет предложение с карточкой «Я хочу»), необходимо предоставить возможность составить ему ответ, за который ребенок не получит поощрение. Затем еще раз повторите вопрос, укажите на правильную карточку для ответа, повторите еще раз вопрос и помогите ребенку выбрать правильные карточки. Предложите ребенку выполнить другое простое задание, например, поднять упавший на пол карандаш. Уберите карточки на место и еще раз повторите тот же вопрос. Если ребенок ответил правильно, он получит поощрение. Это может быть похвала или жетон, только с ребенком предварительно договариваются, что, например, за десять жетонов он получит более существенное поощрение. Таким же образом ведется работа и с вопросами «Что ты слышишь?», «Что у тебя есть?». Добавляются карточки «Это», «Я слышу», «У меня есть».

Когда ребенок научился различать вопросы и отвечать на них при помощи картинок, а может быть и речи, необходимо формировать следующие навыки:

- просьба о помощи;



- ответ «нет» на вопрос «Ты хочешь?»;





- ответ «да» на вопрос «Ты хочешь?»;
- просьба о перерыве;
- реакция на просьбу «подожди»;













- смена деятельности;
- следование расписанию.

Цель при обучении навыкам общения – дать возможность ребенку с РАС использовать любые из них или все одновременно от обстоятельств.

Использование пиктограмм

Для обучения детей с РАС общению может быть использована пиктография.

Пиктография – рисуночное письмо, древнейший вид письменности. Его принципиальная особенность состоит в том, что знак никак не связан со звучанием слова – он выражает его смысл.

Принципы пиктограммы применяются широко в международных знаках и символах, обозначающих виды спорта, а также в системе дорожных знаков. В первом случае доминирует принцип конкретности, передачи смысла посредством позы или движения человеческой фигуры. Во втором – принцип «идеограммы» – пространственной, цветовой и геометрической символики. Стрелка обозначает направление, перечеркнутые изображения – запрет. Пиктография использует устойчивые, сохраняющиеся в течение тысячелетий принципы символизации.

Л. С. Выготскому принадлежит идея исследования опосредованного запоминания с помощью выбора зрительного образа. Согласно этой идее, символы должны быть очень конкретными и простыми для понимания, приспособленными к элементарным желаниям и потребностям.



Ребенок, который не может свободно общаться с другими людьми, особенно изолирован и зависим. Для преодоления этой ситуации мы должны научить его самостоятельному выражению своих желаний. Поэтому двумя самыми важными словами являются «Я ХОЧУ». И уже на втором плане стоит предъявление требований к ребенку по принципу «ТЫ ДОЛЖЕН».

Пиктограммы применяются в соответствии с возможностью ребенка понимать. Он может найти соответствующий символ и передать его, а может только указать символ. Пиктограммы необходимо начинать применять как можно раньше, т.к. дети начинают спонтанно произносить звуки и даже проговаривают отдельные слова, если они работают с символами. Применение символов позволяет детям начать говорить.

Пиктограммы можно использовать для:

- обозначения ежедневно повторяющихся ситуаций (еда, питье, туалет, мытье рук, игры, отдых и т. д.);
- ознакомления с такими понятиями, как «теплый – холодный», «большой – маленький», «много – мало», «фрукты – овощи», «колбаса – хлеб».



Виды упражнений с пиктограммами, направленные на формирование фразовой речи

Упражнение № 1

Упражнение направлено на опознание и соотнесение с реальным предметом или реалистичным изображением.

Посмотри на картинку. Покажи, где заяц? Положи карточку на зайца.

Покажи, где лиса? Положи карточку на лису. Покажи, где медведь? Положи карточку на медведя. Покажи, где животные? Положи карточку на животных.



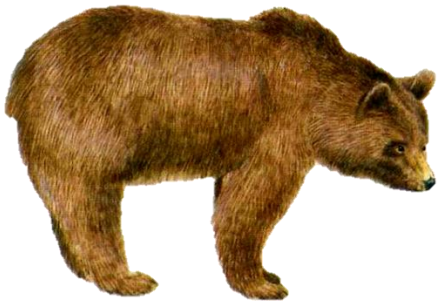


Заяц





Лиса





Животные





Волк



Животные

Упражнение № 2

Упражнение направлено на знакомство с признаками предметов:

- покажи того, кто большой. Скажи: Медведь – большой.
- покажи того, кто маленький. Скажи: – Заяц маленький.
- покажи того, кто рыжий. Скажи: – Лиса рыжая.

Упражнение № 3

Упражнение направлено на закрепление названия карточек-пиктограмм, выбор нужной пиктограммы из ряда других:

- покажи, кого я назову;
- найди одинаковые картинки;
- найди такую же картинку;
- что лишнее?

Упражнение № 4

Упражнение направлено на понимание предложений.

- - Покажи то, о чём я говорю: Заяц сидит. Волк стоит.

Обучение глобальному чтению

Авторами метода «глобальное чтение» (который родился примерно в 50-годы XX века) можно считать американского нейрофизиолога Глена Домана и японского педагога Шиничи Сузуки. Суть метода состоит в том, что ребенок на протяжении длительного времени регулярно воспринимает зрительно и на слух написанные целиком слова, словосочетания, короткие предложения. В результате обработанной мозгом информации ребенком самостоятельно выводится технология чтения любых слов и текстов.

В результате обучения глобальному чтению любой ребенок умеет:

- бегло читать текст целыми словами, с пониманием смысла прочитанного;
- читать целые слова;
- читать сложные и незнакомые слова по слогам;
- распознавать отдельные буквы (а также определяет, какие звуки они обозначают в данной ситуации).

Данным методом можно научить неговорящего ребёнка воспринимать написанную информацию и затем писать или набирать на компьютере несложный текст. У детей с РАС сильной стороной развития является зрительная память. Занимаясь обучением глобальному чтению, мы развиваем зрительное и слуховое восприятие у ребенка, тренируем соответствующие отделы памяти, стимулируем формирование мозговых структур и межнейронных соединений, активизируем работу мозга, опираясь на возможности правого полушария. У детей с РАС есть потрясающая способность воспринимать информацию целиком (глобально), а это означает, что мозг ребенка воспринимает все, что он видит, как на фотоснимке. Несмотря на неустойчивость внимания, дети с аутизмом с легкостью воспринимают и запоминают тысячи зрительных и слуховых объектов.

Процесс обучения глобальному чтению помогает решить следующие задачи:

- активизировать работу обоих полушарий головного мозга, улучшить интеграцию мозга (взаимодействие между полушариями);
- формировать определённую систему знаний;
- накапливать речевую информацию;
- развивать импрессивную речь и мышление ребенка;
- развивать зрительное внимание и память;
- формировать целостное восприятие слова;
- связывать графический образ слова с реальным объектом;
- учить выделять букву из слова и соотносить ее с определенным звуком без помощи взрослого;

Также метод глобального чтения позволяет устранить трудности и устойчивые ошибки у детей при чтении:

- замены и перестановку звуков при чтении;
- нарушение слияния звуков в слоги и слова, которое возникает при побуквенном чтении;
- искажения звуко-слоговой структуры слова, которые проявляются в разнообразных ошибках:

- пропусках согласных при стечении;
- пропусках согласных и гласных при отсутствии стечения;
- добавлении звуков;
- перестановках звуков;
- пропусках, перестановках слогов и др.;

- нарушения понимания прочитанного;
- аграмматизмы при чтении.

При занятии глобальным чтением с ребенком с РАС педагоги должны учитывать следующие правила:

1) педагоги и дети должны получать удовольствие в процессе обучения, как от самой увлекательной игры;

2) если ребенку не интересно – прекратите игру;

3) каждый раз подкрепляйте процесс обучения ребенка стимулом (например поглаживанием);

4) останавливайтесь прежде, чем ребенок этого захочет;

5) чаще вводите новый материал;

6) будьте организованы и последовательны, карточки готовьте тщательно и заранее;

7) карточки готовятся из белой бумаги (пол листа А4 альбомного формата, слово пишется или печатается черным цветом, шрифт максимальный на сколько позволяет формат листа. Карточки для удобства можно подписать на обратной стороне, чтобы при чтении не смотреть на лицевую сторону.);

8) подача материала на занятиях ведётся таким образом, чтобы ребенок не успевал устать, отвлечься, потерять интерес к процессу (педагог берет набор карточек, показывает их по очереди ребенку и называет. В течение дня занятие с каждым ребенком повторяется 3 раза);

9) после каждого занятия поощряйте ребенка похвалой, лаской;

10) если ребенок начал повторять слова или отдельные слоги, звуки, усильте поощрение (можно использовать любимое лакомство или игрушку ребенка);

11) содержание программы и темп работы строго индивидуальны, не требуется проверка усвоения материала (ответного озвучивания);

12) эффективность теряется, если карточки со словами демонстрируется медленно (более 3-5 сек.) и редко обновляются;

13) не следует на одном занятии показывать ребенку слова, которые начинались бы с одной и той же буквы (особенно на начальных этапах обучению глобальному чтению, т.к. невозможно определить, на что ориентируется ребенок при зрительном восприятии слова. Возможно – это длина слова или первая буква и т.п.);

14) часто не повторяйте старые слова;

15) сначала знакомьте с существительными;

16) следующая группа слов должна состоять из глаголов;

17) при переходе к названиям цветов (красный, синий…) с обратной стороны карточки должны быть соответствующие цвета. Сначала вы читаете слово, а затем поворачиваете карточку и показываете тот цвет, который оно означает;

18) когда ребенок усвоил основные цвета, можно составлять словосочетания: красная машина, желтый банан и т.д.

19) на следующем этапе можно вводить антонимы: пустой – полный, большой – маленький;

20) составлять словосочетания: пустая чашка – полная чашка, большой стул – маленький стул и т.п.

Занятие по обучению глобальному чтению проводится индивидуально с каждым ребенком, оно очень короткое по времени. Показ слов необходимо начинать следующим образом:

I неделя – пять знакомых ребенку слов (например: мама, папа, бабушка, дедушка, имя ребенка);

II неделя – добавляется следующий набор из 5 карточек (например: кукла, зайка, самолет, юла, кот), педагог показывает 10 карточек;

III неделя – добавляется следующий набор из 5 карточек (например: голова, рука, нога, уши, лицо), педагог показывает 15карточек;

IV неделя – в первом наборе каждый день убирается одна карточка и добавляется новое слово, в течение недели первый набор полностью изменится;

V неделя – карточки меняются в первом и втором наборе по одной каждый день;

VI неделя – карточки меняются по одной в каждом из трех наборов;

VII неделя и дальше – каждый день должны убираться по 3 старых карточки и добавляться соответственно 3 новых.

Таким образом, на занятии всегда будет использоваться набор из 15 слов, который каждый день обновляется тремя новыми словами. Педагог должен каждый раз перед показом перемешивать все карточки из выбранных 3 наборов, чтобы они все время были в разной последовательности. Карточки подбирает учитель-дефектолог и демонстрирует каждому ребенку 1-2 раза в течение своего рабочего времени. Еще раз этот же набор карточек может показать и воспитатель каждому ребенку. Слова не обязательно должны соответствовать изучаемой теме, т.к. от ребенка не требуется повторение данных слов, у него просто происходит накопление зрительных образов слов.

Существуют также ***«активные» карточки.*** Это слова, которые пишутся на маленьких полосках плотной белой бумаги (приблизительно 12см х 5см) черным маркером и обязательно печатными буквами от руки. «Активными» их называют потому, что с ними можно играть и производить активные действия, а не только смотреть и слушать, как это происходит с большими карточками, и слова, которые пишутся на этих карточках, наиболее актуальны для ребенка во время перехода их из пассивного в активный словарь. Т.е. это слова, которые появляются в речи ребенка или вызывают у него в настоящий момент повышенный интерес. Можно писать и всякие короткие слова (например: я, ты, ура, ой и т.д.), даже предлоги.

Активные карточки можно давать ребенку в руки, играть с ними в различные игры, придуманные педагогом (например: подкладывать их под предметы, картинки; обыгрывая ситуацию «поход в магазин» – покупать, используя карточки и т.д.).

Развитие мелкой моторики.

Сухомлинский писал, что истоки способностей и дарований детей находятся на кончиках их пальцев. У ребенка сначала развиваются тонкие движения пальцев рук, затем появляется артикуляция слогов; всё последующее совершенствование речевых реакций стоит в прямой зависимости от степени тренировки движений пальцев. Упражнения, укрепляющие мелкие мышцы кисти, необходимы не только для развития общей и мелкой моторики, но и для развития речи, а также интеллектуального развития, совершенствования функций коры головного мозга.

У детей с РАС недостаточно сформирован навык зрительно-двигательной координации, наблюдаются трудности в точном координированном движении рук и отклонения в развитии мелкой моторики, низкий психический тонус, отсутствует самоконтроль.

Говоря о периоде подготовки ребёнка к активной речи, нужно иметь в виду не только тренировку артикуляторного аппарата, но и движений пальцев рук.

Для развития мелкой моторики используют следующие виды деятельности:

- вкладывание и выкладывание различных предметов с использованием почтовых ящиков, досок Сегена;
- развитие хватания кистью и щепотью (тремя пальцами) и формирование соотносящих действий при этом,
- удерживание предметов,
- отщипывание кусочков пластилина, глины, бумаги;
- нанизывание бус, колец пирамидок;
- свинчивание и завинчивание гаек с болтов различного диаметра;
- резание ножницами;
- конструирование из кубиков домиков, башен и т.д., сначала по образцу, затем по памяти и произвольно;
- раскладывание и складывание разборных игрушек: матрешек, пирамидок, чашечек, кубиков;
- складывание из палочек геометрических фигур, букв;

- раскрашивание контурных изображений предметов цветными карандашами;
- расстегивание и застегивание пуговиц, ремешков, шнурование;
- работа с мозаикой и т.д.

Образовательная область
«Познавательно – сенсорное развитие»

В целом для развития познавательной сферы при аутизме свойственна неравномерность. Так, повышенные способности в отдельных областях (например: музыка, математика, живопись), могут сочетаться с глубоким нарушением в формировании обычных жизненных умений и навыков.

Недостаточность общего, и в том числе психического, тонуса, сочетающаяся с повышенной сенсорной и эмоциональной чувствительностью, обуславливает крайне низкий уровень активного внимания. С самого раннего возраста отмечается отсутствие внимания ребенка с РАС к предметам окружения, грубые нарушения целенаправленности и произвольности внимания. Однако яркие впечатления могут буквально завораживать детей.

Также для детей с РАС характерно своеобразие в реагировании на сенсорные раздражители. Это выражается в повышенной сенсорной ранимости, и в то же время, как следствие повышенной ранимости, для них характерно игнорирование воздействий.

В восприятии также отмечается нарушение ориентировки в пространстве, искажение целостности картины реального предметного мира. Для них важен не предмет в целом, а его отдельные части.

С самого раннего возраста у аутичных детей наблюдается хорошая механическая память.

Как отмечают О.С.Никольская, Е.Р.Баенская, М.М.Либлинг, не следует вести речь об отсутствии при РАС отдельных способностей. Уровень интеллектуального развития связан, прежде всего, со своеобразием аффективной сферы. Дети ориентируются на перцептивно яркие, а не функциональные признаки предметов. В итоге усваивается лишь часть признаков окружающей действительности, трудности в переносе усвоенных навыков из одной ситуации в другу.

Ознакомление с окружающим миром

При расстройствах аутистического спектра у ребенка часто встречается искажение отношения к окружающей обстановке, отсутствие интереса к общению с окружающими людьми, к изучению и пониманию окружающего мира.

Как известно, окружающий мир ребенок познает путем получения информации через различные сенсорные каналы. При аутизме внешний мир воспринимается как избыточный поток чувственной информации, поэтому вместо того, чтобы познавать и использовать его, ребенок учится отторгать его и отгораживаться от влияния внешнего мира. В результате нарушений обработки полученной сенсорной информации ребенок с РАС воспринимает мир как разнообразные кусочки пазлов, т.е. у него происходит фрагментарное восприятие окружающего мира. Это приводит к тому, что:

- ребенок не может определить правильное значение предметов, событий;
- не имеет целостного восприятия;
- не может устанавливать причинно-следственные связи;
- затрудняется в выполнении инструкций взрослого;
- не может выполнять некоторые элементарные действия, не говоря уже о последовательности действий;
- не понимает поведение и эмоции окружающих людей;
- не умеет переносить полученные знания на другие предметы и в другие ситуации.

Поэтому основная задача ознакомления с окружающим состоит в том, чтобы сформировать у детей целостное восприятие и представление о различных предметах и явлениях окружающей действительности. Ознакомление с окружающим обогащает чувственный опыт ребенка: смотреть и видеть, слушать и слышать, ощупывать и осязать.

Обогащение чувственного опыта неразрывно связано с развитием чувственного познания – ощущений, восприятия, представлений. Формируя адекватные представления об окружающем, мы создаем чувственную основу для развития речи.

Можно выделить следующие направления коррекционно-развивающей и обучающей работы:

- формирование первичных представлений об объектах окружающего мира;
- формирование представлений о предметах ближайшего окружения;
- формирование умения вступать со взрослым в контакт (через взгляд, улыбку, мимику, жесты, игру);
- формирование у детей интереса к объектам живого и неживого мира;
- формирование умения правильно вести себя в быту с объектами живой и неживой природы, соблюдать правила безопасности при пользовании окружающими предметами;
- формирование умения и желания обследовать предметы;
- формирование способности ориентироваться в окружающем мире;
- формирование способности воспринимать предметы, объекты во время наблюдения за ними;
- формирование умения выполнять предметные действия: находить одинаковые и отличающиеся друг от друга предметы, объекты; соотносить предмет и предмет, картинку и картинку, предмет и картинку, предмет и картинку со словом; составлять целое из частей;
- формирование умения действовать по инструкции;
- формирование умения группировать предметы, объекты по заданным признакам;
- развитие способности к восприятию и рассматриванию предметов;
- формирование представлений о предметах быта, которые чаще всего использует ребенок, их признаках и действиях с ними, простые правила безопасности при обращении с ними;
- формирование представлений об игрушках, их признаках и действия с ними, простых правилах безопасности при обращении с ними.

1-й год обучения:

«Моя семья»

- формирование умения откликаться на свое имя;
- формирование умения узнавать папу, маму и радоваться их приходу;
- формирование представлений ребенка о себе и родных людях;
- формирование умения узнавать и показывать себя в зеркале.

«Игрушки»

- формирование умения узнавать, использовать по назначению и показывать 2-3 игрушки (кукла, машина, мишка, пирамидка (из 3), кубик – кубики, мячик – мячики, ведерко, лопатка).

«Части тела и лица»

- формирование умения узнавать и показывать с помощью взрослого на себе, кукле основные части тела и лица (руки, ноги, голова, глаза, рот, уши).

«Одежда»

- формирование умения узнавать, использовать по назначению и показывать с помощью взрослого предметы одежды и обуви (футболка, трусы, платье, колготки, брюки, рубашка, шорты; сапоги, ботинки, тапки, чешки).

«Мебель»

- формирование умения узнавать, использовать по назначению и показывать с помощью взрослого предметы мебели (кровать, стол, стул, шкаф).

«Посуда»

- формирование умения узнавать, использовать по назначению и показывать с помощью взрослого посуду (тарелка, чашка, ложка).

«Продукты питания»

- формирование умения узнавать и показывать с помощью взрослого привычные блюда

(суп, каша, компот, хлеб, чай).

«Улица. Участок группы»

- формирование умения узнавать и показывать с помощью взрослого предметы, окружающие детей на улице (песочница, качели, лавочка, домик, трава, цветы, дерево).

«Животные и птицы»

- формирование умения узнавать и показывать с помощью взрослого кошку, собаку, курицу (настоящих, игрушечных, на картинке).

2-й год обучения:

- формирование умения понимать слова, простые и короткие фразы взрослого, сопровождаемые жестами;
- формирование умения узнавать и показывать предметы, объекты окружающего мира;
- формирование умения выбирать одинаковые и отличающиеся по одному признаку предметы (цвет, величина);
- формирование умения искать картинку, игрушку и другие знакомые предметы по просьбе взрослого;
- продолжать формирование умения понимать и выполнять простые инструкции («Принеси, назови, покажи, дай, положи»).

«Моя семья. Люди.»

- формирование умения узнавать и показывать себя в зеркале и на фотографиях, узнавать и показывать на фотографиях своих родителей, членов своей семьи (мама, папа, бабушка, дедушка);
- формирование умения откликаться на свое имя;
- формирование умения различать детей на основе гендерных представлений (мальчик, девочка).

«Части тела и лица»

- формирование умения различать и показывать части тела и лица (голова, руки, ноги, туловище, шея, глаза, ухо, нос, рот).

«Овощи. Фрукты»

- формирование умения различать и показывать овощи (картофель, морковь, свекла, лук, капуста, овощи);
- формирование умения различать и показывать фрукты (банан, апельсин, яблоко, лимон, фрукты);
- формирование умения соотносить настоящие овощи (фрукты) с их изображением, с муляжами.

«Животные»

- формирование умения узнавать и показывать кошку, собаку, корову, свинью, зайца, волка, лису, медведя;
- формирование умения имитировать голоса и движения знакомых животных.

«Игрушки»

- формирование умения узнавать и показывать игрушки в игровом уголке;
- формирование умения соотносить игрушку с ее изображением;
- формирование умения осуществлять предметно-игровые действия с игрушками по подражанию;
- формирование умения осуществлять простые игровые действия (с куклой, машинкой, …), сопровождая их звукоподражанием.

«Зима. Зимние забавы.»

- формирование умения различать и показывать на картинках элементарные признака зимы, зимние развлечения детей (снег, снежинка – снежинки, Дед Мороз, елка, подарки, шар – шары, санки, снежная баба);
- формирование умения узнавать и показывать зимнюю одежду и обувь.

«Улица. Транспорт»

- формирование умения различать и показывать на картинках элементы улицы (дорога, тротуар, дом, дома);
- формирование умения узнавать и показывать машину, автобус (настоящие, картинка, игрушка).

«Мебель»

- формирование умения узнавать, показывать и использовать по назначению предметы мебели (кровать, стол, стул, шкаф, диван);
- формирование умения соотносить знакомые предметы мебели с их изображением на картинке.

«Лето»

- знакомство с элементарными признаками лета (солнце, зеленые листья, цветы, трава, жук);
- формирование умения различать и показывать дерево, цветок;
- формирование умения узнавать и показывать летнюю одежду и обувь;
- формирование умения соотносить знакомую одежду, обувь с определенной частью тела.

«Бытовые приборы»

- формирование умение различать и показывать бытовые приборы (телевизор, пылесос, телефон);
- знакомство с правилами безопасного пользования бытовыми приборами).

«Продукты питания. Посуда»

- формирование умения узнавать, показывать и использовать по назначению посуду (тарелка, чашка, ложка, кастрюля, чайник);
- формировать умение соотносить предметы посуды с игрушечной посудой или с их изображением;
- формировать умение узнавать и показывать привычные для ребенка продукты питания (суп, каша, компот, хлеб, чай, сосиски, борщ, конфета, печенье).

3-й год обучения:

- формирование умения понимать и выполнять речевую инструкцию педагога, ориентируясь на его жесты, взгляд;
- формирование умения выполнять инструкции, связанные с употреблением предлога **на, в, под**;
- формирование умения понимать значение таких слов как: «сначала», «потом»;
- формирование осознанного понимания и произнесения слов «да» и «нет»;
- формирование умения узнавать, показывать и называть изображённые на картинках предметы и действия.

«Люди. Имена. Глаголы.»

- продолжать формирование умения узнавать и показывать на фотографиях членов своей семьи;
- формирование умения откликаться на свое имя, знать имена членов своей семьи;
- формирование умения различать детей и себя на основе гендерных представлений (мальчик, девочка);
- формирование умения понимать «свой», «чужой»;
- формирование умения понимать действия, изображенные на картинке (девочка умывается, мальчик бежит, тетя кушает);
- формирование умения показывать разные действия с одним и тем же предметом (погладим мишку, пожалеем его, покормим, уложим спать);
- формирование умения комментировать свои действия используя личностные местоимения: «Я мою, я иду».

«Части тела и лица. Средства гигиены.»

- продолжать формирование умения различать и показывать части тела и лица (голова, руки, пальцы, ноги, туловище, живот, шея, глаза, ухо, нос, рот, зуб);

- формирование умения самостоятельно показывать части тела, лица на себе (перед зеркалом), на кукле, картинке, близких взрослых;
- формировать умение узнавать, показывать и использовать по назначению средства личной гигиены.

«Овощи.»

- формирование умения различать и показывать овощи (картофель, морковь, свекла, лук, капуста, перец, огурец, помидор, овощи);
- формирование представления о том, что овощи растут на огороде (на земле);
- продолжать формирование умения соотносить настоящие овощи с их изображением, с муляжами.

«Фрукты»

- формирование умения различать и показывать фрукты (банан, апельсин, яблоко, лимон, груша, слива, фрукты);
- формирование представления о том, что фрукты растут в саду на дереве;
- формирование умения соотносить настоящие фрукты с их изображением, с муляжами.

«Времена года. Праздники.»

- формирование умения определять и показывать на рисунке основные признаки времен года: осень, зима, лето (зима – снег, холодно…);
- формирование умения с помощью взрослого во время наблюдения определять состояние погоды: светит солнце, дует ветер, идет дождь,…;
- продолжать формирование представления о празднике, его основных признаках (праздничное украшение, угощение, подарки,…).

«Животные. Птицы.»

- продолжать формирование умения узнавать и показывать кошку, собаку, корову, козу, свинью, лошадь, зайца, волка, лису, медведя (игрушку, картинку, изображение в детской книжке);
- формирование представления о внешнем виде и поведении знакомых животных;
- формирование представлений о том, что некоторые животные живут в лесу, другие живут возле жилья человека;
- продолжать формирование умения имитировать голоса и движения знакомых животных.

«Игрушки»

- продолжать формирование умения узнавать и показывать игрушки в игровом уголке;
- продолжать формирование умения соотносить игрушку с ее изображением;
- формирование умения осуществлять предметно-игровые действия с игрушками по подражанию.

«Улица. Транспорт»

- формирование представления о том, что улица – это много домов, ходят люди, едут машины;
- продолжать формирование умения узнавать и показывать машину, автобус (настоящие, картинка, игрушка);
- формирование представлений о правилах перехода дороги по пешеходному переходу, умения различать и понимать сигналы светофора.

«Мебель»

- продолжать формирование умения узнавать, показывать и использовать по назначению предметы мебели (кровать, стол, стул, шкаф, диван, полка, ящик);
- продолжать формирование умения соотносить знакомые предметы мебели с игрушечными и их изображением на картинке.

«Растения. Насекомые.»

- продолжать формирование умения различать, показывать дерево, цветок, куст, траву и соотносить их с изображением;

− формирование умения узнавать, показывать жука, комара, муху, бабочку, звукоподражать им и соотносить их с изображением на картинке.

«Бытовые приборы»

− продолжать формирование умения различать и показывать бытовые приборы (пылесос, телевизор, телефон, утюг, компьютер);

− формирование умения соотносить знакомые бытовые приборы с игрушечными и их изображениями;

− продолжать знакомство с правилами безопасного пользования бытовыми приборами).

«Продукты питания. Посуда»

− продолжать формирование умения узнавать, показывать и использовать по назначению посуду (тарелка, чашка, ложка, кастрюля, чайник, сковорода);

− формирование умения различать посуду, с которой едят и в которой готовят;

− продолжать формировать умение соотносить предметы посуды с игрушечной посудой или с их изображением;

− продолжать формировать умение узнавать и показывать привычные для ребенка продукты питания (суп, каша, макароны, компот, хлеб, чай, сосиски, котлета, борщ, конфета, печенье, булка, бублик).

«Одежда. Обувь.»

− продолжать формирование умения узнавать, показывать, использовать по назначению одежду и обувь;

− формирование умения различать одежду, обувь для помещения и улицы;

− продолжать формирование умения соотносить одежду с определенной частью тела;

− продолжать формирование умения соотносить одежду (обувь) с кукольной одеждой (обувью) и их изображением;

− формирование умения различать одежду для мальчика и девочки.

4-й год обучения:

− закрепление умения соотносить игрушки и предметы из окружающей действительности с их изображением;

− продолжать формирование умения различать, показывать и называть предметы в дидактических играх, в повседневных бытовых ситуациях;

− закрепление умения понимать и выполнять простые речевые инструкции («Принеси, покажи, дай, возьми»), сопровождая свои действия речью.

«Люди. Имена. Глаголы.»

− закрепление умения узнавать и показывать на фотографиях членов своей семьи, называть их по имени;

− формирование умения называть свое имя, фамилию;

− продолжать формирование умения идентифицировать себя и окружающих на основе гендерных представлений;

− формирование умения понимать «свой», «чужой», «мой», «мое»;

− формирование умения понимать и показывать действия, изображенные на картинках;

− продолжать формирование умения выполнять различные действия по инструкции взрослого.

«Части тела и лица. Средства гигиены.»

− закрепление умения различать и показывать части тела и лица на себе, на кукле, картинке, близких взрослых;

− продолжать формирование умения узнавать, показывать и использовать по назначению средства личной гигиены.

«Овощи. Фрукты. Ягоды.»

− продолжать формирование умения различать и показывать овощи, фрукты, ягоды;

− продолжать формирование умения соотносить настоящие овощи (фрукты, ягоды) с их изображением, с муляжами;

- формирование умения группировать овощи, фрукты, ягоды и называть их обобщающим словом.

«Времена года. Праздники.»

- продолжать формирование умения показывать, называть по рисунку времена года по 2-3 основным признакам;
- продолжать формирование умения с помощью взрослого во время наблюдения определять состояние погоды;
- закрепление представлений о праздниках, их основных признаках (праздничное украшение, угощение, подарки,…).

«Животные. Птицы.»

- закрепление умения узнавать и показывать знакомых животных, птиц (игрушку, картинку, изображение в детской книжке);
- продолжать формирование представлений о внешнем виде и поведении знакомых животных, птиц;
- продолжать формирование представлений о том, что некоторые животные живут в лесу – «дикие животные», другие живут возле жилья человека – «домашние животные»;
- продолжать формирование умения имитировать голоса и движения знакомых животных, птиц.

«Игрушки»

- закрепление умения узнавать и показывать игрушки в игровом уголке;
- закрепление умения соотносить игрушку с ее изображением;
- продолжать формирование умения осуществлять предметно-игровые действия с игрушками по подражанию.

«Улица. Транспорт»

- продолжать формирование представления о том, что улица – это много домов, ходят люди, едут машины;
- закрепление умения узнавать и показывать машину, автобус, троллейбус (настоящие, картинка, игрушка);
- продолжать формирование представлений о правилах перехода дороги по пешеходному переходу, умения различать и понимать сигналы светофора.

«Растения. Насекомые.»

- продолжать формирование умения различать, показывать 2-3 вида деревьев, 2-3 вида цветов, куст, траву и соотносить их с изображением;
- продолжать формирование умения узнавать, показывать жука, комара, муху, бабочку, звукоподражать им и соотносить их с изображением на картинке.

«Бытовые приборы»

- продолжать формирование умения различать и показывать бытовые приборы (пылесос, телевизор, телефон, утюг, компьютер, холодильник, печь);
- продолжать формирование умения соотносить знакомые бытовые приборы с игрушечными и их изображениями;
- продолжать знакомство с правилами безопасного пользования бытовыми приборами.

«Продукты питания. Посуда»

- закрепление умения узнавать, показывать и использовать по назначению посуду;
- продолжать формирование умения различать посуду, с которой едят и в которой готовят;
- продолжать формировать умение соотносить предметы посуды с игрушечной посудой или с их изображением;
- закреплять умение узнавать и показывать привычные для ребенка продукты питания.

«Одежда. Обувь.»

- закрепление умения узнавать, показывать, использовать по назначению одежду и обувь;
- продолжать формирование умения различать одежду, обувь для помещения и улицы,

для праздника;

- продолжать формирование умения соотносить одежду с определенной частью тела;
- продолжать формирование умения соотносить одежду (обувь) с кукольной одеждой (обувью) и их изображением;
- формирование умения различать одежду для мальчика и девочки.

Формирование элементарных математических представлений

Направления коррекционно-развивающей работы:

- формирование умения выполнять предметные действия, требующие умения подбирать, соотносить предметы или его части;
- формирование способности к реакции на обращение взрослого;
- формирование познавательного интереса к окружающему миру;
- формирование умения взаимодействовать с педагогом и сверстниками;
- формирование умения переносить полученные знания на другие предметы и ситуации;
- формирование умения понимать словесные инструкции и обязательно их выполнять;
- формирование стереотипа «учебного поведения».

1-й год обучения:

- развитие стремления ребенка исследовать предмет;
- формирование способности к подражанию;
- формирование зрительного и слухового сосредоточения.

Количество

- формирование умения различать понятия «один-много»;
- формирование умения выделять один и много предметов из группы однородных предметов.

Величина

- формирование умения различать 2 предмета разного размера – «большой – маленький»;
- формирование умения выделять большой и маленький предмет из группы контрастных по размеру предметов;
- формирование способности понимать слова, которые дают представление о величине предметов (большой, малый).

Форма

- формирование умения различать две разные геометрические формы (куб – шар).

2-й год обучения:

- формирование умения составляет группу предметов по выделенному признаку (размер, цвет, форма);
- формирование умения различать предметы по величине и форме (большой, маленький, похожий на куб, шар); группировать одинаковые и соотносить разные предметы по величине, форме; сравнивать предметы с учетом двух свойств (величина и форма и т.д.);
- формирование умения выделять одинаковые предметы из группы;
- формирование умения сравнивать группы предметов, устанавливать равенство (неравенство) этих групп;
- формирование представлений о частях суток (день, ночь);
- формирование умения различать действия, которые выполняют дети и взрослые в разные части суток.

Количество

- формирование умения различать понятия «один», «мало», «много»;
- формирование умения понимать вопрос «Сколько?»;
- формирование умения узнавать и показывать цифры 1, 2; считать в пределах 2;

- формирование умения соотносить количество предметов из одного и двух с количеством пальцев;
- формирование знаний о числах и цифрах в пределах 2,
- знакомство с количественным составом числа 2.

Величина

- формирование умения различать понятия «большой – маленький», «одинаковые – разные»;
- формирование умения собирать матрешку, пирамидку из 3-5 частей, сравнивая части, путем непосредственного наложения или приложения их друг к другу;
- формирование умения соотносить разнородные предметы по размеру (большая кукла – большой стул);
- формирование умения устанавливать размерные отношения между 2 предметами разной длины, располагать их в определенной последовательности – в порядке убывания или нарастания величины (длинный – короткий).

Форма

- формирование умения различать круг, квадрат, треугольник, куб, шар;
- формирование умения соотносить объемные геометрические фигуры с плоскостными.
-

3-й год обучения:

- формирование умения использовать приемы практического сравнения совокупностей предметов: наложение, приложения, составления пар;
- формирование умения соотносить с каждым предметом одной группы только один предмет другой группы;
- развитие наблюдательности, умения сравнивать, узнавать, группировать;
- формирование умения ориентироваться на себе и в направлении «от себя»: показывать части своего тела, двигаться в указанном направлении; понимать слова, обозначающие направления: «вперед – назад», «вверх – вниз», «в стороны» и др;
- формирование способности понимать слова, которые дают представление о времени (сейчас, потом);
- формирование способности понимать и применять в собственной речи слова, дающие элементарные представления об ориентировке в пространстве (там, здесь, под, на);
- формирование представлений о частях суток (утро, день, вечер, ночь);
- формирование умения различать действия, которые выполняют дети и взрослые в разные части суток.

Количество

- формирование умения различать понятия «больше», «меньше», «одинаково», «пара»;
- формирование умения сравнивать совокупность одинаковых предметов расположенных в ряд один под одним (от 2 до 5 предметов);
- формирование умения составлять равные по количеству множества (от 2 до 5 объектов);
- формирование умения соотносить количество 1-5 с количеством пальцев;
- формирование умения понимать вопрос «Сколько?», считать в пределах пяти;
- формирование умения различать и показывать цифры 1-5;
- формирование умения находить и составлять пары хорошо знакомых предметов по цвету, размеру («Подбери пару»);
- формирование представления о составе числа 3;
- формирование умения понимать и выполнять инструкцию: возьми и положи столько же;
- формирование представления о составе числа 4;
- формирование представлений о числах и цифрах в пределах 5, образование числа 5.
- формирование умения на основе счета устанавливать равенство (неравенство) групп предметов в ситуациях, когда предметы в группах расположены на разном расстоянии друг

от друга, когда они отличаются друг от друга по форме и величине в пределах 5;

- формирование умения называть числа по порядку, образовывать равенство из неравенства путем уменьшения (увеличения) одного из множеств в пределах 5.

Величина

- формирование умения различать понятия «большой-маленький», «длинный-короткий», «одинаковые-разные»;
- формирование умения обобщать предметы по размеру и длине;
- формирование умения выкладывать упорядоченный ряд из 3 предметов по степени выразительности свойства (от большого к маленькому, от длинного к короткому);
- формирование умения соотносить разнородные предметы по размеру и длине.

Форма

- формирование умения различать шар, куб и треугольную призму (крышу);
- формирование умения соотносить объемные геометрические фигуры с плоскостными: шар – круг, куб – квадрат, треугольная призма – треугольник;
- формирование умения выполнять соотношение с помощью метода проб, примеривания, зрительного соотнесения;
- формирование умения группировать одинаковые по размеру, цвету предметы разной геометрической формы.

4-й год обучения:

- продолжать формирование умения использовать приемы практичного сравнения множеств предметов: наложение, приложения, составления пар;
- формирование умения брать предметы ведущей рукой и раскладывать их в направлении слева на право;
- формирование умения осуществлять преобразование множества (увеличивать или уменьшать);
- формирование умения группировать предметы по 2-3 признакам (цвет, размер, форма);
- формирование познавательных процессов: восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения;
- продолжать формирование умения анализировать и обобщать полученные знания о действиях, события, предметах и их свойства;
- формирование умения ориентироваться во времени, устанавливать последовательность событий: вчера, завтра.

Количество

- формирование умения различать понятия «больше», «меньше», «одинаково», «поровну», «пара»;
- формирование умения сравнивать множества одинаковых предметов, расположенных в ряд один под одним (до 10 предметов);
- формирование умения составлять равные по количеству множества (до 10 объектов);
- формирование умения соотносить количество 1-10 с количеством пальцев, палочек для счета;
- формирование умения понимать вопрос «Сколько?», считать в пределах 10;
- формирование умения соблюдать правила счета предметов: перекладывание, касание указательным пальцем;
- формирование умения образовывать следующее число путем добавления одного предмета к группе, предыдущее – удаления одного предмета из группы;
- формирование умения образовывать число путем добавления или удаления нескольких предметов из группы в пределах 5;
- формирование представления о числах и цифрах в пределах 10;
- формирование умения различать цифры, соотносить их с количеством предметов;
- формирование представления о порядковом счете, учить правильно пользоваться

количественными и порядковыми числительными, отвечать на вопросы «Сколько?», «Который по счету?», «На каком месте?»;

- формирование умения считать в пределах 10, понимать, что число не зависит от величины предметов, расстояния между ними, пространственного размещения и направления счета (слева - направо или справа - налево) и обозначать количество соответствующей цифрой в пределах 10;
- формирование умения сравнивать числа, получать равенство из неравенства и наоборот;
- продолжать формирование понятие о паре.

Величина

- формирование умения различать понятия «высокий – низкий», «длинный – короткий», «широкий – узкий», на основе слухового, тактильного и зрительного восприятия путем наложения и приложения;
- формирование умения визуально определять размер контрастных предметов (принеси большой мяч);
- формирование умения составлять упорядоченный ряд из 5 предметов по степени выразительности качества;
- формирование соотносить разнородные предметы по размеру, длине, ширине.
- совершенствование умения сравнивать однородные предметы по длине, ширине, высоте, толщине.

Форма

- формирование представлений о признаках геометрических фигур (квадрат, круг, треугольник, шар, куб, цилиндр), развивать способность использовать фигуры в качестве эталонов для определения формы предметов, учить выполнять следующие задачи: подбери одинаковые или похожие по форме предметы и т.д.;
- формирование умения различать плоскостные геометрические фигуры: круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал;
- формирование умения соотносить знакомые объемные геометрические фигуры с плоскостными;
- формирование умения находить и убирать лишний предмет на основе зрительно-двигательного и тактильного ощущения, способом наложения, приложения;
- формирование умения группировать одинаковые по форме и разные по размеру, цвету предметы;
- формирование умения изображать знакомые геометрические фигуры с помощью трафаретов, по опорным точкам в процессе вырезания, рисования, штрихования.

Коррекция нарушений сенсорной интеграции

Содержание данного раздела разработано на основе современных данных об особенностях процессов обработки сенсорной информации в центральной нервной системе ребенка с РАС и влиянии этих процессов на его развитие, поведение, обучение.

Всем хорошо известны основные сенсорные системы: зрительная, слуховая, вкусовая и обонятельная. Эти «внешние» чувства отвечают на стимулы окружающей среды.

Однако есть в нашем теле и «внутренние» чувства: интроцептивное, тактильное, проприоцептивное и вестибулярное. Эти системы чувств, ориентированные на тело, действуют вне сознательных мыслей, и мы не можем контролировать их работу.

Основа детского интеллекта – в сенсомоторной деятельности. Структуры мозга нормально развиваются только в условиях сенсорной стимуляции. Мозг обладает замечательной способностью приспосабливать сенсорную информацию к требованиям окружающей среды и к потребностям человека. У детей с РАС нарушается нормальная работа системы, воспринимающей информацию. Ребенок оказывается неспособным правильно реагировать на определенную сенсорную информацию. Когда информации слишком много, мозг перегружен и принуждает ребенка избегать новых впечатлений. Когда информации слишком мало, мозг ищет дополнительные сенсорные стимулы.

Большинство проблем в обучении и поведении такого ребенка является результатом нарушения восприятия или переработки сенсорной информации. Дети, в силу имеющихся психофизических нарушений и связанных с ними ограничений, имеют искаженный сенсорный опыт. Одна из наиболее распространенных проблем – неспособность интегрировать сенсорную информацию, получаемую от различных органов чувств, чтобы получить точную картину окружающего мира.

Цель коррекционной работы по развитию процессов сенсорной интеграции – усилить, сбалансировать и развить обработку сенсорных стимулов центральной нервной системой.

Недооценить значение стимуляции сенсорного восприятия мира нельзя. Через сенсорное развитие мы даём ребёнку механизм познания мира.

Достижение цели предполагает решение ряда задач:

- обогащение чувственного познавательного опыта;
- формирование, на основе активизации работы всех органов чувств, адекватного восприятия явлений и объектов окружающей действительности в совокупности их свойств;
- формирование пространственно-временных ориентировок;
- развитие слухоголосовых координаций;
- формирование способности воспринимать окружающий мир во всем многообразии свойств и признаков его объектов (цветов, вкусов, запахов, звуков, ритмов);
- совершенствование сенсорно-перцептивной деятельности;
- формирование умения ориентироваться на сенсорные эталоны;
- формирование умения узнавать предметы по заданным признакам;
- формирование умения сравнивать предметы по внешним признакам;
- формирование умения различать и находить различные цвета и оттенки, формы;
- формирование умения классифицировать предметы по форме, цвету, величине, функциональному назначению;
- формирование умения составлять сериационные ряды предметов и их изображений по разным признакам;
- формирование умения практически выделять признаки и свойства объектов и явлений;
- знакомство со всем разнообразием сенсорных ощущений;
- формирование умения определять отношение выявленных свойств данного предмета к свойствам сенсорных эталонов;
- формирование умения соотносить слово с образом обследуемого предмета;
- предоставление детям богатых и разнообразных внешних впечатлений, развитие внимания к свойствам предметов;
- формирование умения во время действия с предметами учитывать их свойства;
- формирование разнообразного сенсорного опыта и умения использовать его в различных ситуациях;
- формирование умения накапливать чувственный опыт в процессе ориентировочно-исследовательской деятельности;
- закрепление опыта, полученного в процессе чувственного познания мира, при помощи слова;
- формирование умения по слову (названию) восстанавливать в памяти свойства предметов;

Направления работы по коррекции нарушений сенсорной интеграции

Зрительная система:

- формирование умения составлять целое из частей на разрезном наглядном материале (2-3 детали);
- формирование умения составлять предмет из частей;
- формирование умения узнавать взаимосоответствующие части целого и соотносить их правильно;
- формирование умения собирать пазлы;

- формирование умения различать и выделять основные цвета;
- формирование сенсорных эталонов плоскостных геометрических фигур (круг, квадрат, прямоугольник, треугольник) в процессе выполнения упражнений;
- формирование представлений о свойствах предмета (цвет, форма, величина и др.);
- формирование умения сравнивать предметы по одному из указанных признаков (форма, величина, цвет);
- формирование умения классифицировать фигуры по одному признаку;
- формирование умения сопоставлять размеры двух предметов, контрастных по высоте, длине, ширине, толщине;
- формирование умения зрительно определять отличительные и общие признаки двух предметов;
- формирование умения определять расположения предметов в пространстве (справа слева, выше - ниже и др.);
- формирование умения ориентироваться в линейном ряду (порядок следования);
- развитие пространственной ориентировке на листе бумаги (центр, верх, низ, правая (левая) сторона), умения располагать геометрические фигуры по речевой инструкции, перемещая их на плоскости листа;
- формирование умения составлять на листе бумаги комбинации из полосок, геометрических фигур;
- формирование умения воспринимать время, знакомство с временных показателями (время года, дни недели, время суток), последовательностью событий;
- формирование умения определять последовательность событий (раньше позже);
- формирование умения выделять части суток и определять порядок дней недели;
- развитие зрительных ощущений, формирование представления о свете и темноте;
- формирование умения различать противоположно направленные действия и явления;
- формирование умения ориентироваться во временных рамках своей деятельности (песочные часы, визуальное расписание и т.д.);
- формирование умения находить необходимый предмет на пестром фоне;
- формирование умения глобально воспринимать слова (при обучении глобальному чтению);
- формирование умения видеть картину в целом и отдельные ее детали;
- формирование умения закрашивать, не выходя за линии;
- формирование умения рисовать, штриховать, обводить по трафарету, соединять линии по точкам, выполнять контурную аппликацию из пластилина и кусочков цветной бумаги;
- формирование умения спокойно находиться в хорошо освещенном помещении и при приглушенном освещении;
- формирование двигаться по заданному маршруту (схеме);
- развитие умения воспринимать внешние признаки предметов окружающего мира, их удалённость друг от друга и расположение в пространстве,
- формирование умения распознавать основные эмоции (радость, страх, грусть, спокойствие, злость, удивление);
- формирование умения использовать зрительное соотнесение – перцептивный способ ориентировки, при котором ребёнок сравнивает свойства предметов на расстоянии при помощи зрения;
- формирование умения различать количество предметов: один, много, ни одного;
- формирование умения определять количество сыпучего материала: мало, много, больше, меньше, столько же (одинаково);
- развитие целостного восприятия предмета, узнавание его;
- формирование умения осматривать комнату в поисках объекта и брать нужный предмет без дополнительного стимулирования;
- формирование умения соотносить между собой два предмета, предмет и картинку,

предмет и слово на табличке, картинку и слово на табличке.

Слуховая система:

- формирование умения различать речевые и неречевые звуки;
- формирование умения спокойно воспринимать различные звуки;
- формирование умения откликаться на свое имя;
- формирование умения спокойно находиться в помещении, в котором играют и шумят другие дети;
- формирование умения не пугаться резкого шума (стука дверей, звонка);
- развитие умения воспринимать и различать разнообразные звуки, определять их источник и направление, слушать музыку и т.д.;
- формирование умения различать звуки окружающего мира (детские музыкальные инструменты, музыкальные произведения, человеческая речь различной громкости и т.д.);
- развитие восприятия на слух звуков, которые издают различные предметы (бумага, полиэтиленовый пакет, ложки, палочки и др.);
- развитие слухового внимания; восприятие на слух звуков, которые издают различные звучащие игрушки (погремушки, свистульки, пищалки, колокольчики, трещотки и т.д.);
- развитие слухового внимания, восприятия и дифференциации на слух различного тона звучания музыкальных инструментов (барабан или бубен);
- формирование умения реагировать на знакомый звук и узнавать его как сообщение о предстоящем событии (звенит колокольчик – закончилось занятие, можно отдыхать);
- формирование умения ассоциировать два различных звука с разными видами деятельности, различать эти два звука и предвосхищать действие, соответствующее каждому звуку;
- развитие слухового восприятия путем знакомства с самыми разнообразными звуками и их сочетаниями, их различение и запоминание;
- параллельное развитие восприятие окружающих звуков (физический слух) и восприятие звуков человеческой речи, то есть формирование фонематического слуха;
- развитие неречевого (физического) слуха с целью ориентировки в окружающем мире;
- формирование умения различать звуки, воспринимая их как сигналы, свидетельствующие о приближении или удалении отдельных предметов или живых существ;
- формирование умения правильно определять на слух источника звука и на основании этого узнавать направление, откуда идёт звук (это даст возможность ребенку лучше ориентироваться в пространстве, определять своё местонахождение. Специальное обучение ребёнка восприятию звуков поможет ему лучше ориентироваться в пространстве, избегать несчастных случаев (например, при переходе через улицу). Однако следует учитывать, что звуки могут восприниматься только на слух или с опорой на зрение – слухозрительно, это должно предшествовать изолированному слуховому восприятию.);
- формирование умение сосредотачиваться на звуке (слуховое внимание);
- развитие изолированного слухового восприятия;
- развитие речевого (фонематического) слуха;
- формирование умения сосредотачиваться на звуках человеческой речи;
- формирование умения понимать речь;
- формирование умения слушать, что говорит другой человек (Умение слушать необходимо также для того, чтобы научился правильно говорить: произносить звуки, отчётливо проговаривать слова, использовать все возможности голоса (говорить выразительно, менять громкость и скорость речи);
- формирование умения целенаправленно выполнять действия по инструкции педагога;
- развитие слуховой координации.

Вкусовая система:

- развитие вкусовой чувствительности;
- формирование умения играть в игры, в которых участвует рот (свистки, мыльные пузыри, рисование соломинкой и т.п.);

- формирование умения употреблять в пищу разнообразные продукты питания и блюда;
- формирование представлений о разных вкусах пищи:
  -сладкий – соленый;
  - сладкий – соленый – кислый;
  - сладкий – соленый – кислый – горький;
- формирование представлений о температуре напитков (чай – сок): горячий – холодный; теплый;
- формирование умения выбирать из предложенных продуктов те, которые имеют сладкий (соленый, кислый) вкус;
- формирование умения дифференцировать пищу по вкусовым признакам.

Обонятельная система:

- формирование умения различать знакомые запахи;
- формирование умения спокойно относиться к новым запахам;
- формирование умения различать цветочные запахи (роза, сирень, ландыш);
- формирование умения различать лекарственные запахи (валериана, нашатырь, спирт, йод), понимать, что эти предметы опасны для ребенка;
- формирование умения различать пищевые запахи (хлеб, сыр, мясо, рыба, картофель, лук, чеснок, кофе, чай, фрукты);
- формирование умения различать опасные запахи (газ, керосин, бензин, несвежие мясо и рыба, гнилые овощи и фрукты);
- формирование умения дифференцировать запахи объектов с опорой на зрительное восприятие;
- формирование умения при идентификации запаха, относящегося к группе опасных, мгновенно среагировать;
- знакомство с различными естественными запахами с использованием ароматных мешочков, наполненных травами, специями.

Тактильная система:

- формирование умения тактильно воспринимать такие свойства предметов, как температура, фактура, плотность, форма, влажность и др.;
- развитие хватания;
- обучение целенаправленному ощупыванию;
- развитие чувствительности пальцев рук;
- знакомство с различными материалами, предметами и их свойствами;
- формирование умения обследовать различные материалы на ощупь, путем прикосновения, поглаживания (характеризуя ощущения: гладкое, холодное, пушистое, жесткое, колючее и др.);
- формирование умения на ощупь узнавать знакомые предметы;
- формирование умения определять на ощупь величину предметов;
- формирование умения определять на ощупь величины предметов из разного материала;
- формирование умения выполнять задания с предметами с разнообразной шероховатой, структурной поверхностью (ощупывание, узнавание на ощупь, манипуляция с упругими объектами, разминание, лепка и т.д.);
- формирование умения различать различные материалы на ощупь (без участия зрительного анализатора);
- формирование умения выполнять упражнения с массажными мячами;
- развитие тактильной координации;
- формирование умения различать тактильный сигнал, дифференцировать свойства раздражителя, определять место прикосновения;
- формирование умения спокойно воспринимать прикосновения других людей;
- формирование умения спокойно относиться к принятию помощи от педагога;

- формирование умения ограничивать прикосновения к другим людям, предметам;
- формирование спокойного отношения к близкому размещению других людей (построение в шеренгу, построение в маленький круг, …);
- формирование умения выполнять физические упражнения, находясь в обруче вместе с другими детьми;
- знакомство со свойствами льда;
- знакомство со свойствами жидкости;
- знакомство со свойствами различных круп;
- знакомство с различными пластичными материалами и их свойствами (тесто, пластилин, глина);
- формирование умения пользоваться различными материалами для лепки (глина, пластилин, тесто);
- формирование умения рисовать с использованием нетрадиционных техник (ладонями, пальцами, ступнями);
- формирование умения спокойно реагировать на попадание на руки клея, краски, наклеек, других редких или мокрых предметов;
- формирование умения «купаться» в сухом бассейне с маленькими шариками;
- формирование умения проползать в туннелях (прикосновение и ориентация в пространстве, преодоление страхов);
- развитие зрительно-моторной и тактильной координации при бросании, ловле, сбивании мячей, тренировке ударов в игрушечную боксерскую грушу и т.п.

Вестибулярная система:

- формирование умения раскачиваться в гамаке, на качелях;
- развитие равновесия при движении лежа на скейтборде;
- коррекция вестибулярной чувствительности, ориентации в пространстве;
- формирование умения играть в подвижные игры, в которых нужно удерживать равновесие (велосипед, самокат, коньки и др.), игра с мячом, раскачивание, скольжение, кидание предметов;
- формирование умения удерживать равновесие при изменении положения тела;
- формирование умения удерживать равновесие при движении головы;
- формирование умения визуально следить за движением;
- формирование умения спускаться и подниматься по ступенькам;
- формирование умения прыгать на надувном мяче (фитболе), сначала со страховкой, потом самостоятельно;
- формирование умения лазать по гимнастической стенке;
- формирование умения ходить, бегать по ограниченной поверхности (узкая дорожка, гимнастическая скамейка, веревка на полу, …);
- формирование умения выполнить упражнения на развитие равновесия (из раздела «Физическое воспитание»);
- формирование умения спокойно начинать и останавливаться при движении на велосипеде, совершать повороты вправо-влево, двигаться задним ходом;
- формирование умения прыгать на батуте.

Проприоцептивная система:

- совершенствование зрительно-двигательной координации;
- формирование точности и целенаправленности движений и действий;
- формирование умения целенаправленно выполнять действия по инструкции педагога;
- формирование умения выполнять движения, пересекающие среднюю линию тела (эти упражнения помогают использовать оба полушария гармонично и делать их «перекрестную» работу лучше);
- формирование умения согласовывать свои движения и действия;
- формирование умения ориентироваться в собственном теле (дифференциация правой (левой) руки (ноги), правой (левой) части тела);

- формирование умения выполнять движение в заданном направлении в пространстве (вперед, назад, т.д.), ориентируясь в помещении по инструкции педагога;
- развитие координации движений кисти рук и пальцев;
- формирование умения выполнять упражнения пальчиковой гимнастики;
- развитие координации движений руки и глаза (нанизывание бус, завязывание узелков);
- развитие точности движений;
- развитие умения контролировать смену действий, движений;
- развитие ловкости движений;
- развитие устойчивости, согласованности действий и движений разных частей тела (повороты и броски, наклоны и повороты);
- формирование умения спокойно стоять на одном месте (в случае необходимости);
- развитие захвата рук при лазании по гимнастической стенке;
- формирование умения приспосабливаться к изменениям в окружении, ориентироваться в измененной обстановке;
- стимуляция глубокой проприоцептивной чувствительности (под воздействием тяжести, давления от тяжелых, мягких и безопасных предметов: найти игрушку, спрятанную в фасоли; обкладывание ребенка мешочками с песком и т.п.);
- нормализация мышечного тонуса при бросании, ловле, сбивании мячей, тренировке ударов в игрушечную боксерскую грушу и т.п.

Сенсорная интеграция – это процесс, во время которого нервная система человека получает информацию от всех рецепторов нашего тела. Затем мозг интерпретирует ее так, чтобы человек мог получить точную картину окружающего мира. Большинство проблем в обучении и поведении ребенка с РАС является результатом нарушения восприятия или переработки сенсорной информации. Очень важно понимать, как видит и воспринимает мир ребенок, на какой орган восприятия он опирается в своих исследованиях. Именно сенсорная интеграция является фундаментом для обучения.

Метод сенсорной интеграции выступает как средство профилактики, коррекции, реабилитации, основанный на знаниях основ физиологии, психологии, коррекционной педагогики, педиатрии, психиатрии.

Симптомы нарушений сенсорной интеграции – это:

- чрезмерная или недостаточная чувствительность к тактильным, зрительным, слуховым стимулам;
- избегание касания некоторых фактур;
- избегание занятий с пластилином, рисования пальцами;
- проблемы с манипулированием, использованием столовых приборов, ножниц; неправильного захвата карандаша;
- сверхчувствительность к звукам, свету;
- проблемы с обучением езде на велосипеде;
- избегание катания на качелях, каруселях, или чрезмерное увлечение этими играми;
- трудности в различии правой и левой сторон, особенно, когда у ребенка нет времени, чтобы задуматься;
- низкий порог толерантности к близости другого лица;
- слишком высокий или слишком низкий уровень двигательной активности, расстройства мышечного тонуса;
- слабая двигательная координация (эти проблемы могут касаться общих или мелких моторных способностей);
- двигательная неловкость;
- быстрая утомляемость;
- отказ от социальных контактов;
- задержка развития речи, двигательного развития, а также трудности в обучении;
- слабая организация поведения, отсутствие планирования деятельности.

Коррекция нарушений сенсорной интеграции основывается на использовании игры, сфокусированной на потребностях ребенка и направленной на формирование сенсорного опыта, который научит ребенка планировать свои действия с учетом окружающих условий, путем воздействия на соответствующие органы чувств так, чтобы происходило улучшение ответной реакции ребенка на сенсорные раздражители.

Коррекционные занятия включают в себя мягкие контакты с различными сенсорными стимулами, серии специфических контролируемых двигательных и сенсорных упражнений, при выполнении которых ребенок переживает чувство контроля над своим телом и окружающей средой, учится лучше анализировать сенсорную информацию. Во время выполнения таких упражнений дети получают тактильные, вестибулярные, проприоцептивные и другие ощущения. Педагог старается вовлечь ребенка в такие виды активности, которые удовлетворяли бы его потребности и развивали адаптивные ответы на раздражители.

Целью коррекции нарушений сенсорной интеграции является предоставление такого количества соответствующих сенсорных, вестибулярных, проприоцептивних и тактильных ощущений, чтобы создать условия для нормальной работы центральной нервной системы.

Цель данного раздела Программы: на основе создания оптимальных условий познания ребенком с РАС каждого объекта в совокупности свойств, качеств, признаков развивать у него умение интегрировать потоки информации, которые поступают из всех сенсорных систем, формируя целостное восприятие окружающего мира.

Цель достигается при помощи решения следующих задач:

1) коррекция познавательного развития путем систематического целенаправленного развития у детей восприятия сенсорных эталонов;

2) коррекция нарушений сенсорных систем;

3) формирование, на основе активизации работы всех органов чувств, восприятия явлений и объектов окружающей действительности в совокупности их свойств;

4) развитие слухового восприятия;

5) коррекция зрительно – моторной координации;

6) формирование пространственных ориентировок;

7) формирование целенаправленности движений и действий.

Коррекционная работа с детьми с проявлениями нарушений сенсорной интеграции строится на основе тщательного и всестороннего изучения особенностей их развития. Единство диагностики и коррекции, принцип индивидуально – дифференцированного подхода способствуют наибольшей эффективности исправления недостатков сенсорной интеграции.

Задачи программы сгруппированы с учетом основной направленности нарушения каждой из сенсорных систем. Данные задачи не разбиты по годам обучения, так как при расстройствах аутистического спектра уровень чувствительности к сенсорным раздражителям у разных детей существенно различается. Это зависит от следующих факторов:

- наследственности;
- состояние органов чувств, которые могут быть повреждены в результате заболевания, травмы или врождённой аномалии;
- развития органов чувств и восприятия.

У ребенка с РАС может быть нарушено несколько сенсорных систем, причем одновременно присутствовать гипо- и гиперчувствительность в разных системах. Некоторые могут реагировать на одну сенсорную модель и игнорировать другую. Отсюда следует, что для разработки коррекционной программы обучения на каждого ребенка необходима правильная оценка его индивидуальных возможностей. Представленный раздел Программы учитывает эти особенности и предлагает упражнения, рассчитанные как на возрастные различия, так и на возможную неравномерность развития психических функций у аутичных детей.

При работе с данным материалом требуется творческое применение всего материала, возможна его замена в зависимости от индивидуальных особенностей развития ребенка.

В процессе занятий с детьми следует придерживаться некоторых общих рекомендаций:

1) необходимо хвалить ребенка за участие и внимание независимо от результатов, создавая тем самым предпосылки к дальнейшей положительной коммуникации;

2) при объяснении задания использовать не только вербальные инструкции, но и альтернативные системы коммуникации;

3) учитывать в занятии доминирующие для ребенка интересы, использовать для контактов его стереотипные пристрастия;

4) помнить о том, что неадекватная реакция ребенка может означать переутомление либо недопонимание задания. В таком случае лучше сократить или упростить задание для упорядочения поведения;

5) для закрепления результата использовать стимулы для поощрения.

Коррекция нарушений сенсорной интеграции у детей с РАС требует от педагога терпения, вдумчивости, изобретательности, систематичности, нешаблонного решения возникающих проблем. Цель – дать ребенку новые чувственные ощущения.

Ощущения могут быть самыми разнообразными:

- зрительные (например, ребенок видит яркие цвета, их перетекание друг в друга, смешивание);
- слуховые (ребенок слышит разнообразные звуки, от шуршания опавших листьев до звучания музыкальных инструментов, учится их различать);
- тактильные (те, что ребенок ощущает посредством прикосновений, ощупывания различных по фактуре материалов: от мягкого махрового полотенца до прохладной гладкой поверхности стекла; различные по величине и форме предметы, например, большой мяч и крохотные бусинки, различные шарики и кубики; соприкосновения, объятия с другим человеком);
- проприоцептивные (ребенок ощущает положение тела в пространстве);
- двигательные (ощущения от движений тела в пространстве ритма движений – ходьба, бег, танцы);
- обонятельные (ребенок вдыхает и учится различать разнообразные запахи окружающего мира – от аромата котлетки и маминых духов до запаха деревянного забора и стальной перекладины);
- вкусовые (ребенок пробует и учится различать на вкус разные продукты питания, блюда).

Основные этапы работы

Работа с детьми с РАС, очень длительная и кропотливая. Прежде чем начинать коррекционное вмешательство, необходимо провести всестороннюю диагностику с целью выявления повышенной или пониженной чувствительности. Начинать работу необходимо с теми сенсорными каналами, которые достаточно развиты для восприятия новых стимулов.

Первый этап. Установление первичного контакта

К формированию взаимодействия ребенка с педагогом можно приступать уже на 2-3-м занятии, после установления формального контакта с ребенком. Формально установленный контакт предполагает, что ребенок почувствовал «безопасность» ситуации и готов находиться в одном помещении с педагогом. За это время определяются средства, которые могут привлечь внимание ребенка. Выбираются те из них, которые в дальнейшем будут использоваться для поощрения на занятии.

Второй этап. Диагностика нарушений сенсорной интеграции

Во время наблюдений за ребенком педагоги определяют, в чем он больше всего нуждается. Идентифицировать эту проблему и понять ее природу – это огромный шаг.

При проведении диагностики нарушений сенсорной интеграции нужно помнить:

1. Ребенок с сенсорной дисфункцией совершенно не обязательно имеет все перечисленные симптомы. Например, у ребенка с вестибулярной дисфункцией может

страдать равновесие, но при этом он может иметь хороший музыкальный слух.

2. Иногда ребенок демонстрирует в какой-то день симптомы дисфункции, а на следующий день все относительно нормально. Непостоянство является признаком всех неврологических расстройств.

3. Ребенок может демонстрировать симптомы определенной дисфункции, но при этом ее не иметь. Например, ребенок избегает прикосновений, может казаться гиперчувствительным к тактильной стимуляции, а может делать это по причинам эмоционального характера.

4. Ребенок может соединять в себе гиперчувствительность к одним стимулам и гипочувствительность к другим. Например, он может быть слишком чувствительным к легкому прикосновению, отскочить, если кто-то коснулся его руки, но совершенно спокойно переносить любую глубокую боль.

5. Самые разнообразные стимулы могут помешать нормальной работе мозга, создав сенсорные перегрузки, или, наоборот, депривацию.

Во время диагностики ребенка и беседы с его родителями нужно обратить внимание на следующие вопросы:

1. Какой контакт между родителями и ребенком?
2. Кто сначала входит в помещение, родители или ребенок?
3. «Липнет» ли ребенок к родителям?
4. Прижимает ли мать ребенка к себе или избегает всякого лишнего движения?
5. Как ребенок входит в помещение?
6. Проявляет ли ребенок гиперактивность?
7. Проявляет ли ребенок недоверие, страх?
8. Как движется: ходит на цыпочках; больше вдоль стены или идет через комнату; движется шумно или тихо?
9. Как он держится: бодрый, внимательный, уставший, задумчивый, апатичный, печальный и др.?
10. Какой мышечный тонус: ребенок скован, зажат или держится нормально?
11. Разговаривает ли ребенок? С интонациями или нет? Громко или тихо?
12. Отзывается на обращение к нему или нет?
13. Как реагирует на различные звуки?
14. Останавливает ли он взгляд на предметах, идет ли на контакт «глаза в глаза»?
15. Позволяет ли к себе прикоснуться?
16. Отмечаются ли двигательные стереотипии?
17. Что ему больше всего нравится в помещении, какая игрушка?
18. Проявляет ли самоагрессию?

Ответы на данные вопросы позволят оценить, как работает сенсорное восприятие у ребенка. Первые наблюдения помогают определиться как проводить дальнейшее обследование ребенка. Результаты наблюдений заносятся в диагностические карты. Диагностика основывается на изучении подробного анамнеза и на наблюдениях педагогов группы в течение первого месяца пребывания ребенка в детском саду за проявлениями сенсорной интеграции.

Примерные карточки диагностики нарушений сенсорной интеграции

1. Тактильная система

Пониженная чувствительность	**Да/нет**	**Повышенная чувствительность**	**Да/нет**
* ищет прикосновений, испытывает потребность прикоснуться ко всем и всему; * имеют очень высокий порог боли – плохо чувствует температуру или боль; * предпочитает носить тесную, давящую одежду; * практикует самоповреждения (щиплет		* становится пугливым, раздражительным или агрессивным от легкого или неожиданного прикосновения; не нравится, когда его обнимают или прижимают; * жалуется, когда ему причесывают волосы или моют голову; * капли дождя, вода из душа или ветер	

себя, кусает, бьется головой, расцарапывает себя); * часто причиняет боль другим детям и животным, когда играет с ними; * постоянно трогает поверхности объектов, которые его успокаивают; * исследует поверхности и текстуры, которые дают сильную тактильную отдачу (жесткие, колючие); * не определяет, к какой части его тела прикоснулись, если он не видел этого; * всегда тянет объекты в рот, чтобы изучить их; * может наблюдаться невозможность идентификации простого объекта на ощупь – всегда использует зрение, например, чтобы найти предмет в «Чудесном мешочке» * забивается в узкие места, например, под диван.		на коже провоцируют неадекватную реакцию; * избегает прикасаться к определенной текстуре и материалам (одеяла, ковры, пушистые животные); * отказывается носить новую или обтягивающую одежду, одежду с плотной текстурой; * не любит браться руками за предметы, которые прилипают (пластилин, краска, клей.); * расстраивается, если руки грязные и стремится их постоянно вытирать или мыть; * может отказываться носить носки, перчатки, шапки; * в стрессовой ситуации настойчиво снимает одежду; * нервничает, когда ему постригают волосы, ногти на руках и ногах, боится умываться, уклоняется от чистки зубов.	

2. Вестибулярная система

Пониженная чувствительность	**Да/ нет**	**Повышенная чувствительность**	**Да /нет**
* находится в постоянном движении или кружении; * любит прыгать с высоты; * любит высоко и долго раскачиваться на качелях; * всегда бегает и прыгает вместо ходьбы; * совершает движения телом, трясет ногой или головой во время сидения; * любит неожиданные или быстрые движения, например, когда машина или велосипед наезжает на кочку.		*предпочитает игры сидя, двигается медленно и настороженно; * боится высоты, даже если это высота всего одной ступеньки; * боится отрывать ноги от земли; * боится подниматься и спускаться по лестнице или идти по неровной поверхности; * может бояться и испытывать затруднения при катании на велосипеде, прыжках, прыжках через скакалку или балансировании на одной ноге; * часто теряет равновесие; * избегает быстрого движения или того, что крутится; * не любит движущихся игрушек и не играет с ними; * избегает наклонять голову вниз или в сторону, и ему не нравится просто переворачиваться, лежа на полу.	

3.*Проприоцептивна система*

Пониженная чувствительность	**Да/ нет**	**Повышенная чувствительность**	**Да/нет**
* проблемы с навигацией по помещению и преодолением препятствий; * проблемы с повторением увиденных		* часто умышленно падает на пол; * прыгает на батуте часами напролет.	

движений; * топает ногами при ходьбе; * стучит своими ногами о пол или стул, когда сидит за столом.			

4.*Слуховая система*

Пониженная чувствительность	**Да/ нет**	**Повышенная чувствительность**	**Да/ нет**
* часто не отвечает вербальные обращения или на собственное имя; * издает неречевые звуки в виде щелчков, свиста; * любит очень громкую музыку и телепередачи; * не определяет источник звука; * говорит сам с собой, часто делает это громко; * любит шумные места, специально хлопает дверью или стучит предметами; * испытывает сложности в распознавании голосов людей или животных.		* избегает звуков, закрывая свои уши; * реагирует на звуки, которые обычно незаметны для других, например: капание воды, гудение обогревателя, тиканье часов; * убегает, плачет и закрывает уши, когда слышит громкие или неожиданные звуки; * боится шума бытовой техники; * не может смотреть и слушать одновременно; * выражает беспокойство от громких, неожиданных или высокочастотных звуков.	

5.*Вкусовая система*

Пониженная чувствительность	**Да/ нет**	**Повышенная чувствительность**	**Да/ нет**
* может лизать, пробовать или жевать несъедобные объекты (землю, траву, ткань ...); * отдает предпочтение пище с интенсивным вкусом, например, очень острой, сладкой, кислой или соленой; * часто жует волосы, одежду или пальцы; * постоянно тянет предметы в рот, даже после того, как вырос с раннего возраста.		*избирательно относится к еде, некоторые виды продуктов не переносит; * определенная структура пищи вызывает дискомфорт, например, соглашается есть только мягкую пищу; * может давиться едой определенной текстуры; * ест только горячую или только холодную пищу; * избегает пряной, острой, сладкой, кислой или соленой пищи, предпочитает все пресное; * отказывается пробовать новые блюда.	

6.*Обонятельная система*

Пониженная чувствительность	**Да/ нет**	**Повышенная чувствительность**	**Да/ нет**
* испытывает сложности в распознавании запахов; * затрудняется в распознавании неприятных запахов; * изучает предметы, нюхая их; * использует обнюхивание для общения с людьми.		* повышенная чувствительность и сильные реакции на запахи; * отказывается употреблять в пищу определенные продукты зависимости от их запаха; * выражает неприязнь к людям, которые используют средства личной гигиены с сильным запахом; * не любит запахи во время приготовления пищи.	

7.Зрительная система

Пониженная чувствительность	**Да/ нет**	**Повышенная чувствительность**	**Да/ нет**
* затрудняется в различении сходных между собой предметов; * не видит «целую картину» (разрезные картинки); * затрудняется контролировать глазами движение предмета; * любит наблюдать за движениями, которые повторяются (открывает и закрывает двери, движет рукой перед своими глазами); * любит яркий свет.		* боится яркого света, щурится, закрывает глаза, плачет; * любит темноту; * моргает, часто трет глаза при просмотре телевизионных передач и во время занятий за компьютером; * избегает контакта глаза в глаза; * предпочитает игры с мелкими игрушками, предметами.	

Третий этап. Составление индивидуального образовательного маршрута.

После проведения обследования результаты анализируются, педагоги разрабатывают индивидуальный образовательный маршрут ребенка, в который обязательно включается такое направление с ребенком, как коррекция сенсорных нарушений. Содержание развивающей и коррекционно – воспитательной работы с ребенком строится с акцентом на коррекцию специфических особенностей нарушенных сенсорных систем.

Четвертый этап. Организация коррекционной работы на занятиях и по индивидуальным программам.

Организация занятия и рабочего места.

Целью коррекционных занятий, проводимых с ребенком, является компенсация, определенных путем наблюдения, нарушений и расстройств сенсорной интеграции у ребенка. Занятия по сенсорной интеграции, в основном, носят характер двигательной активности, направленной на стимуляцию чувств. Они адаптированы к уровню развития ребенка и проходят в форме игры. Ребенка побуждают к выполнению действий, которые высвобождают и провоцируют соответствующие эффективные реакции на сенсорный стимул. В процессе коррекции предпочтение отдается играм и деятельности, которые свободно выполняются детьми и освобождают автоматические сенсорные реакции. Важным аспектом процесса коррекции является мотивация ребенка, развивающая сенсорная середа.

Некоторые занятия требуют организации работы за столом. В случае, когда у ребенка имеется выраженная отрицательная реакция на занятия за столом, лучше сначала разложить подготовленный для этого материал (мозаика, бусы, пазлы, картинки и др.) там, где он чувствует себя наиболее комфортно, например, на полу. Рисунок или игрушку, на которую ребенок обратил внимание, надо переложить на стол и как бы забыть о ней. Вероятнее всего, что ребенок нечаянно будет подходить к столу и брать в руки уже знакомые предметы. Постепенно страх исчезнет, и можно будет проводить занятия за столом.

Правильно организованное рабочее место способствует формированию у ребенка с РАС необходимых учебных стереотипов. Подготовленный к работе материал кладется слева от ребенка, выполненное задание – справа. После того, как ребенок выполнил действие, следует поощрить его ранее определенным стимулом.

Замена вербальных абстрактных образов зрительными значительно облегчает обучение ребенка, имеющего тип мышления «буквального» восприятия. Реальные предметы, картинки применяются на всех этапах работы. Выстраивание визуального ряда является основным условием успеха занятий с детьми, которые не разговаривают. На этом этапе используется минимальное количество вербальных инструкций: «Возьми», «Положи».

Содержание развивающей и коррекционно – воспитательной работы по коррекции нарушений сенсорной интеграции.

1.Тактильная система

«Тактильный» (от лат. tactilis) – осязательный. Прикосновения являются значимым компонентом социального развития ребенка. Они помогают оценить окружающую среду, в которой находится ребенок, и соответственно реагировать на раздражители. Всестороннее представление об окружающем предметном мире у ребенка не может сложиться без тактильно-двигательного восприятия, поскольку именно оно лежит в основе чувственного познания. Расположенная в коже, самом большом органе тела, эта система распознает прикосновения, виды давления, уровень боли и помогает различать температуру (горячо или холодно).

Практика показывает, что нарушения поведения и интеллекта часто оказываются связанными с повышенной или пониженной чувствительностью кожи. Ребенок, проявляющий равнодушие к сенсорным ощущениям и обладающий недостаточной чувствительностью, в тоже время может:

- демонстрировать атипичную реакцию на пассивное или активное прикосновение, что может оказать разрушительное влияние на отношения с другими людьми;
- иметь очень высокий порог боли, практиковать самоповреждения (аутоагрессия);
- получать удовольствие, если на нем лежат тяжелые вещи;
- не любить надевать что-либо на руки или стопы;
- предпочитать строго определенные виды одежды или ткани;
- отказываться расчесывать волосы и мыть голову;
- не замечать жары, холода, изменения температуры в помещении или на улице;
- оставаться в теплой одежде, даже если он уже вспотел, и наоборот, не надевать ее в тот момент, когда начинает дрожать от холода;
- ходить босиком по острому гравию, горячему песку;
- не реагировать на пряную, острую, кислую или обжигающую пищу или, напротив, постоянно требовать такой пищи;
- не двигаться, когда его пугают или толкают; нуждаться в интенсивной тактильной стимуляции для того, чтобы быть вовлеченным в окружающий мир, потому что сам он не стремится к этому;
- бить других детей и животных во время игры, в действительности не понимая, что причиняет боль окружающим.

Варианты коррекционных упражнений для коррекции нарушений тактильной системы

- обертывание в тяжелые одеяла;
- обертывание в спальный мешок;
- постепенное знакомство ребенка с различными текстурами (для этого необходимо приготовить коробку с материалами);
- обучение ребенка самостоятельным действиям, позволяющим регулировать чувствительность (например, при расчесывании волос или мытье головы).

Важно всегда предупреждать ребенка, что к нему собираются прикоснуться, приближаться к малышу только спереди, учитывать, что объятия могут вызвать скорее боль, чем радость.

С целью коррекции используются различные виды деятельности, которые прямо или косвенно способствуют развитию тактильно-двигательных ощущений:

- лепка из глины, пластилина, теста;
- аппликация из разного материала (бумага, ткань, пух, вата, фольга);
- аппликационная лепка (заполнение рельефного рисунка пластилином);
- конструирование из бумаги;
- рисование пальцами, кусочком ваты, бумажной «кисточкой»;
- игры с крупной и мелкой мозаикой, конструктором (металлическим, пластмассовым,

кнопочным);
- собирание пазлов;
- сортировка разных по величине, форме, материалу мелких предметов. (Например: камушки, пуговицы, желуди, бусинки, фишки, ракушки).

Все эти игры и материалы используются для регулирования тактильной чувствительности ребенка и способствуют улучшению координации движений, лучшему осознанию положения собственного тела в пространстве, развитию мелкой и крупной моторики, пониманию свойств и качеств предметов, осознанию себя в окружающем мире.

Использования различных дидактических тренажеров, игр, пособий, способствующих развитию тактильной чувствительности у детей.

Хороший эффект дает использование массажных **мячей-валиков.** Разные по форме, упругости, фактуре поверхности мячи-валики обеспечивают широкий спектр разнообразных ощущений, которые можно получить, действуя с этими предметами самостоятельно или сосредоточившись на своих ощущениях, тогда как специалист делает ими легкий массаж.

Шариковые ванны представляют собой большую емкость, наполненную разноцветными пластмассовыми шариками одинакового или разного размера. «Купаясь» в таких ваннах или опуская в них руки, дети получают новые тактильные ощущения.

Аналогично можно изготовить ***«осязательные» ванны*** – в небольшую коробку насыпать горох или бобы, фасоль, желуди. Поиск мелких предметов в такой «ванне» способствует активизации тактильного ощущения.

Игровое тактильное панно «Поляна в лесу» (сенсорная панель для рук) – это панно, изготовленное из ковролина и ряда съемных деталей, изображающих какой-либо сюжет. Все детали отличаются по цвету, форме, размеру, фактуре, материалу и крепятся к основной панели с помощью кнопок, крючков, различных застежек, липучек. Составляя сюжетные композиции на панно из предложенных деталей, дети испытывают разнообразные тактильные ощущения, одновременно изучая качество различных материалов, упражняясь в моделировании пространственных отношений по вербальной инструкции педагога, а в дальнейшем и по собственному замыслу.

Сенсорная тропа для ног – это дорожка из ковролина, на которой с помощью липучек закрепляются разные по фактуре «кочки»: мешочки из тонкой, но прочной ткани с разными наполнителями (тряпочки, кусочки кожи, поролона, мелкие камушки, горох и др.). Разнообразие ощущений делает хождение по дорожке увлекательным. Такая ходьба полезна для развития тактильного восприятия, а также для координации движений и профилактики плоскостопия. Для получения более полных ощущений рекомендуется ходить босиком или в тонких носках.

Резиновый коврик с неострыми шипами: ребенку предлагают постоять, полежать, походить по такому коврику.

Полезны самомассаж и взаимный массаж рук, ног, спины с помощью ***массажных щеток, махровых варежек, массажера с колесиками, массажного валика для ног*** и т.п. Вибрационные ощущения дети получают в процессе массажа отдельных частей тела электромассажером. По возможности следует использовать естественные условия окружающей среды: организовывать игры с водой (причем разной температуры), мелкими камушками, сухим песком (теплым или холодным) и др..

Игры и упражнения на развитие тактильной чувствительности:

1.Общий массаж тела ребенка – успокаивает и расслабляет, улучшает кровообращение и общее самочувствие.

2. Растирание поверхности тела ребенка губкой.

3. Ползание под одеялом и обертывание одеялом.

4. Подтягивание одеяла, на котором лежит ребенок, по полу.

5. Перетягивание каната.

6. Лазание по тренажерным стенкам.

7. Прыгание на батуте.

8. Бой подушками.

9. Хождение на руках (ноги поддерживаются взрослым).

10. Подъем по лестнице на четвереньках.

11. Подражания движениям и прыжкам разных животных.

12. Прыжки со скакалкой, упражнения с обручем.

«Поймай кошку»

Педагог касается мягкой игрушкой (кошкой) разных частей тела ребенка, а ребенок с закрытыми глазами определяет, где кошка. По аналогии для касания можно использовать другие предметы: мокрую рыбку, колючего ежика и др.

«Чудесный мешочек»

В непрозрачный мешочек кладут предметы разной формы, величины, фактуры (игрушки, геометрические фигуры и др.). Ребенку предлагают на ощупь, не заглядывая в мешочек, найти нужный предмет.

«Платочек для куклы» (определение предметов по фактуре материала, в данном случае определение типа ткани).

Детям предлагают трех кукол в разных платочках (шелковом, шерстяном, вязаном). Дети по очереди рассматривают и ощупывают все платочки. Затем платочки снимают и складывают в мешочек. Дети на ощупь отыскивают в мешочке нужный платочек для каждой куклы.

«Догадайся, что за предмет»

На столе разложены различные объемные игрушки или небольшие предметы (погремушка, мячик, кубик, расческа, зубная щетка и т.д.), которые накрыты сверху тонкой, но плотной и непрозрачной салфеткой. Ребенку предлагают через салфетку на ощупь определить предметы и назвать их.

«Найди пару»

Материал: пластинки, оклеенные бархатом, наждачной бумагой, фольгой, вельветом, фланелью.

Ребенку предлагают с завязанными глазами на ощупь найти пары одинаковых пластинок.

Игры с тестом

Работа с тестом – тестопластика предполагает и способствует развитию и коррекции моторной сферы и мотивационной деятельности у детей, играет роль сенсорного тренажера. Когда ребенок тянет тесто, пытаясь отщипнуть кусочек, укрепляются мышцы руки и пальцев.

Что может ребенок делать из теста: отщипывать кусочек; приклеивать кусочек; размазывать тесто пальцем; расплющить тесто всей ладошкой; катать колбаски; катать маленькие колобки одним пальчиком; катать большие колобки ладошкой; тыкать пальцем в лепешку; резать стекой колбаску; из шариков расплющивать пальцем маленькие лепешки.

Коррекционные упражнения

«Шлепаем ладошками»

Выложите теплое тесто на доску, разомните, пошлепайте по нему рукой. Попросите ребенка сделать то же самое, аккуратно, взяв за локоть, подведите его ручку к тесту. Сопровождайте свои и его действия словами: «Шлеп-шлеп, шлеп-шлеп; ты, ладошка! Шлеп-шлеп, шлеп-шлеп, моя детка!». Если вы заметили, что интерес к игре ослабел, уберите тесто.

«Достаем предметы из теста»

Спрячьте в тесто несколько каштанов, шариков или кубиков, так, чтобы края спрятанных предметов были видны. Спросите: «Что здесь спрятали? Давай посмотрим!» Аккуратно, с интересом начните доставать предметы, освобождая их из теста.

Назовите тот предмет, который достали вы, а потом тот, который нашел ребенок. Можно спрятать однородные предметы: только каштаны или только шарики. Пусть ребенок достает предметы, а вы говорите: «Один каштан, еще один каштан». Покажите, как складывать их в банку или на блюдце. Когда все каштаны будут найдены, скажите: «Много

каштанов».

«Дорожка»

Распределите тесто по тарелке, подносу. Теперь на нем можно делать аппликацию из различных материалов: каштанов, ракушек, больших пуговиц т.и. Скажите: «Давай сделаем дорожку!» и начните выкладывать дорожку из одного какого-либо материала, например, из каштанов, а ребенок пусть продолжает ее. Возьмите какую-нибудь игрушку (кошечку, собачку, ежика) и покажите, как она идет по дорожке: «Топ-топ». Пусть малыш сам покажет, как по дорожке ходит его любимая игрушка.

«Отпечаток рук»

Тесто разомните и распределите на две тарелки: на одной оставьте свой отпечаток руки, на другой – помогите ребенку оставить отпечаток его ручки. Спросите: «Где след от твоей руки? А где от моей? У меня большая рука, а у тебя маленькая».

Игры на развитие восприятия температурных различий.

Тактильные образы объектов возникают благодаря восприятию комплекса качеств через непосредственное ощупывание, прикосновение, действие на кожные покровы.

Адекватное восприятие температуры является жизненно важным качеством. Первые температурные ощущения ребенок получает в процессе повседневной жизни, оперируя с предметами разной температуры: холодными, теплыми, горячими. Важно учитывать, что это единственный вид ощущений, который формируется исключительно под руководством взрослого в силу возможного нанесения вреда здоровью ребенка. Педагог показывает, как нужно осторожно касаться предметов, особенно предполагая, что они могут быть горячими. Дети усваивают, что одни и те же предметы (утюг, грелка, чайник, и др.) могут быть в разных температурных состояниях: холодные, теплые, горячие, а о температуре судят по собственному впечатлению. Только многократно выполненные под контролем взрослого действия по определению температуры предметов способствует накоплению практического опыта самого ребенка.

В процессе развития восприятия температурных различий у детей вырабатывается способность концентрировать свое внимание на изменении температуры окружающей среды и собственного тела. При этом целесообразным будет знакомство с прибором для измерения температуры – термометром.

«Угадай, какой это предмет»

Педагог показывает предмет, а ребенок должен угадать, какой это предмет: холодный, теплый или горячий.

Холодные предметы: снег, лед, вода.

Теплые предметы: батарея, грелка, руки.

Горячие предметы: утюг, чайник.

«Три стакана»

Ребенку предлагают определить, стакан с холодной водой, – с теплой, – с горячей, сначала зрительно, потом на ощупь.

«Холодный, теплый, горячий»

Педагог предлагает ребенку показать на предметных картинках, какой предмет бывает теплым, горячим, холодным. Подбираются соответствующие картинки: утюг, костер, чайник, снеговик, мороженое, батарея, грелка, свеча, сосулька, солнце.

2. Вестибулярная система

Вестибулярная система расположена во внутреннем ухе и предоставляет информацию о положении нашего тела в пространстве, скорости и направлениях движения по отношению к действию гравитации. Она является фундаментальной для сохранения баланса и положения тела. При возбуждении вестибулярного анализатора, в самой тесной связи со зрением и проприоцептивной системой, напряжением мышц, сухожилий и связок, возникают соматические реакции, способствующие перераспределению тонуса мышц и постоянной поддержке равновесия тела в пространстве. Коррекция двигательных качеств с самого

раннего детства способствует оптимизации развития вестибулярного анализатора и, как результат, разнообразит их двигательные возможности.

У ребенка с РАС проблемы вестибулярной системы включают:

- потребность раскачиваться, качаться, вращаться, бег и «мотание» туда-сюда без определённой направленности;
- проблемы с деятельностью, которая связана с движением;
- проблемы с тем, чтобы быстро остановиться во время движения;
- укачивание в любом виде транспорта.

Варианты коррекционных упражнений для вестибулярной системы:

- поощрение занятий, которые способствует развитию вестибулярной системы (лошадки-качалки, качели, карусель и кресла-качалки);
- деление деятельности на шаги, использование визуальных подсказок или поощрения для обозначения окончания действия.

Упражнение. Лошадка-качалка

Цель: формирование основ взаимодействия и контроля за движениями, развитие чувства равновесия; при качании в течении 2-3 минут на лошадке-качалке.

Материал: лошадка-качалка.

Посадите ребенка на лошадку-качалку и спокойно качайте его несколько минут. Улыбайтесь и тихонько разговаривайте с ним (например, «качаемся, качаемся, качаемся» или выберите другие слова, которые его успокаивают). Постепенно уменьшайте помощь, если видите, что ребенок сам начинает активно качаться. Если ребенок волнуется и качается слишком сильно, то приостановите движение и начните разговаривать с ним в определенном ритме. Попробуйте добиться, чтобы ребенок раскачивался под ритм ваших слов. Если ребенок не успокаивается, снимите его на несколько минут с лошадки. Через некоторое время повторите упражнение.

Упражнение. Подражание движениям животных

Цель: формирование умения подражать движениям животных по образцу.

Материал: 3 мягкие игрушки или картинки, изображающие животных (выберите только тех животных, которые контрастно отличаются друг от друга в своих движениях, например: птица, заяц, слон).

Найдите место, где вы можете с ребенком свободно двигаться, ничего не задевая. Покажите ему одну из мягких игрушек или рисунок с животным. Остальные оставьте в поле зрения ребенка, чтобы он видел, из скольких частей состоит задача. Покажите ему, например, картинку с птицей и скажите: «Посмотри,(имя), птица. Птица летит». Помашите руками, как будто вы летаете и повторяйте: «Птица летит». Помогите ребенку вместе с вами несколько секунд помахать руками.

Упражнение. Замри.

Цель: имитация различных положений тела, развитие чувства равновесия.

Материал: фотографии (картинки) людей, находящихся в разных позах.

Покажите ребенку фотографию человека, на которой он изображен в простой позе. Примите сами эту позу и помогите ребенку сделаете то же самое. Если можно, то пусть второй человек поможет малышу привести руки и ноги в соответствующую позицию, а он в это время смотрит на вас, как на модель. Начинайте делать простые упражнения, выполняя которые ребенок не потеряет равновесие.

Упражнение. Стоять на одной ноге

Цель: формирование умения стоять на одной ноге 5 секунд, сохраняя контроль над равновесием.

Поставьте в центре комнаты 2 стула. Помогите ребенку стать за стулом, взяться за спинку, поднять одну ногу, согнутую в колене. Повторяйте это действие многократно, пока ребенок не сможет стоять на одной ноге 5 секунд, держась за стул. Затем уберите стул, и пусть он держится за вашу руку, стоя на одной ноге.

Упражнение. На цыпочках

Цель: контроль над равновесием, укрепление мышц ног (10 раз стоять на цыпочках длительностью 3 секунды).

Материал: отсутствует.

Встаньте напротив ребенка и покажите ему, как вы медленно поднимаетесь на носках, на протяжении нескольких секунд сохраняете эту позицию, затем медленно опускаетесь. Возьмите ребенка за руки и, поднимаясь на цыпочки, поднимите руки вверх, чтобы он тоже встал на цыпочки. Повторите это упражнение многократно, пока он сам не станет подниматься на цыпочки. Постепенно уменьшайте свою помощь.

Упражнение. Перекатывание по полу

Цель: улучшение координации тела при выполнении переката.

Материал: отсутствует.

Найдите достаточно свободного места на мягком ковре. Покажите ребенку, как вы легли на пол, и прижмите руки к бокам. Покажите, как в этой позе можно перекатываться и возвращаться назад. Помогите ему занять такую позицию и медленно перекатиться. Если ребенок сможет самостоятельно выполнить это упражнение, то покажите, как надо остановиться и перекатиться назад.

Упражнение. Ходьба по линии, не теряя равновесия

Цель: улучшение контроля над равновесием при передвижении вперед по линии.

Материал: клейкая лента длиной 3 м.

Нужно наклеить ленту в виде прямой линии на пол. Покажите ребенку как вы уверенно идете по линии. Когда вы будете делать это второй раз, пусть он идет за вами. Следите, чтобы малыш оставался на линии. Затем пусть он сам идет по линии. Повторяйте упражнение до тех пор, пока ребенок уверенно не будет удерживать равновесие и сходить с дорожки.

Упражнение. Терапевтические мячи (фитбол).

У ребенка улучшается координация движений, стимулируется вестибулярный аппарат, повышается концентрация внимания, уменьшается двигательное беспокойство.

3. Проприоцептивная система

Основная функция системы заключается в планировании движения и контроле над положением тела в пространстве. Кинестетические ощущения (от греч. Kineo – двигаюсь и aesthesis – ощущение) – это ощущения движения, положения частей собственного тела и производимых мышечных усилий. Этот вид ощущений возникает в результате раздражения проприорецепторов (от лат. Proprius – собственный и capio – брать, принимать), то есть специальных рецепторных образований, расположенных в мышцах, сухожилиях, суставах и связках, которые дают информацию о движении и положении тела в пространстве, о положении частей тела относительно друг друга.

У детей с проприоцептивными нарушениями могут наблюдаться следующие проблемы:

- странная, тяжелая походка;
- чрезмерная близость – ребенок постоянно встает слишком близко к другим, плохо понимает концепцию личного телесного пространства;
- проблемы с навигацией в помещении и избеганием препятствий; «натыкается» на мебель, не может опустить голову, чтобы избежать удара о ветку дерева и.т.д.;
- часто сталкивается с другими людьми;
- проблемы с мелкими моторными навыками и манипуляцией маленькими предметами (застегивание пуговиц, завязывание шнурков)
- теряет равновесие, когда закрывает глаза;
- несогласованное движение руками при ходьбе.

Варианты коррекционных упражнений для проприоцептивной системы

Рекомендации по организации пространства:

- размещайте мебель у стен комнаты, чтобы сделать навигацию проще;

- обозначайте границы с помощью яркого скотча на полу;
- прививайте правило «вытянутой руки» для других людей.

Формирование двигательных умений происходит с опорой на информацию от внешних (слуховых, зрительных и др.) и внутренних (проприорецептивных) рецепторов. Мышечно-суставные ощущения возникают при многократном выполнении движения. Автоматизация движений достигается путем выполнения различных упражнений, направленных на снятие напряжения, формирование умения выполнять плавные, точные действия с необходимой скоростью.

Обучение детей овладению различными движениями и позами предполагает проведение работы по разным направлениям:

- формирование представлений о схеме собственного тела;
- знакомство с разным качеством движений (быстрые - медленные, мягкие - жесткие, тяжелые - легкие, сильные - слабые и др.);
- обучение технике движения (отрывистое, мягкое, плавное, четкое, фиксированное, замедленное и др.);
- овладение выразительными движениями и формирование образа своего тела в движении;
- овладение различными средствами невербальных коммуникаций (мимика, пантомимика и др.);
- работа с ритмом;
- овладение элементами расслаблениями, освобождение от мышечных зажимов, снятие напряжения, эмоционального раскрепощения.

Игры с движениями: игры-подражания (имитации), игры с ограничениями движений, игры - движения по звуковому сигналу, игры с воображаемыми предметами и др., которые позволяют сформировать у детей связь между движениями и смыслом ситуации, управлять своими движениями в соответствии с ситуацией.

Имитационные упражнения: бабочка летает, обезьянка прыгает, кенгуру скачет, мячик подпрыгивает, пружинка распрямляется, маятник раскачивается, рыбка плавает, собака идет по следу, ветер дует и др.

Коррекционные упражнения

Упражнение. Имитация движения рук

Цель: улучшение моторной имитации и осознание положения своего тела, понимание движений «вверх», «в сторону» и «вниз», подражание простым движениям рук.

Материал: отсутствует

Упражнение. Прищепки для белья

Цель: улучшение контроля и укрепления мышц рук при закреплении прищепок на край коробки.

Материал: 6 легких прищепок, коробка.

Прежде чем начать упражнение, проверьте прищепки, чтобы они легко разжимались. Покажите ребенку, как нажимать на конец прищепки, чтобы закрыть или открыть ее. Со словами: «Смотри, (имя)» – закрепите одну прищепку на край коробки. Дайте ребенку также прищепку в руку и помогите нажать на конце. Поднесите затем его руку к краю и помогите закрепить прищепку.

Дайте следующую прищепку. Постепенно уменьшайте давление своих пальцев, пока он не будет выполнять большую часть работы сам. Если ребенок сможет самостоятельно закрыть одну прищепку, то дайте ему 6 прищепок и пусть он их закрепит. Затем предложите снять все прищепки и положить их в коробку.

4. Слуховая система

Слуховая система расположена во внутреннем ухе, эта система обеспечивает нас большим количеством информации о звуках в окружающем мире. Развитие слухового восприятия идет в двух направлениях: с одной стороны, развивается восприятие речевых

звуков, то есть формируется фонематический слух, а с другой – развивается восприятие неречевых звуков, то есть шумов (мы оглядываемся на голос, на шаги, на проезжающую машину).

Нарушение восприятия слуховой информации – это наиболее широко известный аспект сенсорных нарушений, который очень часто встречается у детей с особыми потребностями. Гиперчувствительный слух может стать причиной по-настоящему невыносимой боли. Гипочувствительность слуховой системы снижает возможности обучения и социального взаимодействия, приводит к неспособности фильтрации и обработки множества обычных повседневных звуков. Для ребенка с гиперчувствительным слухом окружающее пространство звучит очень громко, оно наполнено неожиданными звуками, сплетающимися в оглушительную какофонию. Кроме того, дети могут слышать звуки, недоступные для человека с обычным слухом. Они не могут отсекать или фильтровать «лишние» звуки. Если существует проблема гиперчувствительности к звукам, то она корректируется в первую очередь.

Требования к проведению коррекционных упражнений для слуховой системы:

- разговаривайте с ребенком тихо, не повышая голос;
- сопровождайте вербальную информацию визуальными подсказками;
- закрывайте двери и окна, чтобы уменьшить внешние звуки;
- сделайте так, чтобы ребенок мог слышать как можно больше непохожих друг на друга звуков: бренчание погремушки, звон колокольчика, пение, бой барабана, звучание ксилофона;
- помещайте источник звука с разных сторон, это станет хорошим стимулом повернуть голову в сторону источника звука;
- побуждайте ребенка самостоятельно извлекать звуки;
- используйте ритмические, музыкальные произведения для сопровождения движений;
- слушайте спокойную тихую музыку через наушники;
- побуждайте ребенка слушать разные звуки и определять, кто или что их издает. Это, например, может быть магнитофонная запись звуков, издаваемых животными, или звуков повседневной жизни.

Игры и упражнения для развития слухового восприятия

«Различай веселую и грустную музыку»

Детям выдают по 2 карточки. Одна из них раскрашенная в яркие, светлые, веселые тона, соответствующие веселой музыке, другая – в холодные, мрачные, отвечающие печальной музыке. Прослушав музыку, дети показывают карточку, условно обозначив характер музыки.

«Тихо и громко»

Поочередно звучит то тихая, то громкая музыка. Ребенок под тихую музыку ходит на цыпочках, под громкую – топает ногами.

«Шагаем и танцуем»

Ребенку предлагают послушать звучание различных инструментов и двигаться на каждое звучание по-разному: под барабан – шагать, под фортепиано – танцевать, под бубен – бежать и др.

«Ударь в бубен»

Материал: бубен, карточки с нарисованными в разном порядке длинными и короткими полосками.

Детям предлагают отразить при помощи бубна ритм, нарисованный на карте полосками (длинные полоски – медленные удары, короткие – быстрые).

Варианты:

- полоски могут означать громкость; тогда дети ударяют в бубен то тихо, то громко.

«Определи, что слышится»

Из-за ширмы доносятся разные знакомые детям звуки. Надо определить, что слышится.

«Шумящие коробочки»

Несколько коробочек, заполненных различными материалами (железными пробками, маленькими деревянными брусками, камешками, монетами и др.) при сотрясении издают различные шумы (от тихого до громкого). Ребенку предлагают проверить шумы всех коробочек. Затем педагог просит дать коробочку с тихим шумом, а затем с громким шумом. Ребенок выполняет.

Коррекционные упражнения

Упражнение. Начальная имитация звуков

Цель: имитация с подражанием ряду односложных звуков

Материал: отсутствует

Всегда, когда ребенок спонтанно произносит звук, копируйте его и следите, ответит ли он на это, повторяя тот же звук. Старайтесь наладить «беседу», повторяя вместе с ним по очереди звуки. Всякий раз, когда ребенок повторяет свой звук, поглаживайте его. Время от времени повторяйте различные звуки, которые ребенок издавал ранее, и наблюдайте, следит ли он за вами.

Упражнение. Управление предметами, которые вызывают шум

Цель: управление тремя различными предметами, которые вызывают шум.

Материал: 2 игрушки – пищалки, 2 колокольчика, 2 сигнальных свистка, коробки средней величины.

Сядьте за стол напротив ребенка и отложите предметы в сторону. Возьмите первую пару предметов, положите один из них у ребенка, другой – у себя. Скажите: «Посмотри сюда, (имя)», – обратите внимание на то, чтобы ребенок смотрел на вас, и оперируйте своим предметом (например, нажмите на игрушку-пищалку, подуйте в свисток). Когда вы сами выполните это действие, помогите другой рукой ребенку делать то же самое. Повторите этот процесс с другой парой предметов.

5.Обонятельная система.

Ребенок чувствует запах с помощью рецепторов в носу, которые сообщают о запахах в его окружении. Запах – это чувство, которым часто пренебрегают, и о котором часто забывают. Однако, это первое чувство, на которое мы полагаемся.

У ребенка с РАС проблемы этой системы заключают в том, что:

- некоторые дети и вообще не чувствуют запахов, не замечают даже сильную вонь;
- повышенная чувствительность и сильные реакции на запахи;
- неприязнь к людям, которые используют духи, шампуни с сильным запахом и т. п.

Работа, направленная на развитие обоняния у детей, решает две основные задачи:

- развитие осведомленности о различных запахах;
- умение различать простые запахи.

Все запахи, окружающие нас, можно условно разделить на две группы: приятные и неприятные (например, запах леса и запах выхлопных газов, запах свежего хлеба и испорченного мяса и др.).

Обучение детей их различению проводится поэтапно:

1-й этап: знакомство с характерными запахами отдельных реальных предметов и объектов живой и неживой природы, обозначение их словом;

2-й этап: сравнение различных запахов и закрепление умения их различать в процессе дидактических игр и упражнений;

3-й этап: различение сложных ароматов.

На коррекционном занятии особое внимание уделяется использованию в речи разных определений, характеризующих тот или иной запах:

- лука – резкий, сильный, раздражающий, горьковатый;
- кофе – ароматный, приятный, волнующий, насыщенный;
- апельсина – свежий, бодрящий, легкий, сладковатый.

На коррекционном занятии детей надо учить выделять и неприятные, отталкивающие запахи, особенно пищевых продуктов (несвежая колбаса, испорченное мясо, загнившая

картошка), это должно научить их осторожно относиться к таким продуктам. При этом педагог показывает, как надо нюхать незнакомые предметы (осторожно, не резко, на расстоянии).

Варианты коррекционных упражнений для обонятельной системы:

- применение веществ с сильными запахами в качестве награды или переключения внимания от неприемлемых обонятельных стимулов;
- использование чистящих средств и шампуней без запаха, отказ от духов, отказ от сильного запаха по мере возможностей;
- стимулирование обоняния путем замены ароматов и уменьшения их резкости;
- побуждение ребенка замечать разницу, понимать, какие запахи ему нравятся;
- знакомство на прогулке с запахами живых цветов, хвои;
- игры на запоминание запахов, на нахождение одинаковых среди нескольких запахов.

В дидактических играх закрепляются навыки различения запахов предметов, что в конечном итоге способствует дифференциации предметов (веществ) окружающего мира с помощью обоняния.

«Определи предмет по запаху».

Дети по запаху определяют кофе, чеснок, колбасу, крем для обуви, цветы и др.

«Коробочки с запахами»

Материал: коробочки или баночки (одинаковые по внешнему виду), наполненные остро пахнущими веществами, например кофе, какао, приправами, мылом, духами.

Педагог берет коробочку или баночку, отвинчивает крышку и четко показывает, как надо нюхать, вдыхая через нос. Ребенок повторяет это действие. Педагог называет содержание всех баночек, дает их понюхать. Затем дети самостоятельно определяют по запаху содержимое всех баночек.

6. Вкусовая система

Благодаря наличию вкуса человек получает информацию о характере и концентрации веществ, попадающих в рот. Рецепторы вкуса сконцентрированы во вкусовых сосочках, расположенных на языке, частично на мягком небе и задней стенке глотки. С помощью этих рецепторов вкусовая система сообщает нам о различных вкусах. Действие растворов химических веществ на вкусовые рецепторы обусловливает формирование вкусовых сигналов, передаваемых в мозг, где они анализируются и проявляются ощущениями вкуса.

Абсолютные пороги вкусовой чувствительности у детей с РАС могут сильно отличаться от повышенной чувствительности до «вкусовой слепоты» к некоторым веществам. Вкусовые качества предметов дети различают, пробуя их на вкус. Таким образом, они знакомятся с внешними признаками и функциональными возможностями языка как органа вкуса. Дети учатся определять вкусовые характеристики предметов и использовать полученную информацию в повседневной жизни. Педагог должен показать, как осторожно нужно пробовать незнакомые продукты: кончиком языка, губами, как бы прислушиваясь к своим ощущениям.

Ребенку следует давать разнообразную пищу, не перемешивая блюда между собой, чтобы каждое из них сберегало свой вкус.

У ребенка с РАС нарушения этой системы могут проявляться в том, что он:

- любит очень острую еду;
- ест буквально все – землю, траву, ткань, зубную пасту и т.п.;
- некоторые виды вкуса и продукты воспринимает как слишком интенсивные и невыносимые;
- определенная структура еды вызывает дискомфорт, некоторые дети соглашаются есть только совсем мягкую еду, например, картофельное пюре или мороженое.

Игры, которые можно использовать для развития вкусовых ощущений.

«Определи на вкус»

Ребенок кончиком языка пробует соленый огурец, сладкую конфету, кислый лимон, горький лук. Педагог учит обозначать словом вкусовые ощущения. Варианты:

- ребенок на вкус определяет сырые и вареные продукты: морковь, яйцо, картофель, макароны, лук, яблоко;
- ребенок определяет разный вкус фруктов (яблоко и груша), колбасы (вареная и копченая), варенья (малиновое, вишневое и др.), конфет (леденец, шоколад и др.), рыбы (жареная, соленая), молочных продуктов (сметана, молоко).

«Вкусовые банки»

Материал: банки, пипетки, ложки.

Педагог готовит четыре раствора: сладкий, соленый, кислый и горький. Берет одну банку с раствором и показывает, как с помощью пипетки надо взять из банки несколько капель и накапать их в ложку. Ребенок пробует раствор на вкус, обозначает свои ощущения словом. Так же поступают с другими банками. Ребенок узнает, что жидкости бывают разного вкуса.

«Называние вкуса продуктов»

Ребенку предлагают по рисункам с изображением различных продуктов, овощей, фруктов назвать их вкус (при этом обращается внимание на использование различных качественных определений – характеристик вкуса).

Например:

- лимон по вкусу (кислый, сочный, освежающий);
- батон хлеба (ароматный, душистый, свежий);
- конфета (сладкая, с начинкой, леденец, шоколад);
- чеснок (горький, неприятный, с резким запахом).

7. Зрительная система

Благодаря глазам, этим удивительным органам, мы обладаем уникальной возможностью – видеть все вокруг себя, рассматривать вещи вдалеке и вблизи, ориентироваться в темноте, ориентироваться в пространстве, перемещаться в нем быстро и легко. Наше зрение делает нашу жизнь богаче, информативнее, активнее.

Для некоторых детей с РАС зрение является самой чувствительной сенсорной системой. Зрительные образы окружают их повсюду, и это делает данную систему уязвимой для перегрузок. Дети с РАС могут:

- воспринимать предметы как более темные, чем на самом деле, плохо распознавать линии и очертания предметов;
- проблемы с восприятием глубины;
- случаи искаженного зрительного восприятия, им кажется, что предметы и яркий свет «скачут» вокруг, «режут» глаза;
- фрагментация зрительных образов вследствие слишком большого количества источников;
- фокусирование на мелких деталях (например, песчинках) кажется более приятным, чем рассматривание картины в целом.

При целенаправленной и систематической работе недостаточность зрительного восприятия можно значительно уменьшить. Эта работа подчинена решению следующих задач:

- формирование адекватных зрительных образов предметов, объектов и явлений окружающей действительности, их положения в пространстве;
- расширение объема, точности и полноты зрительных восприятий и зрительной памяти;
- формирование умений наблюдать за объектом (в том числе и тех, что движутся), зрительно обследовать его;
- совершенствование зрительно-двигательной координации;

- формирование навыков вербального описания предметов и объектов, их свойств, явлений действительности на основе зрительного восприятия.

***Варианты коррекционных упражнений для развития зрительного восприятия*:**

- обследование отдельных объемных предметов;
- сравнение натуральных объемных предметов и объектов (2-4), отличающиеся ярко выраженными признаками (цветом, формой, величиной, количеством деталей и др.), в дальнейшем – сравнение их изображений;
- узнавание реалистичных изображений в разных ракурсах;
- обследование плоскостных предметов по контуру;
- сравнение контурных изображений предметов и объектов (2-4), отличающихся ярко выраженными признаками (цветом, формой, величиной, количеством деталей и др.);
- узнавание предмета по его отдельной части;
- нахождение «лишней» игрушки, рисунка;
- нахождение различий в двух похожих сюжетных рисунках;
- запоминание 2-4 предметов, игрушек, картинок, геометрических фигур и выкладывание их в заданной последовательности;

Необходимо увеличивать применение визуальной стимуляции и избегать флуоресцентных ламп, используя вместо них окрашенные лампы.

Зрительно-моторная координация детей эффективно развивается при выполнении различных двигательных упражнений: ходьба и бег по разметкам; катание на велосипеде, самокате, по дорожкам и ограниченным площадкам; метание в цель различными предметами; в играх «Летающие тарелки», «Летающие колпачки», «Дартс», «Кольцеброс».

Игры и упражнения для развития зрительного восприятия

«Что изменилось?»

Ребенку предлагают рассмотреть несколько игрушек на столе и отвернуться. Педагог убирает (добавляет или меняет местами) игрушки. Ребенок определяет, что изменилось.

«Парные изображения»

Предъявляют два предметных изображения, внешне очень похожих друг на друга, которые имеют мелкие различия. Требуется найти эти отличия.

«Незавершенные изображения»

Предъявляют изображения с недорисованными элементами, например: птица без клюва, рыба без хвоста, цветок без лепестков, платье без рукава, стул без ножки и др. Надо назвать недостающие детали (или дорисовать).

«Точечные изображения»

Предъявляют изображения предметов, геометрических фигур, выполненных в виде точек. Необходимо соединить точки и назвать предмет.

«Разрезные картинки»

Предъявляют части 2-3 изображений (например, овощей разного цвета или разной величины и др.). Предлагается собрать из этих частей целые изображения.

«Где загорелся фонарик?»

Педагог в разных местах комнаты зажигает фонарик, ребенок должен определить его местоположение.

«Сложи узор»

Составить узор, который предложил педагог.

«Шкафчик»

Материал: шкафчик с ящиками, которые выдвигаются, склеенный из спичечных коробок.

На глазах у ребенка в один из ящиков прячут маленькую игрушку. Через 15-20 мин ребенку предлагают ее найти.

Упражнение. Постройки по образцам из кубиков

Цель: отличать друг от друга образцы и строить по ним.

Материал: 10 кубиков.

Сядьте с ребенком за стол. Дайте ему 5 кубиков, а остальные оставьте для себя. Скажите: «Посмотри сюда, (имя)!» – и составьте из своих кубиков простой образец (башня, дорожка и т.д.). Предложите: «Сделай так же!». ***Упражнение. Соотношение по форме***

Цель: улучшение визуального внимания, формирование умения сравнивать и соотносить.

Материал: плотная цветная бумага или картон.

Вырежьте несколько треугольников, квадратов и кругов одинаковой величины и цвета. Положите 1 экземпляр каждой формы перед ребенком. Отдельно подавайте ему другую форму и просите положить ее на одинаковый экземпляр.

Упражнение. Различение цвета

Цель: улучшение визуального внимания, умения различать и соотносить цвета.

Материал: 8 различных предметов, из которых 4 имеют одинаковый основной цвет, 2 блюда.

Поставьте оба блюда перед ребенком. Положите первый предмет на одно из блюд и назовите его цвет. Затем положите предмет другого цвета на другое блюдо и также назовите его цвет. Другие предметы держите у себя, чтобы ребенок не отвлекался. Давайте ему по одному предмету и называйте цвет. Если ребенок затрудняется в выполнении задания, помогите ему. Продолжайте так же, пока все предметы не будут разложены по цветам.

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Неравномерность развития детей с РАС отражается и на художественно-эстетическом развитии. Многие умения и достижения, которые присущи детям с нормальным типом развития, остаются недосягаемыми для аутичных детей. Например: целостное восприятие произведений искусства, объяснение особенностей художественных произведений, восприятие жанров, импровизации в пении, изображение музыкально-игровых образов, стремление отчетливо исполнить песню, умение участвовать в театрализованной деятельности, имитировать воображаемые характеристики персонажей и т.д. При этом у некоторых аутистов оказываются исключительные способности в художественно-эстетической области по восприятию звука или цвета.

Музыкально – художественная деятельность

В сфере музыки, как и в других областях, аутизм препятствует интеграции различных факторов в единое целое, что необходимо для достижения ребенком успеха. Поэтому в музыкальном воспитании не делается акцент на развитие у детей с РАС музыкальных способностей или овладение навыками музыкально-практической деятельности. Содержание и учебно-воспитательные задачи коррекционных занятий формулируются, исходя из физических, психических, умственных возможностей детей и направлены на решение значимых для развития ребенка проблем:

- осуществление коррекции нарушений, обусловленных расстройствами аутистического спектра и сопутствующими проблемами;
- формирование навыка вступления в контакт;
- формирование коммуникативного опыта;
- формирование потребности в общении со сверстниками и взрослыми посредством участия в различных видах музыкальной деятельности;
- формирование интереса и положительного отношения к окружающему миру посредством посильного участия в музыкальной и ритмической деятельности;
- формирование умения проявлять положительные эмоции во время музыкальной деятельности;
- развитие и коррекция психомоторных функций;
- развитие координации движений с речью;
- развитие и коррекция нарушений двигательной сферы;

- формирование голосовой, а затем и певческой активности;

-формирование системы музыкально-ритмических и танцевальных умений и навыков, игровых действий;

- развитие музыкально-сенсорных способностей;

- формирование у детей интереса к музыкальным произведениям и положительного эмоционального отклика на них;

- знакомство детей с песнями, танцами, играми;

- развитие способности к элементарному пониманию детских музыкальных произведений разных жанров

Направления коррекционно-развивающей работы

1-й год обучения:

Слушание

- формирование элементарных музыкальных представлений о разнообразии окружающих (шумовых, неречевых), речевых и музыкальных звуков;

- формирование первых представлений о музыкальных инструментах и музыке;

- развитие слухового восприятия, слухового внимания;

- развитие эмоционального отклика на музыку;

- формирование умения слушать небольшие пьесы и песни в исполнении взрослого.

Пение

- формирование у детей предпосылки к певческой деятельности через развитие голосовой, а затем и певческой активности;

- формирование у детей умения подпевать отдельные слоги и слова;

- формирование умения петь вместе с взрослым в сопровождении музыкального инструмента.

Музыкально-ритмическая деятельность

- формирование у детей интереса к музыкально – ритмической деятельности;

- формирование умения двигаться под музыку и речевое сопровождение;

- развитие пространственной ориентировки, зрительного и слухового восприятия, внимания;

- формирование умения исполнять простые танцевальные движения с помощью взрослого (притоп одной ногой, переступания с ноги на ногу, хлопанье в ладоши);

- формирование умения выполнять движения с предметами;

- формирование правильной осанки и походки.

Элементарное музицирование

- формирование интереса к звучанию детских музыкальных инструментов;

- формирование умения извлекать звуки из шумовых инструментов;

- развитие мелкой моторики пальцев и кистей рук.

2-й год обучения:

Слушание

- продолжать формирование элементарных музыкальных представлений о разнообразии окружающих (шумовых, неречевых), речевых и музыкальных звуков;

- формирование представления о разнообразии музыкальных звуков и ритмов;

- продолжать формирование представлений о музыкальных инструментах и музыке;

- развитие эмоционального отклика на музыку;

- продолжать формирование умения слушать небольшие пьесы и детские песни в исполнении взрослого;

- формирование умения понимать, о чем поется в песне;

- формирование слухового опыта детей;

- продолжать развитие слухового восприятия и внимания;

- формирование умения вслушиваться в музыку, эмоционально откликаться на нее.

Пение

- продолжать формирование у детей предпосылки к певческой деятельности через развитие голосовой, а затем и певческой активности;

- формирование у детей умения подпевать, интонировать мелодию;

- продолжать формирование умения петь вместе со взрослым в сопровождении музыкального инструмента.

Музыкально-ритмическая деятельность

- продолжать формирование у детей интереса к музыкально – ритмической деятельности;

- продолжать формирование умения двигаться под музыку и речевое сопровождение;

- продолжать развитие пространственной ориентировки, зрительного и слухового восприятия, внимания;

- формирование умения выполнять движения, ориентируясь на взрослого;

- формирование умения двигаться под музыку;

- формирование умения выполнять основные виды ходьбы и бега под музыку;

- развитие двигательной активности;

- продолжать формирование умения выполнять музыкально – ритмические движения с предметами;

- формирование умения использовать разученные музыкально-ритмические движения в музыкальных играх;

- продолжать формирование правильной осанки и походки.

Элементарное музицирование

- формирование интереса к игре на детских музыкальных инструментах;

- формирование приемов звукоизвлечения на детских шумовых инструментах;

- формирование умения играть на детских музыкальных инструментах в сопровождении пианино;

- формирование умения согласовывать начало и окончание игры на детских музыкальных инструментах с началом и окончанием музыкального сопровождения;

- формирование навыка игры на металлофоне на одном звуке;

- развитие мелкой моторики пальцев и кистей рук.

3-й год обучения:

Слушание

- развитие умения различать различные разнообразные окружающие (шумовых, неречевых), речевых и музыкальных звуков;

- продолжать формирование представления о разнообразии музыкальных звуков и ритмов;

- продолжать формирование представлений о музыкальных инструментах и музыке;

- продолжать формирование умения вслушиваться в музыку, эмоционально откликаться на нее;

- формирование умения слушать инструментальные мелодии, детские песни с музыкальным сопровождением;

- продолжать формирование умения понимать, о чем поется в песне;

- формирование у детей адекватной эмоциональной реакции на настроение и характер музыкальных произведений;

- продолжать формирование слухового опыта детей по слушанию музыки;

- продолжать развитие слухового восприятия и внимания, музыкальной памяти;

- формирование умения узнавать знакомые песни.

Пение

- развитие интереса к пению;

-формирование эмоционального отклика на песни;

- формирование у детей певческих умений через развитие голосовой, а затем и певческой активности;

- ритмичное проговаривание гласных звуков (а-а-а, о-о-о, у-у-у), слогов (ай-ай-ай, ту-ту-ту, ду-ду-ду);

- продолжать формирование у детей умения подпевать, интонировать мелодию;

- продолжать формирование умения петь вместе со взрослым в сопровождении музыкального инструмента;

- формирование первичных навыков коллективного пения, умения петь, слушая взрослого и других детей.

Музыкально-ритмическая деятельность

- продолжать формирование интереса к музыкально – ритмической деятельности;

- продолжать формирование умения двигаться под музыку и речевое сопровождение;

- развитие координации движений рук и ног;

- формирование умения изменять движения в соответствии со сменой динамики и частей в музыкальном произведении, останавливаться с окончанием музыки;

- формирование умения выполнять под музыку основные движения: ходьба (бег) в разных темпах, бег на носках по кругу, по одному или парами; кружение на месте по одному и в паре; притопывание одной и двумя ногами; прыжки на месте на двух ногах; «пружинка» с поворотом туловища; вращение кистями рук; выставление поочередно ног на носок и пятку;

- развитие умения выполнять музыкально – ритмические движения с предметами в двух или одной руке (лентами, листьями, погремушками, платочками, мячами);

- формировать умения сочетать движения с текстом песни;

-формирование правильной осанки и походки;

- формирование навыков групповых действий.

Элементарное музицирование

- продолжать формирование интереса к игре на детских музыкальных инструментах;

- совершенствование приемов игры на детских шумовых инструментах;

- развитие умения различать музыкальные инструменты по виду и по звучанию (из 2);

- развитие чувства ритма;

- развитие слухового восприятия;

- продолжать формирование умения играть на детских музыкальных инструментах в сопровождении пианино;

- продолжать формирование умения согласовывать начало и окончание игры на детских музыкальных инструментах с началом и окончанием музыкального сопровождения;

- продолжать формирование навыка игры на металлофоне;

- развитие мелкой моторики пальцев и кистей рук;

- формирование умения участвовать в детском оркестре.

4-й год обучения:

Слушание

- продолжать расширение и уточнение представлений о музыкальных инструментах и музыке;

- закреплять умение вслушиваться в музыку, эмоционально откликаться на нее;

- продолжать формирование умения слушать инструментальные мелодии, детские песни с музыкальным сопровождением;

- продолжать формирование умения понимать, о чем поется в песне;

- продолжать формирование умения узнавать знакомые песни;

- развитие умения распознавать эмоции, переданные в музыке, называть их;

- формирование представлений о музыкальных жанрах (песня-танец-марш);

- формирование представления о средствах музыкальной выразительности (темп, динамика, тембр);

- продолжать развитие слухового восприятия и внимания, музыкальной памяти.

Пение

- продолжать развитие интереса к пению;

-продолжать формирование эмоционального отклика на песни;

- развитие слухового внимания;

- продолжать формирование у детей певческих умений через развитие голосовой, а затем и певческой активности;

- закреплять умение подпевать, интонировать мелодию;

- закреплять умение петь вместе со взрослым в сопровождении музыкального инструмента;

- продолжать формирование навыков коллективного пения (умение петь согласованно, слушая взрослого и других детей).

Музыкально-ритмическая деятельность

- продолжать развитие интереса к музыкально – ритмической деятельности;

- закреплять умение двигаться под музыку и речевое сопровождение;

- формирование умения чувствовать сильную долю при выполнении движений под музыку;

- формирование умения ритмично двигаться под музыку, изменять движения в соответствии со сменой динамики и частей в музыкальном произведении, останавливаться с окончанием музыки;

- развитие координации движений, общей и мелкой моторики;

- продолжать формирование умения выполнять музыкально-ритмические движения в разных темпах: ходьба по кругу по одному, парами, тройками; расхождение и свободная ходьба по залу, бег на носках, кружение по одному и в паре; хлопки; прыжки; «пружинка» с поворотом; выставление поочередно на носок и пятку; движения с различными предметами;

- формирование умения передавать имитационными движениями музыкально-игровые образы;

- закреплять умения сочетать движения с текстом песни;

- формирование навыков взаимодействия друг с другом;

- формирование навыков групповых действий.

Элементарное музицирование

- развитие интереса к игре на детских музыкальных инструментах;

- продолжать развитие умения различать музыкальные инструменты по виду и по звучанию;

- совершенствование приемов игры на детских музыкальных, шумовых и самодельных инструментах;

- совершенствование умения играть на детских музыкальных инструментах в сопровождении пианино;

- закрепление умения согласовывать начало и окончание игры на детских музыкальных инструментах с началом и окончанием музыкального сопровождения;

- развитие умения выделять сильную долю;

- развитие чувства ритма;

- развитие слухового восприятия;

- развитие мелкой моторики пальцев и кистей рук.

- продолжать формирование умения участвовать в детском оркестре, играть согласованно, слушая друг друга.

Ориентировочный репертуар определен Типовой образовательной программы дошкольного образования «Растим личность» /сост. Арутюнян Л.Н., Сипачева Е.В., Макеенко Е.П., Котова Л.Н., Михайлюк С.И., Бридько Г.Ф., Губанова Н.В., Кобзарь О.В.- ГОУ ДПО «Донецкий РИДПО». – Донецк: Истоки, 2018. – 208 с.

В музыкальной сфере, как и в других областях, аутизм тормозит процесс интеграции различных факторов в единое целое. Так к специфическим характеристикам музыкального развития детей с РАС относятся выраженное недоразвитие музыкально-слуховых

представлений (чувства ритма, звуковысотного, динамического, тембрового слуха), музыкальной и двигательной памяти, несформированность исполнительских способностей.

Перечисленные особенности этих детей обусловливают специфику проведения работы с ними по музыкальному воспитанию, которая нацелена на выстраивание всевозможных взаимоотношений между педагогом и ребенком, между ребенком и звуками, между звуками музыкальных инструментов и его собственным голосом.

Средством, способным помочь таким детям увидеть, услышать, почувствовать все многообразие окружающего мира, полноценно существовать и взаимодействовать в нем, является музыкальное воспитание. В сочетании с другими видами коррекционной работы, оно способствует развитию эмоциональной-волевой сферы, повышает качество коммуникации, усиливает способности к саморегуляции.

Музыкальная коррекция ставит перед собой цель обойти или преодолеть эмоциональные и интеллектуальные преграды, которые стоят между ребёнком с РАС и его окружением. Коррекционные возможности музыкального воспитания по отношению к ребенку с РАС проявляются, прежде всего, в том, что оно:

- выступает источником позитивных эмоций ребенка,
- рождает новые потребности и способы их удовлетворения,
- обеспечивает осуществление коррекции отклонений в познавательной, эмоционально-волевой и личностной сферах,
- создает условия для социальной адаптации.

Для ребёнка с РАС музыка может оказаться важным фактором в развитии способности внимательно слушать, воспринимать полученную информацию и быстрее её усваивать.

При организации коррекционно-развивающей работы по музыкальному воспитанию детей с РАС необходимо воспользоваться силой звуков, чтобы затронуть и проявить сознательные или бессознательные реакции ребенка, которые помогут ему обратиться к окружающему миру в результате двустороннего процесса коммуникации. Благодаря музыке можно сделать так, чтобы реакции его на взаимодействие с окружающим миром стали положительными и обрели смысл. Эта работа через формирование у ребенка с РАС музыкального опыта поможет углубить и «подключить» к общению его слуховое, зрительное и тактильное восприятие, а также двигательный контроль и способность осваивать пространство, активизировать многие психические и когнитивные процессы и, по возможности, удовлетворение его эмоциональных потребностей. Сформированный музыкальный опыт поможет ребенку выразить себя через звуки, какими бы они ни были – громкими, тихими, красивыми и мир музыки поможет в социализации ребенка.

Прежде всего, музыкальный руководитель должен оценить музыкальные потребности и возможности каждого ребенка с РАС, его способность строить взаимоотношения с взрослыми и выдерживать предъявляемые к нему требования.

Одна из целей, которую преследует музыкальное воспитание, состоит в том, чтобы преодолеть эмоциональные и интеллектуальные преграды, стоящие между ребенком и его окружением, способствовать изменениям в поведении ребенка, связанном с его взаимодействием с окружающими, особенно со сверстниками.

Прежде всего, необходимо сформировать у ребенка положительное отношение и доверие к музыкальному руководителю, что достигается благодаря тому, что взрослый понимает, какие проблемы есть у ребенка и как применить уже полученные им навыки.

До объединения детей на групповое занятие, каждый ребенок проходит этап индивидуальных занятий. Следует очень внимательно отнестись именно к первым встречам с ребенком, потому что от них во многом зависит успех дальнейшей работы. Стремясь установить с ребенком контакт, помочь ему изменить свое состояние, настроить на взаимодействие с окружающими, нельзя требовать, чтобы ребенок действовал по правилам, ограничивать его активность. Роль взрослого на данном этапе – это наблюдатель, который активно следует за ребенком. На этом этапе, следуя за ребенком, важно понять, что радует

его, пугает или настораживает, как влияет на его состояние разная по характеру музыка, звучание музыкальных инструментов.

Использование музыки, пения часто оказывает воздействие на подсознательном уровне и обладает проникающей силой, помешать которой ребенок не в состоянии, даже если и кажется, что он ничего не воспринимает. Например, слушание – это слуховой опыт, который может работать при низком пороге восприятия и является стимулом достаточно мощным, чтобы привести к переменам, порой значительным. Любой звук рождает у слушателя приятное или неприятное ощущение. Какие реакции возбуждает в ребенке та или иная музыка сложно увидеть, а еще труднее истолковать. Они могут быть положительными или отрицательными, т.е. когда ребенок слушает, он может чуть изменить позу, сделать едва заметное движение рукой или ногой, может закрыть руками уши, придвинуться к источнику звука или отпрянуть от него, проявить вспышку негативизма.

Предугадать реакцию ребенка с РАС практически невозможно. Тем не менее, по поведению ребенка можно понять, есть ли желание повторить опыт или же избежать его.

Основные формы работы – пассивная и активная. Пассивная форма (слушание), которая направлена на формирование умения слушать, концентрировать свое внимание, наблюдать и следить за педагогом. Это особенно важно на первом этапе обучения. Активные формы выражаются в игре, игровых хороводах. Это живая, непосредственная реакция ребенка с РАС на услышанное и увиденное. На II этапе – это формирование способности к подражанию. На III этапе – самостоятельность в имитируемых действиях при контроле педагогов. Кроме того, активные формы работы имеют большое значение в коррекции двигательной сферы детей с РАС, координации их движений.

Музыкальные занятия, исходя из поставленных коррекционно-обучающих задач на каждом этапе работы, имеют свою специфику.

На I этапе обучения главными задачами являются формирование способности ребенка идти на контакт, проявлять положительное отношение к занятию, слушать педагога и следить за ходом событии в течение короткого времени. Поэтому существенно не только содержание занятия, но и то, чем педагог может привлечь внимание детей. Это могут быть разные интересные вещи: дудочка, свистулька, игрушка, какой-нибудь красивый камешек или ракушка и т.п.

Часто различные музыкальные инструменты помогают установить с ребенком первичный контакт, наладить с ним взаимоотношения. Для этого во время игры на музыкальных инструментах музыкальный руководитель по непроизвольным телесным реакциям ребенка, которые проявляются в ответ на высоту, громкость, темп или тембр музыки, определяет, какие инструменты нравятся ребенку. Используя понравившийся ребенку инструмент можно наладить своеобразный диалог между педагогом и ребенком, что способствует формированию желания ребенка приходить в музыкальный зал, извлекать звуки из музыкальных инструментов, взаимодействовать с педагогом. На первом этапе ребенку предоставляют свободу использовать инструмент и свой голос так, как ему хочется. Цель в данном случае – установить позитивный контакт между ребенком и средой, стимулировать его и дать толчок к переменам в нем. Музыкальная коррекция должна быть направлена в основном на процессы познания и восприятия. Это своеобразная попытка достичь психологического результата, жизненно важного для некоторых детей. Использование музыки необходимо для выстраивания реальных взаимоотношений с аутичным ребёнком, не способным наладить эти взаимоотношения обычными средствами.

В музыкальном зале ребенок должен почувствовать себя в безопасности и понять, что он может пробовать извлекать разные звуки и выражать себя. Важно дать ребенку возможность самостоятельно обследовать, опробовать инструменты, выбрать особо понравившийся, выразить себя, а музыкальный руководитель может подыграть ему на том или другом инструменте. Взрослому важно с увлечением выполнять всё вместе с ребёнком и не пытаться как-либо на него воздействовать. Даже если он использует необычные способы, например, ударяя по перевернутому колокольчику, царапая поверхность какого-либо

инструмента или издавая голосом странные звуки, он формирует свои собственные взаимоотношения. Такие невербальные взаимоотношения на первом этапе играют очень важную роль и способствуют установлению доверительного отношения к музыкальному руководителю, в котором музыкальный инструмент выступает как безопасный посредник. Иногда ребенок не позволяет взрослому вмешиваться в его игру и только постепенно, через какое-то время, удается добиться музыкального диалога. Дети с РАС могут отвергнуть любой опыт, если они испытывают чувство тревоги в окружающей обстановке.

Если на первом этапе во время индивидуальных занятий ребенок проявляет активность, передвигается по комнате, разглядывает все, берет в руки музыкальные инструменты и т.д., но избегает прямого контакта со взрослым, или если ребенок внешне пассивен, погружен в себя, не интересуется окружающим, не смотрит на взрослого, не вступает в диалог, музыкальный руководитель комментирует движения, выполняемые ребенком, при этом текст пропевается под мелодию, соответствующую настроению ребенка. Такое поведение взрослого не пугает и не настораживает ребенка, и дает возможность установить контакт и начать взаимодействие.

Занятие даже на первом этапе работы должно иметь постоянную структуру, последовательность разных видов музыкальной деятельности, которые должны соблюдаться. Повторяющиеся элементы занятий и музыкальные произведения создают у детей с РАС ощущение безопасности и открывают путь к дальнейшему взаимодействию.

Занятие должно начинаться и оканчиваться ритуалами, т.е. знакомыми, повторяющимися действиями. Определенные ритуалы можно использовать и при переходе от одних видов деятельности к другим. Это может быть простенькая песенка, сочиненная самим педагогом для начала (окончания) занятия, или мелодия па флейте, звон колокольчика, который украшает пение педагога. Многих детей с РАС очень радует возможность предвосхищать события, когда, услышав знакомую мелодию, название песни или игры, они знают, что им предстоит делать то, с чем они уже неоднократно справлялись.

Иногда музыкальному руководителю приходится отступать от первоначального замысла относительно структуры занятия, т.к. необходимо ориентироваться на состояние детей, в котором они приходят на занятие. Так, например, если дети очень возбуждены и им особенно трудно спокойно усидеть на месте, лучше начинать с подвижных игр, танцев – это облегчит переход к занятиям, не требующим физической активности.

Какую музыку выбрать для занятий с аутичным ребенком – задача гораздо более сложная, чем в случае с детьми, отстающими в умственном развитии, чьи трудности вызваны несоответствием между уровнем развития и биологическим возрастом. Одни дети предпочитают «живую» музыку, которую играет им музыкальный руководитель, и наслаждаются тем, что видят, и тем, что слышат. Другим нравится музыка, льющаяся из магнитофона. Но восприятие звука – это основа для налаживания музыкальных взаимоотношений между ребенком и окружающими. Слушание звуков подталкивает к тому, чтобы их воспроизводить, и помогает ребенку раскрепоститься. Здесь для ребёнка крайне важно получить нечто, способное вызвать сильные впечатления и эмоции, то, что может длиться до тех пор, пока он готов впитывать его благотворное воздействие.

Наблюдая за детьми, в каждом конкретном случае музыкальный руководитель должен оценить музыкальные потребности и возможности ребёнка с аутизмом, его способность строить взаимоотношения с взрослыми и выдерживать предъявляемые к нему требования.

На II этапе организованное начало и конец занятий должны стать традицией. На этом этане должен быть сделан акцент на всякого рода имитационные действия через стихи, игровые хороводы. Также необходимо формировать у детей идею круга, как места, где они и педагоги собираются для общей деятельности.

При дальнейшем посещении музыкальных занятий у детей в ответ на музыку, пение взрослого появляется спонтанное пение или мычание. Такие реакции вполне нормальны и продуктивны. Многие дети непроизвольно напевают или мычат что-либо, когда им играют или они слушают полюбившуюся запись. У ребенка появляется желание активно участвовать

в музыкальном процессе: поиграть на металлофоне, взять колокольчик или пытаться играть на барабане. Музыкальный руководитель во время пения как бы призывает ребенка помочь ему петь, особенно выделяя голосом повторяющиеся фрагменты («би-би-би», «ля-ля-ля»...). Может потребоваться много времени, пока ребенок начнет произносить в ответ первые звуки.

Во время пения, музыкальных движений на групповых занятиях ребенок с РАС проявляет свои индивидуальные особенности, учится подчинять свои действия общим задачам. Влияние музыки иногда бывает более сильным, чем уговоры или наказания, поскольку она может непосредственно воздействовать на чувства ребенка через эмоционально-образное содержание музыкального произведения. Вовлечение ребёнка с аутизмом в мир музыки способствует развитию пространственной координации. Во время занятий музыкой ребёнок должен задействовать все формы памяти, в зависимости от вида занятий.

Организуя работу с детьми с РАС во время музыкальных занятий (групповых и индивидуальных), музыкальный руководитель не ставит себе цель по развитию музыкальных способностей воспитанников или овладению ими навыками пения и игры на музыкальных инструментах. Основные элементы занятия – ритуал начала и окончания занятия, фонетическая ритмика, слушание музыки, пение, игра на детских музыкальных инструментах и танцы – направлены на решение не музыкальных задач, а значимых для развития каждого ребенка проблем.

В отличие от обычного музыкального воспитания, в котором ставятся учебные цели, в работе музыкального руководителя с детьми с РАС ставятся коррекционные цели. Ребенок может даже научиться играть на музыкальном инструменте, но это не является главным.

Цели, которые ставит музыкальный руководитель в работе с детьми с аутизмом:

- формирование положительного отношения к музыке;
- увеличение продолжительности концентрации внимания;
- увеличение времени самостоятельной активности в результате музыкального опыта;
- улучшение сенсорной регуляции;
- формирование способности взаимодействовать сначала со взрослым, потом со сверстниками посредством музыки;
- формирование навыков общения, речевых навыков;
- повышение самооценки в результате успешного музыкального опыта;
- формирование умения выполнять инструкции;
- улучшение способности воспринимать визуальную информацию;
- улучшение социальных навыков.
- развитие музыкальности детей с аутизмом для успешной их социализации в обществе.

Для решения поставленных задач музыкальный руководитель использует произведения из ориентировочного музыкального репертуара с учетом личностных особенностей и возможностей детей, их подготовленности к восприятию материала.

Музыкальная коррекция детей с РАС, в целом должна оказать положительный результат, который можно оценить. Но важно принимать во внимание, что у детей с аутизмом слишком слабая мотивация к достижениям и нет понимания своих личных норм успешного развития, хотя они могут считать за вознаграждение одобрение взрослыми их действий.

Проведение с детьми с РАС коррекционно-направленной работы по музыкальному воспитанию требует тесного сотрудничества музыкального руководителя с учителем-дефектологом (логопедом), практическим психологом и воспитателями группы.

В разделе программы по музыкальному воспитанию выделены основные содержательные блоки.

1. Слушание.

Слушание представляет собой сложный процесс, включающий преображение звуковых стимулов в нервные импульсы в ушах, передачу нервных импульсов по слуховому нерву к мозгу, восприятие и обработку звуковых сигналов мозгом, а также сознательное восприятие звуков.

Этот вид музыкальной деятельности предполагает не созерцание, а активную деятельность, где сначала происходит накопление музыкальных впечатлений, затем их дифференциация и только после этого формирование оценочного отношения к услышанной музыке. Для ребенка с РАС это сложная работа, так как она связана с умением сопоставлять образы окружающей действительности с музыкальными образами.

Процесс обучения восприятию музыки как активному виду деятельности детей с РАС основывается на особенностях их развития. Так несовершенство восприятия и внимания создает трудности как при сосредоточении на музыкальном материале, так и при его восприятии во время слушания. А несовершенство эмоционально-волевой сферы обусловливает недостаточно выраженную эмоциональную отзывчивость. Для слушания лучше подбирать музыкальные пьесы и песни, небольшие по объему и доступные по содержанию. Музыкальные образы этих произведений должны быть яркими, четкими и понятными.

Важным моментом при организации работы по слушанию музыки является проведение подготовительной работы, с применением различных музыкально-педагогических технологий:

- музыкально-дидактические игры, направленные на различение звуков по высоте, тембру, динамике, длительности;
- словесные и наглядные методы, используемые на пропедевтическом этапе слушания;
- игровые приемы, стимулирующие эмоциональные реакции ребенка;
- показ игрушки или иллюстрации по содержанию музыкального произведения;
- включение в процесс слушания музыки действий взрослого с игрушкой соответственно характеру музыки;
- включение в процесс действия самих детей.

Для формирования умения распознавать характер музыки используют слушание контрастных музыкальных произведений. В процессе игры дети легче различают характер музыки. Например, в игре «Воробушки и автомобиль» на веселую, подвижную музыку дети «летают», на более медленную – «ездят».

Подводя детей к инструментальной музыке, педагог сначала предлагает для прослушивания инструментальные музыкальные произведения, очень короткие и простые, ясные по форме, выразительные, с конкретным характером, основанные на одном образе. Эмоциональное исполнение музыки способствует лучшему пониманию ее детьми. Помощь педагога должна быть направлена на раскрытие содержания произведения. О характере музыки лучше рассказывать в связи с ее содержанием. Пояснения педагога должны быть короткими, точными, эмоциональными. Музыкальный руководитель должен умело использовать окружающую среду, чтобы ребенок лучше понял музыкальное произведение. Инструментальное сопровождение усиливает интерес к песне. Сначала исполняется только фортепианное сопровождение, затем поется песня.

Наряду с инструментальным исполнением музыки необходимо использовать аудио и видеозаписи.

2. Пение. Важной задачей является развитие у детей с РАС способности петь. Различные отклонения в строении голосового аппарата, нарушения речи, мышечного тонуса, несовершенство вокально-слуховой координации, безусловно, оказывают влияние на качество пения детей данной категории. Поэтому певческая деятельность у детей с РАС – понятие относительное. В первую очередь она направлена на формирование и активизацию речевой деятельности, т. к. эти дети имеют очень маленький опыт пользования самостоятельной речью (у большинства из них речь не сформирована).

В процессе обучения певческой деятельности дети овладевают навыками соотнесения своих голосовых проявлений с музыкой. Например, ребенка можно подтолкнуть к осознанию вокального процесса, если, в то время когда он поет, рисовать линию, иллюстрирующую движение звука. Линия, возникающая у него перед глазами, является визуальным обозначением звука, который он поет. Наблюдая за движением ручки по листу бумаги, ребенок видит, как линия соотносится с длительностью звука.

Использование детского фольклора опирается на такие жанры как песни, хороводы, колыбельные, прибаутки, потешки, приговорки, которые являются источником национальных интонаций в музыке, а также источником яркой, образной речи, которую должен нести детям педагог.

Мелодика детского фольклора отличается небольшим объемом (по высоте звука) и поэтому удобна для пения.

Для развития слухового внимания, слуховой памяти, дифференциации неречевых звуков используют музыкально-дидактические игры. В игровой форме дают детям представление о свойствах звука (звук может быть тихий, громкий, высокий, низкий, сердитый, ласковый, нежный). Материалом для звука может служить все, что угодно: нитки, воздушные шары, обручи, мячи, пуговицы.

Формированию и коррекции речевой моторики в большей мере способствуют специальные упражнения, ритмические распевки со слогами, отдельными словами, пропевание отдельных фраз и пр. Пение может сопровождаться простейшими движениями: притопами и кружением на месте, хлопками в ладоши, вращением кистями.

Музыкальный репертуар подбирается с учетом следующих требований:

- песня должна быть интересной, иметь доступный сюжетный смысл, простую и привлекательную мелодию;
- слова песни должны быть не только понятными, а и легкими для произношения;
- текст должен быть коротким;
- в песне должны быть легкие для запоминания отрезки мелодии, которые повторяются.

3.Музыкально-ритмическая деятельность. Основными целями музыкально-ритмической деятельности с детьми с РАС являются профилактика и коррекция имеющихся у них отклонений в развитии средствами движений, музыки и слова.

С точки зрения физического здоровья музыка – это прекрасный стимул для множества видов полезной физической деятельности. Даже самые маленькие дети испытывают побуждение инстинктивно двигаться под музыку. Поэтому музыка может быть использована для физических упражнений или упражнений на развитие координации движений.

Движения под музыку как вид музыкальной деятельности складываются из двух компонентов:

- музыкально-ритмических навыков (умения передавать движениями средства музыкальной выразительности: ритм, темп, динамику, форму, характер музыкального произведения);
- навыков выразительных движений (основных, с предметами и без них, сюжетно-образных, танцевальных).

Ритм играет не маловажную роль в коррекции с использованием музыки, поскольку от него зависят непроизвольные телодвижения. Музыкальный руководитель должен уметь переводить акценты с сильной доли на малую, тем самым приводя в движение ребенка с РАС.

Дети учатся выполнять движения в соответствии с характером, темпом, ритмом, формой, динамикой музыкальных игр, плясок, упражнений. Они овладевают навыками регуляции деятельности, а выполнение разнообразных танцевальных композиций, двигательных упражнений под музыку способствует развитию моторики.

С целью формирования у детей умения выполнять различные виды выразительных и танцевальных движений проводят специальные двигательные упражнения под музыку и музыкальные игры. Ребенок начинает осознавать музыку через движение.

4. Элементарное музицирование. Обучение игре на музыкальных инструментах детей с аутизмом способствует развитию моторики и координации, что позволяет контролировать процессы психического торможения и возбуждения. Этот контроль необходим для формирования у детей с РАС умения управлять своими спонтанными эмоциональными реакциями. Игра на музыкальных инструментах является составной частью музыкального воспитания детей с РАС. Этот раздел включает ознакомление с детскими шумовыми, ударными и звуковысотными инструментами и постепенное овладение простейшими приемами игры на них.

Детское музицирование расширяет сферу музыкальной деятельности дошкольников, повышает интерес к музыкальным занятиям, способствует развитию музыкального слуха, памяти, внимания. Обучение игре на музыкальных инструментах детей с аутизмом придаёт ребёнку больше уверенности в собственных силах, способствует самовыражению, даёт дополнительную возможность в установлении социальных связей.

На всех годах обучения в различных формах происходит взаимодействие детей с музыкальными инструментами. Работа проводится организованно и последовательно.

I этап – знакомство с музыкальными инструментами:

- знакомство с инструментом, прислушивание к его звучанию;
- знакомство с приемами и правилами игры на музыкальном инструменте.

II этап – обучение игре на музыкальном инструменте:

- работа над правильным звукоизвлечением;
- работа над развитием ритмического слуха и ритмичным выполнением движений;
- игра на детских музыкальных инструментах в сопровождении пианино;
- работа над согласованием начала и окончания игры на детских музыкальных инструментах с началом и окончанием музыки;
- формирование навыков совместной игры на детских музыкальных инструментах.

III этап – закрепление умения играть:

- игра на детских музыкальных инструментах в музыкальном оркестре на праздниках, развлечениях.

Обучение игре на детских музыкальных инструментах требует постоянного развития музыкального слуха, слухового внимания детей. Для этого используются музыкально-дидактические игры и пособия, которые помогают развивать у детей умение и навыки, необходимые для овладения тем или иным инструментом, прививают интерес и желание играть на них самостоятельно, развивают музыкальные способности.

Для того чтобы научить такого ребенка различать соотношение длины звуков в такте рекомендуется использовать для обозначения длины звука определенные схематические изображения, например: длинный звук – большая звездочка, короткий звук – маленькая звездочка. Ритм схематично выкладывают на фланелеграфе.

Такой метод схематического изображения длины звуков помогает детям с РАС наглядно представить и отразить этот ритм.

В работе с детьми используют следующие музыкальные инструменты:

- игрушки-инструменты со звуком неопределенной высоты (погремушки, бубны, барабаны, кастаньеты, треугольники);
- игрушки-инструменты, издающие звук только одной высоты (свирели, дудки, рожки);
- игрушки с фиксированной мелодией (органчики, музыкальные шкатулки, музыкальные ящики);
- игрушки-инструменты с диатоническим или хроматическим звукорядом (металлофон, пианино, гармоники, колокольчики, и др.).

Проводя планомерную работу по обучению детей с РАС игре на музыкальных инструментах, можно подойти к созданию детского оркестра.

Использование элементов музыкально-педагогической системы «элементарного музицирования» выдающегося немецкого композитора Карла Орфа позволяет достичь значительных успехов в обучении детей с РАС навыкам коллективного музицирования.

К.Орф делал упор на пение, импровизацию, движение и игру на простейших ударных инструментах (отсюда «элементарное музицирование» – состоящее из элементов). Автор разработал упражнения, песенки и пьесы, которые можно изменять, варьировать. Основной целью занятия является не столько развитие техники игры на инструментах, сколько развитие творческого начала, которое в свою очередь важно для общего развития личности («для ребенка, с ребенком, исходя из ребенка»).

Данная система представляет большой интерес, так как обладает рядом несомненных достоинств:

- для организации музыкальных занятий с использованием элементов системы К.Орфа вместе с музыкальным руководителем активное участие в занятии принимают педагоги группы (учитель-дефектолог (логопед), воспитатель), помогая детям;
- система обладает необходимой универсальностью, экономичностью, гибкостью, позволяющей сочетать её с различными методиками, дает возможность использования лучших образцов музыкальной культуры;
- «элементарное музицирование» учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка, предполагает их взаимодействие;
- создает большой потенциал для развития детей и творческой деятельности педагогов;
- общение при использовании данной системы всегда игровое (в этой игровой форме не все участники должны делать то же, что остальные, но каждый со своим личным опытом участвует в игре);
- повторяющаяся структура занятия помогает детям быстро ориентироваться в новом материале, быть уверенными.
- при включении элементов системы Карла Орфа в музыкально-коррекционную деятельность отмечается положительная динамика у всех детей с РАС: наблюдается повышение психической активности, уровня саморегуляции, развитие эмоциональной сферы, расширение коммуникативных навыков.

Орфовская система музыкального воспитания включает в себя следующие элементы:

- речевые упражнения;
- элементарное музицирование;
- музыкально-двигательные упражнения;
- игры с инструментами К.Орфа;
- элементарный музыкальный театр.

За время групповых музыкальных занятий многие дети с РАС обычно постепенно учатся самостоятельно выполнять несложные движения под музыку. У них появился песенный репертуар, который можно расширять дальше. Они могут не только пассивно слушать музыку, но и, в меру своих возможностей, петь, танцевать, играть на музыкальных инструментах. Но самое главное то, что они взаимодействуют друг с другом и с окружающими их взрослыми.

Праздники и развлечения.

Музыка должна сопровождать деятельность детей не только в процессе специально организованных видов деятельности, а также в свободное время, при проведении различных режимных моментов и организации праздников и развлечений.

Праздники и развлечения, которые проводятся в специальных дошкольных учебных заведениях, должны способствовать успешной социализации, расширять знания ребенка о самом себе и окружающем мире, способствовать проявлению положительных эмоций.

Во время проведения праздников и развлечений закрепляются навыки и умения, полученные на занятиях. Главным условием проведения праздников и развлечений в специальном дошкольном учреждении является участие всех детей, независимо от уровня отклонений в развитии.

Ориентировочный перечень праздников и развлечений определен Типовой образовательной программы дошкольного образования «Растим личность» /сост. Арутюнян Л.Н., Сипачева Е.В., Макеенко Е.П., Котова Л.Н., Михайлюк С.И., Бридько

Г.Ф., Губанова Н.В., Кобзарь О.В.- ГОУ ДПО «Донецкий РИДПО». – Донецк: Истоки, 2018. – 208 с.

Изобразительная и конструктивная деятельность

Изобразительная деятельность ребенка теснейшим образом связана с развитием его личности. В процессе изображения участвует не какая-либо отдельная функция или психический процесс (восприятие, память, внимание, мышление и т. д.), а личность человека в целом.

Особенность изобразительной деятельности детей с РАС проявляется в нарушении целостности восприятия, перцептивных действий, недифференцированности цветоощущений, несформированности мелкой моторики рук, орудийных действий, недостаточности пространственных ориентировок. В этот период изобразительная деятельность такого ребенка может носить манипуляторный характер, он будет действовать хаотично: стучать по столу карандашом, шуршать бумагой, случайно рисовать на листе каракули. Некоторые дети из-за повышенной тактильной чувствительности вообще отказываются брать в руки пластилин, клей, краску. Многие дети с РАС имеют сложности с воображением, вниманием, ощущениями, умением выражать свои чувства, эмоции.

Общими закономерностями рисунка аутичных детей являются стереотипии и отражение в рисунке специфических интересов ребенка. У части детей отмечается склонность к изображению геометрических фигур, штрихов, линий; избегание в рисунках человеческих лиц.

Направления коррекционно-развивающей работы

1-й год обучения:

- формирование способности проявлять интерес к определенным видам изобразительной деятельности, наблюдать за процессом лепки или рисования, осуществляемыми педагогом;
- формирование желания и умения осуществлять простые действия с изобразительными материалами (например, брать в руки тесто, манипулировать им; рисовать, лепить, конструировать);
- формирование умения повторять с помощью взрослого простые действия (оставлять на бумаге следы от краски, рисовать линии фломастером, краской, размазывать пластилин);
- формирование положительно-эмоционального отношения к продуктивным видам деятельности (как к процессу, так и готовому результату);
- развитие сенсорной сферы путем получения кинестетических и зрительных ощущений;
- формирование произвольности мелкой моторики, скоординированности движений обеих рук.

Рисование:

- формирование умения замечать цветные пятна, следы на листе бумаги;
- формирование интереса к изображениям, выполняемым различными средствами – фломастерами, карандашами, мелками;
- знакомство со свойствами краски (гуаши), элементарными приемами ее использования;
- формирование умения участвовать в совместном с педагогом рисовании (метод «рука в руке»);
- формирование умения оставлять цветные пятна, линии пальцем, ладошкой, ножкой (если у ребенка нет повышенной тактильной уязвимости), палочкой или штампом на бумаге (например: «Дождик», «Снежинки», «Птички клюют зёрнышки», «Огоньки на ёлочке», «Солнышко», «Травка» и т.п.).

Лепка:

- формирование у детей интереса к процессу лепки;

• формирование умения проявлять положительные эмоции при работе с пластичными материалами (глина, тесто, пластилин, пластичная масса);

• знакомство с пластичными материалами – цветным тестом, пластилином и их свойствами (мягкие; их можно делить на части, мять, придавать различные формы);

• формирование умения соблюдать основные правила лепки (засучить рукава перед лепкой, лепить на дощечке, не разбрасывать материал, мыть руки после работы);

• формирование начальных представлений о поделках как об изображениях реальных предметов (мяч, кукла неваляшка, колобок, яблоко, шарик);

• формирование умения выполнять простые действия с пластичными материалами с помощью взрослого («рука в руке») – мять в руках, отщипывать маленькие кусочки от большого, соединять их в одно целое;

• формирование умения выполнять совместно с педагогом простые задания:

- раскатывать круговыми движениями («Конфеты-шарики», «Мяч», «Шарик»);
- расплющивать пластический материал между ладонями («Печенье», «Пирожки», «Тарелка»);
- раскатывать глину (пластилин, тесто) прямыми движениями («Колбаска», «Конфета»);
- соединять концы вылепленной колбаски («Баранка», «Колечко», «Колесо»).

Конструирование:

• формирование интереса и эмоционального отклика на конструктивную деятельность взрослого («Мебель для куклы, мишки»; «Гараж и ворота для машины», «Дорожка для зайки», «Домик для куклы»);

• знакомство с различным материалом для конструирования – крупный и мелкий строительный материал, мягкие модули;

• знакомство с приёмами выполнения простейших построек («Башня», «Дорожка для малышей», «Заборчик», «Дом для зайчика», «Ворота») с вариативным пространственным расположением частей – на полу, на столе.

2-й год обучения:

• формирование желания рисовать, лепить, конструировать;

• формирование интереса к выполнению различных видов изображений;

• продолжать формирование представлений о свойствах различных материалов (тесто, глина, бумага, краски, карандаши, мелки, фломастеры);

• продолжать формировать способность манипулировать изобразительными инструментами и материалами;

• продолжать формирование навыков изобразительной деятельности с меньшей помощью взрослого;

• формирование умения действовать по подражанию, понимать простые вербальные инструкции педагога («Дай», «Покажи», «Рисуй», «Смотри», «Возьми», «Поставь», «Принеси»);

• формирование умения соотносить реальный предмет с его изображением;

• формирование предпосылок игрового отношения к результату (нарисованному, вылепленному и т.д.);

• продолжать формирование умения выражать положительные эмоции при восприятии готового результата (независимо от его качества);

• продолжать формирование произвольности мелкой моторики, скоординированности движений обеих рук;

• формирование умения осуществлять специальные действия с материалами и инструментами;

• продолжать формирование связи между зрительным и кинестетическим анализаторами;

• развитие зрительно-двигательной координации.

Рисование:

• продолжать формирование интереса к изображениям, выполняемым различными средствами – фломастерами, карандашами, мелками, красками;

• формирование умения рисовать карандашами, фломастерами, ворсом кисти, мелом по бумаге и других поверхностях цветные горизонтальные и вертикальные линии различной формы:

- прямые («Дорожка для матрёшки», «Дорожки для зайчиков», «Солнечные лучики», «Заборчик», «Сосульки»);
- волнистые («Ленточки к шарикам», «Клубок для котёнка», «Ручеёк»);
- прерывистые («Снегопад», «Листопад», «Дождик», «Травка», «Иголки у ёжика»);

• формирование умения изображать предметы округлой формы («Мяч», «Солнышко», «Яблоко»);

• формирование умения использовать в рисовании нетрадиционные техники (кляксография, шаблонография, тычкование, рисование с помощью паралона);

• формирование умения самостоятельно держать карандаш и кисть; набирать краску на кисть, макая её всем ворсом в баночку; снимать лишнюю краску; промывать кисть;

• формирование правильной позы при рисовании (сидеть свободно, не наклоняться низко над листом бумаги, свободная рука придерживает лист, на котором рисует).

Лепка:

• продолжать формирование интереса и положительного отношения к процессу лепки;

• продолжать формирование умения проявлять положительные эмоции при работе с пластичными материалами;

• продолжать формирование умения детей раскатывать глину (пластилин, тесто) круговыми и прямыми движениями между ладонями, передавать круглую и овальную формы предметов, совместно с педагогом («рука в руке»);

• формирование умения использовать приём вдавливания при лепке предметов округлой формы совместно с педагогом;

• формирование умения использования приёмов вытягивания;

• формирование умения рассматривать отпечатки разных форм на тесте или глине;

• продолжать формирование умения аккуратно пользоваться пластическими материалами, класть комочки и вылепленные предметы на дощечку.

Аппликация:

• знакомство с процессом выполнения аппликации;

• формирование интереса к наблюдению за действиями взрослого во время выкладывания и последующего наклеивания аппликации;

• формирование умения выкладывать готовые формы на листе бумаги.

Конструирование:

• продолжать формирование интереса к конструктивной деятельности;

• формирование умения строить простейшие постройки совместно с педагогом, используя различный строительный материал с вариативным пространственным расположением частей (горизонтально, вертикально друг к другу и на определённом расстоянии друг от друга), совершая одинаковые действия с одинаковыми деталями;

• формирование умения выполнять действия по подражанию педагогу.

3-й год обучения:

• продолжать формирование элементарных технических навыков работы с различными художественными материалами;

• формирование умения обследовать предметы перед лепкой, рисованием, аппликацией (рассматривать, ощупывать, обводить по контуру, выделять основные части, их соотношение);

• формирование умения передавать в работе внешние признаки предметов (форма, размер, цвет);

• продолжать формирование умений соотносить реальный предмет с его изображением и названием;

• формирование способности к взаимодействию во время изобразительной деятельности;

• формирование у детей желания показывать рисунки, поделки, постройки взрослым и сверстникам;

• продолжать закрепление связи между зрительным и кинестетическим анализаторами, совершенствование зрительно-двигательной координации;

• формирование способности к вариативному выполнению заданий с целью преодоления к стереотипам.

Рисование:

• развитие у детей интереса к изобразительной деятельности (как к результату, так и к процессу выполнения изображения), используя для этого различные средства («Осенние деревья», «Солнышко и лучики», «Дождик кап-кап-кап», «Тихо падает снежок»);

• формирование умения передавать в рисунке карандашами, фломастерами округлую форму предмета, используя прием наращивания объёма, начиная от центра («Мяч», «Солнышко», «Яблоко», «Колобок», «Клубок для котёнка», «Снежный ком»), овальной формы («Воздушный шар», «Огурец»);

• формирование умение рисовать всем ворсом кисти и краской, используя приём примакивания («Листопад», «Снег идёт», «Заплакали сосульки» «Цветочек», «Украсим елку», «Дождик из тучки»);

• формирование умения наблюдать за тем, как педагог составляет узор, украшая предметы узором из точек, мазков, рисков, штрихов («Нарядное платье для куколки» «Бант в горошек», «Красивая шапочка для куклы», «Украсим платье», «Красивая тарелка»);

• формирование умения выполнять простые сюжетные рисунки («Колобок катится по дорожке», «Шарики на ковре», «Листья на деревьях», «Бусы на ёлке»);

• формирование умения понимать в рисунке ситуацию из повседневной жизни;

• формирование навыка раскрашивания готовых контурных рисунков, соблюдая простые правила: не выходить за контур, не отрывать карандаш или кисть от бумаги, не менять направления движения карандаша и кисти;

• формирование умения самостоятельно правильно держать карандаш, фломастер и кисть;

• продолжать формирование навыков использования в рисовании нетрадиционные техники (рисование пальчиками, ладошкой, методом тыча жёсткой полусухой кистью, оттиск поролоном, оттиск смятой бумагой, оттиск пробкой).

Лепка:

• продолжать формирование у детей интереса и положительного отношения к процессу лепки;

• продолжать формирование умения проявлять положительные эмоции при работе с пластичными материалами;

• продолжать формирование умения раскатывать глину (пластилин, тесто) круговыми и прямыми движениями между ладонями, передавать круглую и овальную формы предметов, совместно с педагогом и подражая действиям педагога;

• продолжать формирование умения использовать в работе приём вдавливания, сплющивания при лепке предметов округлой формы совместно с педагогом («Чашка», «Шапочка для куклы», «Тарелка для собачки»);

• формирования умения использовать приём вытягивания («Самолёт», «Птичка», «Ёжик»);

• формирование умения лепить предметы, состоящие из нескольких частей

(«Неваляшка», «Снеговик», «Грибок», «Пирамидка»);

- формирование умения выполнять аппликационную лепку (заполнение рельефного рисунка тестом, пластилином) совместно с педагогом («рука в руке») («Солнышко», «Тучки»);
- закрепление умения аккуратно пользоваться пластическими материалами, класть комочки и вылепленные предметы на дощечку.

Аппликация:

- продолжать формирование интереса к процессу выполнения аппликации;
- формирование умения выполнять аппликацию путем наклеивания 1-2 готовых форм: переворачивать готовую форму, брать кисточку, намазывать клеем, переворачивать заготовку и наклеивать ее на бумагу, прижимая салфеткой («Погремушка», «Разноцветный мяч», «Кукла неваляшка», «Грибок», «Ёлочка», «Снеговик»);
- формирование умения обрывать небольшие кусочки цветной бумаги и наклеивать их в произвольном порядке на лист бумаги;
- формирование умения совместно с воспитателем размещать аппликацию на всём пространстве листа бумаги;

Конструирование:

- продолжать формирование интереса к конструктивной деятельности;
- продолжать формирование умения строить простейшие постройки совместно с педагогом, используя различный строительный материал с вариативным пространственным расположением частей (горизонтально, вертикально друг к другу и на определённом расстоянии друг от друга), совершая одинаковые действия с одинаковыми деталями («Мебель для куклы», «Мостик для машин», «Загородка для животных», «Домик для мишки», «Гараж для машины», «Заборчик»);
- продолжать формирование умения выполнять действия по подражанию педагогу;
- формирование умения различать, показывать и использовать по назначению детали строительного набора (кубик, кирпичик, пластина);
- формирование умения выполнять постройки из деталей конструктора совместно с педагогом («Башенка большая и маленькая», «Длинная и короткая дорожки», «Жёлтый и красный поезд», «Заборчик с воротами»);
- формирование умения выкладывать из крупной мозаики предметные изображения («Домик», «Дорожка», «Цветочек», «Травка»);
- продолжать формирование умения детей заканчивать начатую постройку;
- формирование умения после игры разбирать свою постройку и складывать детали в коробку.

4-й год обучения:

- формирование умения передавать в изображении целостный образ предмета;
- продолжать формирование умения обследовать предметы, выделяя их основные части и качества;
- формирование умения самостоятельно передавать один и тот же образ, используя доступные изобразительные средства (цвет, пятно, линию, форму, композицию) и разные материалы (краски, карандаши, фломастеры, мелки, цветную бумагу, глину и т.д.) в разных видах изобразительной деятельности;
- формирование умения правильно и аккуратно использовать средства изобразительной деятельности;
- совершенствование техники изобразительной деятельности;
- формирование умения узнавать результаты своей изобразительной деятельности (рисунок, лепка, аппликация) среди других;
- закрепление умения детей наблюдать за действиями взрослого и выполнять действия по подражанию и показу;

• формирование умения взаимодействовать в процессе изобразительной деятельности (умение обращать внимание друг на друга, попросить недостающий материал, совместное выполнение общей работы).

Рисование:

• закрепление интереса к изобразительной деятельности (как к результату, так и к процессу выполнения изображения);

• формирование умения самостоятельно передавать внешние признаки изображаемых предметов из нескольких частей, используя различные материалы (краски, карандаши, фломастеры, мелки);

• продолжать формирование умения выполнять простые сюжетные рисунки («Яблоко и сливы в вазе», «Помидор и огурец в корзине», «Колобок катится по дорожке», «Вот и осень к нам пришла», «На деревья и лужок тихо падает снежок», «Ехала машина грузовая») и ситуации из повседневной жизни;

• формирование умения создавать совместно с педагогом простые декоративные рисунки («Украсим варежку», «Красивый шарфик», «Полосатый коврик», «Украсим чашку»);

• знакомство с новой техникой выполнения работы – коллаж как сочетание в работе приемов рисования и аппликации («Новогодняя елка»: елка – рисунок, украшения для елки – аппликация);

• формирование умения выполнять рисунки с использованием нетрадиционной техники с помощью соли, сахара или манной крупы («Зима пришла», «Весёлый снеговик»);

• продолжать формирование умения раскрашивания контурных рисунков карандашом и краской, не выходя за контур изображения.

Лепка:

• продолжать формирование интереса и положительного отношения к процессу лепки;

• продолжать закрепление положительных эмоции при работе с различными пластичными материалами;

• закрепление умения лепить простые предметы, состоящие из нескольких частей, передавая их характерные особенности («Снеговик», «Птичка-невеличка», «Зайчик – длинные ушки», «Девочка в шубе», «Чашка с блюдцем») подражая действиям педагога;

• закрепление умения использовать в работе различные приёмы лепки: раскатывание, вдавливание, сплющивание, прищипывание, оттягивание, соединение концов, сглаживание поверхности вылепленного предмета («Посуда для кукол», «Мишка-косолапый», «Овощи в корзине», «Фрукты на тарелке»);

• продолжать формирование умения выполнять аппликационную лепку (заполнение рельефного рисунка тестом, пластилином) («Тучка сердится», «Цветочек для мамы», «Дерево с листочками»).

Аппликация:

• продолжать формирование положительного отношения к аппликации, к результатам своей деятельности;

• продолжать формирование навыков работы с клеем, умения аккуратно наклеивать(«Мой мяч», «Домик», «Птичка», «Грузовик», «Поезд», «Бусы для куклы»);

• продолжать формирование умения выполнять элементы простейшей композиции с использованием приёма дорисовывания («Дождик идёт», «Птички клюют зёрнышки», «Одуванчики в траве», «Снеговик возле домика», «На ёлочку падает снег», «Новогодняя ёлка»);

• продолжать формирование умения выкладывать и наклеивать узор на полосе с использованием чередования элементов по 1-2 признакам (по цвету, форме) («Бусы для куклы», «Красивое полотенце», «Шарфик для зайчат», «Коврик для котёнка»);

• продолжать формирование умения обрывать мелкие части бумаги и наклеивать на контурный силуэт изображённого предмета («Пушистый снежок», «Мой мяч», «Мишка-

косолапый»);

• формирование умения работать с ножницами («Разноцветные полоски», «Чеки для магазина»).

Конструирование:

• закрепление интереса к конструктивной деятельности;

• закрепление умения самостоятельно строить простейшие постройки, из разного строительного материала двух-трёх видов («Ворота из кубиков и пластин», «Домик для мышки из кирпичиков, брусков и пластин»);

• закрепление умения выполнять действия по подражанию педагогу;

• продолжать формирование умения различать, показывать и использовать по назначению детали строительного набора (кубик, кирпичик, пластина);

• продолжать формирование умения выполнять постройки из деталей конструктора, подражая действиям педагога («Построим ля машин узкие и широкие гаражи», «Кроватка для куклы Кати», «Обеденный стол», «Машина для зайчат», «Грузовик для песка»);

• продолжать формирование умение детей работать с крупной мозаикой, выполняя предметные изображения («Лесенка», «Домик», «Дорожка», «Цветочек», «Травка»);

• продолжать формирование умения детей заканчивать начатую постройку;

• продолжать формирование умения после игры разбирать свою постройку и складывать детали в коробку.

Обучение детей с РАС строится на основе тех же этапов, которые проходят и обычные дети, но с учетом индивидуальных особенностей развития, как правило, запаздывающего. Использование рисования или даже свободной «игры» с изобразительными материалами ведет к положительным эффектам. Манипуляции ребенка с изобразительными материалами, даже не ведущие к созданию оформленных образов, могут быть основой для его коммуникации со специалистом.

Традиционные цели и задачи, которые решаются на занятиях по изобразительному искусству с обычными дошкольниками, для детей с РАС на начальных этапах преждевременные. На начальном этапе ребенка с аутизмом надо подготовить, предварительно формируя простые умения и навыки: использование цвета, формы, линий, штрихи, различных (карандаши, краски, фломастеры, восковые карандаши, природный материал, глину, пластилин, тесто, бумага, картон), овладение различными техниками (штамповка, рисование пальчиком, ладошками, обрывание бумаги для аппликации и т.д.). А этим простым умением предшествует способность концентрировать внимание, выполнять инструкции педагога, сидеть некоторое время на одном месте и т.д.

На первом этапе средствами изобразительной деятельности педагог, прежде всего, стремиться к установлению контакта с ребенком. Взрослый привлекает внимание к предметам ярких цветов, учит замечать цветные пятна, следы на листе, знакомит со свойствами краски (гуаши), учит делать цветные пятна ладошкой на бумаге («рука в руке»); способствует сосредоточению внимания ребенка на ощущениях.

Знакомя детей с РАС со свойствами материалов (прежде всего, краской) и элементарными приемами их использования, педагог смешивает цвета, пальцем (кистью) водит по бумаге, оставляя цветные линии, пятна. Если ребенок не боится краски, его пальчик также обмакивают в краску и оставляют следы на бумаге. Взрослый комментирует все действия и поощряет ребенка.

Совместное рисование («рука в руке») позволяет сформировать у ребенка навыки применения простейших приемов изобразительной деятельности, расширить его представление об окружающем мире. Рисование, лепка взрослого помогает привлечь внимание ребенка к тем деталям, на которые он, возможно, не обращал внимания. Рисование пальцами, ладошками, ножками (если у ребенка нет повышенной тактильной уязвимости) позволяет расширить возможности ребенка по рисованию, почувствовать изобразительный материал, его свойства, чувство ритма. Если ребенок откажется рисовать с помощью пальцев

(ладошек), можно использование палочки или штампы.

Педагог рисует, лепит любимую игрушку ребенка, обязательно сопровождая этот процесс своим эмоциональным рассказом. На данном этапе ребенок еще не умеет имитировать действия взрослого, поэтому параллельно ведется работа по обучению ребенка умению подражать, по использованию систем альтернативной коммуникации. Любые попытки ребенка участвовать в изобразительной деятельности обязательно поощряются педагогом.

Постепенно проводится работа по обучению детей доступным способам изображения в рисовании и лепке, знакомство со свойствами различных материалов. Сначала используется полная физическая помощь каждому ребенку («рука в руке»), помощь постепенно уменьшается в зависимости от сформированности навыка ребенка, в дальнейшем педагог использует алгоритм выполнения любого вида работы (визуальная поддержка, помогающая ребенку понять последовательность выполнения работы и предвидеть конечный результат).

Навыки, сформированные на занятии должны закрепляться и во время индивидуальной работы с ребенком, и во время свободной деятельности. Воспитатель должен создать условия для перенесения сформированного навыка в другую ситуацию (например, на занятии рисовали мяч краской, после занятия можно его нарисовать фломастером, цветными карандашами, на прогулке можно нарисовать мяч мелом и т.д.).

Чтобы научиться, более точно передавать форму и строение предметов, ребенок с РАС должен обучаться многим техническим приемам лепки, способам передачи строения предметов, научить правильно обследовать предмет, целостно его воспринимать. Задача воспитателей, родителей – облегчить этот путь изучения нового материала, помочь детям освоить основные приемы работы с ним, научить лепить знакомые предметы реального мира.

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

Тесто для лепки можно приготовить по следующим рецептам:

Простое соленое тесто: 3 стакана муки четверть стакана соли, 1 столовая ложка масла, 1 чашка воды. Смешайте сухие ингредиенты, постепенно добавляйте подкрашенную красителем воду. Если тесто слишком сухое, добавьте воды, если липнет к рукам – больше муки и немного масла. Тесто должно быть гладкое, приятное на ощупь, послушное. Хранить его лучше в полиэтиленовом пакете в холодильнике. Так оно сохраняет свои свойства достаточно долго – больше месяца. Некоторые дети ухитряются это тесто тащить в рот, не смотря на то, что оно очень соленое. Для таких детей надо добавлять сахар.

Разноцветное тесто: два стакана муки, один стакан мелкой соли, один стакан воды, 0,5 пакета пищевого красителя, две столовые ложки растительного масла. С помощью красителей можно получить тесто розового, желтого, синего, зеленого цветов.

Тесто с разрыхлителем: 3 стакана муки, 3 чайных ложки разрыхлителя, 1 столовая ложка масла, 1 чашка воды, горсть соли. Тесто с разрыхлителем мягче и пластичнее, но, главное, оно «живет» несколько месяцев, при условии, что вы храните его в закрытом контейнере и в холодильнике.

Тесто с опилками: 3 стакана муки, 2 стакана опилок, 1 чашка соли. Смешайте сухие ингредиенты. Добавьте воды. Это тесто отличается твердостью, долго хранится.

Тесто с шампунем: 1 стакан муки, четверть стакана ПВА-клея, четверть стакана шампуня, вода. Смешайте три четверти стакана муки, клея и шампуня в миске. Добавьте муку, которая осталась. Посыпьте мукой руки и замешивайте тесто. Разделите на небольшие куски и макайте тесто в миску с водой, чтобы оно стало более эластичным.

Тесто из песка: 4 стакана пляжного песка, 3 стакана муки, четверть стакана крахмала, 50 грамм масла, 1 стакан воды. В миске смешиваем песок и муку, добавляем кукурузный крахмал, масло и воду. Тесто долго не живет, поэтому используйте его сразу после приготовления.

Бумажная масса.

Бумажная масса потребует от педагога определенной подготовки к занятию. Однако данный материал позволит расширить представление детей о возможностях хорошо знакомой бумаги и позволит использовать в работе.

Рецепт изготовления бумажной массы. Потребуются газеты, миксер (желательно), большая миска, одна столовая ложка клея ПВА, смешанная с одной столовой ложкой клейстера (использовать обойный клей – НЕЛЬЗЯ), кружка, сито.

Бумажную массу необходимо готовить с клеем и клейстером. Один клейстер не даст нужной прочности, а массой с одним клеем трудно лепить. Если нужна особо прочная масса, можно добавить древесные опилки.

Сложить газету в несколько слоев, нарезать или нарвать ее на квадраты 1,5 см/1,5 см. Бумагу можно положить в миксер, покрыть водой и смешивать небольшими порциями. Можно замочить горячей водой и через 3 часа размесить руками для получения массы. Из полученной массы необходимо сцедить лишнюю воду. Положить массу в сито, добавить столовую ложку смеси клея с клейстером. Хорошо вымесить все вместе. Постепенно добавлять клеящую смесь, пока масса не начнет немного липнуть. Хранить готовую бумажную массу в полиэтиленовом пакете в холодильнике.

Бумажную массу можно использовать в работе над декоративными панно, рельефами. Накладывать массу нужно на картонную основу, постепенно увеличивая толщину слоя, максимальная высота которого может составлять 1,5 см. Высыхая, работа становится легкой, что позволит оформить ее, например, как картину.

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

Обращение внимания детей с РАС друг на друга в процессе выполнения работы, поощрение попыток делать что-то вместе, создание условий для формирования способности к совместным согласованным действиям, создание коллективных композиций позволяют расширить диапазон способов взаимодействия не только с педагогом, но и с детьми группы, а также с новыми материалами, применяемыми в изобразительной деятельности.

Образовательная область «Физическое развитие»

Двигательная сфера детей с РАС характеризуется наличием стереотипных движений, нарушениями мелкой и крупной моторики, в основных движениях. У детей с аутизмом своевременно не формируется регуляция мышечной деятельности, контроль за двигательными действиями, возникают трудности в становлении целенаправленных движений, страдает пространственная ориентировка. Нарушения сенсорной интеграции приводят к проблемам с координацией движений, сохранением равновесия, способностью соизмерять и регулировать свои действия в пространстве, выполняя их свободно, без излишнего напряжения и скованности. Чаще всего недостаточность именно этих характеристик ограничивает двигательную деятельность.

Работа по физическому воспитанию детей с РАС строится таким образом, чтобы решались и общие, и коррекционные задачи. Основная задача – стимулировать позитивные сдвиги в организме, формируя необходимые двигательные умения и навыки, физические качества и способности, направленные на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма.

Основные цели и задачи физического воспитания:

- формирование интереса к физической культуре и совместным физическим занятиям со сверстниками;
- укрепление физического здоровья детей;
- формирование правильной осанки;
- формирование потребности в разных видах двигательной деятельности;
- развитие движений, двигательных качеств, физической и умственной работоспособности;
- укрепление сердечно-сосудистой и дыхательной системы, закаливание организма;
- осуществление системы коррекционно-восстановительных мероприятий, направленных на развитие психических процессов и личностных качеств воспитанников, предупреждение возникновения вторичных отклонений в психофизическом развитии детей;
- формирование умения выполнять движения и действия по подражанию действиям взрослого;
- формирование умения выполнять действия по образцу и речевой инструкции;
- формирование представлений о собственном теле, возможностях и ограничениях его физических функций;
- формирование умения включаться в доступные подвижные игры и занятия на свежем воздухе, соблюдать необходимый индивидуальный режим питания и сна;
- формирование умения следить за своим физическим состоянием.

Ожидаемые результаты коррекционной работы:

- умение включаться в совместное занятие по физкультуре со своими сверстниками, следовать инструкциям педагога и общим правилам организации занятия;
- достижение большей ловкости и координации в движениях;
- умение участвовать в общих подвижных играх, выполнять их правила, взаимодействовать со сверстниками.

Направления коррекционно-развивающей работы

1-й год обучения:

- формирование умения внимательно смотреть на взрослого, поворачиваться к нему лицом, когда он говорит;
- формирование умения выполнять движения и действия по подражанию взрослому;
- формирование умения спокойно входить в зал (спортивный, музыкальный), не проявляя негативного отношения к смене помещения;
- формирование умения ходить и бегать, не наталкиваясь друг на друга;
- формирование умение придерживаться определенного направления движения с опорой на зрительные ориентиры (дорожка, следы, клейкая лента, флажки и т.д.);
- формирование умения ходить стайкой за воспитателем;
- формирование умения ходить друг за другом, держась за веревку рукой;
- формирование умения ползать, лазать;
- формирование умения бросать, катать мяч;
- формирование умения прыгать на двух ногах;
- формирование умения подпрыгивать на надувном мяче (фитболе) со страховкой;
- обогащение двигательного опыта детей;
- формирование умения переворачиваться из положения лежа на спине в положение лежа на животе и обратно;

2-й год обучения:

- формирование умения понимать и выполнять инструкции взрослого, смотреть на него, когда он говорит;
- формирование умения выполнять движения и действия по подражанию, показу и речевой инструкции взрослого;
- развитие интереса к движениям и потребности в двигательной активности;
- развитие кинестетического восприятия;

- формирование умения выполнять основные движения (ходьба, бег, прыжки, лазание, ползание);

- формирование умения ходить и бегать свободно, не шаркая ногами, не опуская головы, сохраняя перекрестную координацию движений рук и ног;

- формирование умение при выполнении упражнений и основных движений обращать внимание на своих сверстников, согласовывая с ними свои движения;

- формирование умения строиться в круг;

- формирование умения отталкиваться двумя ногами и правильно приземляться в прыжках с высоты, на месте и с продвижением вперед;

- формирование умения принимать правильное исходное положение в прыжках в длину с места;

- формирование умения метать мешочки с песком, мячи диаметром 15–20 см;

- закрепление умения катать и бросать мячи;

- формирование умение ловить мяч двумя руками;

- формирование умения подпрыгивать на надувном мяче (фитболе) со страховкой;

- формирование правильного хвата за перекладину лестницы и постановки стопы (середина стопы) во время лазанья;

- закрепление умения ползать;

- формирование умения сохранять правильную осанку в положениях сидя, стоя, в движении, при выполнении упражнений в равновесии;

- формирование умения кататься на санках, садиться на трехколесный велосипед, кататься на нем и слезать с него;

- формирование умения реагировать на сигналы «беги», «лови», «стой» и др.;

- формирование умения выполнять простые правила в подвижных играх;

- формирование умение самостоятельно играть с самокатами, автомобилями, велосипедами, мячами, фитболами;

- развитие ловкости, чувства равновесия;

- формирование умения соблюдать элементарные правила, согласовывать движения, ориентироваться в пространстве.

3-й год обучения:

- развитие двигательной активности детей;

- закрепление понятий об основных частях тела;

- обогащение кинестетического опыта, совершенствование кинестетического восприятия;

- развитие двигательной памяти;

- формирование правильной осанки;

- развитие и совершенствование двигательных умений и навыков детей; умение использовать их в самостоятельной двигательной деятельности;

- закрепление и развитие умения ходить и бегать, согласовывая движения рук и ног;

- продолжать формирование умения строится в круг;

- формирование умения строиться в колонну по одному, шеренгу;

- формирование умения ползать, пролезать, подлезать, перелезать через предметы;

- продолжать формирование умения отталкиваться и правильно приземляться в прыжках на двух ногах на месте и с продвижением вперед, ориентироваться в пространстве;

- формирование умения прыгать в длину и высоту с места, сочетая отталкивание со взмахом рук, при приземлении сохраняя равновесие;

- продолжать формирование умения подпрыгивать на надувном мяче (фитболе);

- продолжать формирование умения принимать правильное исходное положение при метании, отбивать мяч о землю правой и левой рукой, бросать и ловить его двумя руками;

- формирование умение кататься на двухколесном велосипеде по прямой, по кругу;

- развитие быстроты, выносливости, гибкости, ловкости, пространственной ориентировки и др.;
- формирование умения исполнять роль ведущего и ведомого, выполнять более сложные правила игры;
- развитие у детей организованности, самостоятельности, умения поддерживать взаимоотношения со сверстниками;
- формирование умения выполнять действия по сигналу;
- формирование умения выполнять упражнения по показу, по подражанию, по речевой инструкции.

4-й год обучения:
- продолжать поощрение и поддержку двигательной активности детей;
- формирование произвольных движений головы, туловища, рук, ног, лица;
- формирование умения воспроизводить по подражанию взрослому и графическому образцу различные движения кистями и пальцами рук;
- формирование умения выполнять движения по рисунку, содержащему символические изображения направления движения (стрелки);
- формирование умения ходить, ползать, бегать в заданном темпе, замедлять и ускорять движение по словесной команде и под музыку;
- развитие координации рук и ног;
- совершенствование зрительного контроля над движениями (перед зеркалом);
- развитие координации движений частей тела (рук, ног, рук и ног, рук и головы и т. д.);
- формирование умения выполнять серию движений под музыку;
- закрепление умения выполнять упражнения, подпрыгивания на надувном мяче (фитболе);
- продолжать формирование правильной осанки; умения осознанно выполнять движения;
- совершенствование двигательных умений и навыков детей;
- закрепление умения взаимодействовать со сверстниками в процессе совместных игр и упражнений, проявлять внимание друг к другу и оказывать помощь;
- развитие быстроты, силы, выносливости, гибкости;
- закрепление умения легко ходить и бегать;
- формирование умения бегать наперегонки;
- продолжать формирование умения лазать по гимнастической стенке;
- формирование умения прыгать в длину, в высоту с разбега, правильно разбегаться, отталкиваться и сохранять равновесие при приземлении;
- формирование умения сочетать замах с броском при метании, отбивать мяч правой и левой рукой на месте;
- продолжать формирование умения кататься на велосипеде и самокате, отталкиваясь одной ногой;
- закрепление умения ориентироваться в пространстве;
- формировать умение участвовать в играх с элементами соревнования, играх-эстафетах;
- формировать умение помогать взрослым готовить физкультурный инвентарь к занятиям физическими упражнениями, убирать его на место;
- продолжать формирование умения выполнять по речевой инструкции ряд последовательных движений без предметов и с предметами;
- продолжать формирование умения бросать и ловить мячи разного размера.

Примерный перечень основных движений, подвижных игр и упражнений

1-й год обучения:

Основные движения

Ходьба. Ходьба подгруппой и всей группой, по кругу, взявшись за руки, с

изменением темпа, с переходом на бег, обходя предметы. Ходьба стайкой за воспитателем, друг за другом, держась за веревку.

Упражнения в равновесии. Ходьба по прямой дорожке (ширина 20 см, длина 2–3 м); по доске, гимнастической скамейке с помощью взрослого. Кружение в медленном темпе. Подпрыгивание на надувном мяче (фитболе) со страховкой.

Бег. Бег подгруппами и всей группой в прямом направлении, стайкой, в медленном темпе, с изменением темпа по образцу взрослого. Бег между двумя шнурами, линиями (расстояние между ними 25–30 см).

Ползание, лазанье. Ползание на четвереньках по прямой (расстояние 3–4 м); по доске, лежащей на полу; по наклонной доске, приподнятой одним концом на высоту 20–30 см с помощью взрослого. Подлезание под воротца, веревку (высота 30–40 см). Лазанье по гимнастической стенке вверх и вниз (высота 1,5 м) удобным для ребенка способом.

Катание, бросание, метание. Катание мяча двумя руками педагогу, под дугу, стоя и сидя; бросание мяча вперед двумя руками снизу, из-за головы. Метание мячей, набивных мешочков, шишек на дальность. Ловля мяча, брошенного педагогом с расстояния 50–100 см.

Прыжки. Прыжки на двух ногах на месте, продвигаясь вперед; прыжки на двух ногах через шнур (линию); через две параллельные линии (10–30 см). Прыжки вверх с касанием предмета, находящегося на 10–15 см выше поднятой руки ребенка.

Общеразвивающие упражнения

Упражнения для кистей рук, развития и укрепления мышц плечевого пояса. Поднимать руки вперед, вверх, в стороны. Отводить руки назад, за спину; сгибать и разгибать их. Хлопать руками перед собой, над головой, размахивать вперед-назад, вниз-вверх.

Упражнения для развития и укрепления мышц спины и гибкости позвоночника. Поворачиваться вправо-влево. Наклоняться вперед и в стороны. Поочередно сгибать и разгибать ноги, сидя на полу. Поднимать и опускать ноги, лежа на спине.

Упражнения для развития и укрепления мышц брюшного пресса и ног. Ходить на месте. Приседать, держась за опору; потягиваться, поднимаясь на носки. Выставлять ногу вперед на пятку.

Подвижные игры

С ходьбой и бегом. «Догони мяч!», «По тропинке», «Через ручеек», «Кто тише?», «Перешагни через палку», «Догоните меня!», «Воробышки и автомобиль», «Солнышко и дождик», «Птички летают», «Принеси предмет».

С ползанием. «Доползи до погремушки», «Проползти в воротца», «Не переползай линию!», «Обезьянки».

С бросанием и ловлей мяча. «Мяч в кругу», «Прокати мяч», «Лови мяч», «Попади в воротца», «Целься точнее!».

С подпрыгиванием. «Мой веселый, звонкий мяч», «Зайка беленький сидит», «Птички в гнездышках», «Через ручеек».

На ориентировку в пространстве. «Где звенит?», «Найди флажок».

Движение под музыку и пение. «Поезд», «Заинька», «Флажок».

2-й год обучения:

Основные движения

Ходьба. Ходьба обычная, на носках, с высоким подниманием колена; с изменением направлений, по прямой, по кругу, между предметами, врассыпную.

Упражнения в равновесии. Ходьба по прямой дорожке (ширина 15 – 20 см, длина 2–3 м) с перешагиванием через предметы (высота 10-15 см), по доске, гимнастической скамейке, бревну; ходьба по ребристой доске. Ходьба по наклонной доске (высота 30–35 см). Медленное кружение в обе стороны. Подпрыгивание на надувном мяче (фитболе).

Бег. Бег обычный, на носках (подгруппами и всей группой), с одного края площадки на другой, друг за другом, в разных направлениях: по прямой дорожке (ширина 25–50 см,

длина 5–6 м), по кругу, врассыпную; бег с изменением темпа.

Катание, бросание, ловля, метание. Катание мяча друг другу, между предметами, в воротца (ширина 50–60 см). Метание на дальность правой и левой рукой. Ловля мяча, брошенного воспитателем (расстояние 70–100 см). Бросание мяча вверх, вниз, об пол (землю), ловля его.

Ползание, лазанье. Ползание на четвереньках по прямой, между предметами, вокруг них; подлезание под препятствие (высота 50 см); пролезание в обруч; перелезание через бревно. Лазанье по лесенке-стремянке, гимнастической стенке (высота 1,5 м).

Прыжки. Прыжки на двух ногах на месте, с продвижением вперед, из кружка в кружок, между предметов, прыжки с высоты 15–20 см; вверх с места, доставая предмет, подвешенный выше поднятой руки ребенка; через линию, шнур; в длину с места.

Ритмическая гимнастика. Выполнение разученных ранее общеразвивающих упражнений и циклических движений под музыку.

Общеразвивающие упражнения

Упражнения для кистей рук, развития и укрепления мышц плечевого пояса. Поднимать и опускать прямые руки вперед, вверх, в стороны (одновременно, поочередно). Хлопать в ладоши перед собой и отводить руки за спину. Вытягивать руки вперед, в стороны, поворачивать их ладонями вверх, поднимать и опускать кисти, шевелить пальцами.

Упражнения для развития и укрепления мышц спины и гибкости позвоночника. Из исходного положения сидя: наклониться, подтянуть ноги к себе, обхватив колени руками. Из исходного положения лежа на спине: одновременно поднимать и опускать ноги, двигать ногами, как при езде на велосипеде. Из исходного положения лежа на животе: сгибать и разгибать ноги (поочередно и вместе), поворачиваться со спины на живот и обратно; прогибаться, приподнимая плечи, разводя руки в стороны.

Упражнения для развития и укрепления мышц ног. Подниматься на носки. Приседать, держась за опору и без нее; приседать, вынося руки вперед. Поочередно поднимать и опускать ноги, согнутые в коленях.

Спортивные игры и упражнения

Катание на санках. Катать на санках друг друга; кататься с невысокой горки.

Скольжение. Скользить по ледяным дорожкам с поддержкой взрослых.

Катание на велосипеде. Кататься на трехколесном велосипеде по прямой, по кругу.

Подвижные игры

С бегом. «Бегите ко мне!», «Птичка и птенчики», «Мыши и кот», «Бегите к флажку!», «Найди свой цвет», «Трамвай», «Поезд», «Лохматый пес», «Птички в гнездышках».

С прыжками. «По ровненькой дорожке», «Поймай комара», «Воробышки и кот», «С кочки на кочку».

С подлезанием и лазаньем. «Наседка и цыплята», «Мыши в кладовой», «Кролики».

С бросанием и ловлей. «Кто бросит дальше мешочек», «Попади в круг», «Сбей кеглю», «Береги предмет».

На ориентировку в пространстве. «Найди свое место», «Угадай, кто и где кричит», «Найди, что спрятано».

3-й год обучения:

Основные движения

Ходьба. Ходьба обычная, на носках, на пятках, ходьба с высоким подниманием колен, мелким и широким шагом, приставным шагом в сторону (направо и налево). Ходьба в колонне по одному, по двое (парами). Ходьба по прямой, по кругу, вдоль границ зала, змейкой (между предметами), врассыпную. Ходьба с выполнением заданий (присесть, изменить положение рук); ходьба в чередовании с бегом, прыжками, изменением направления, темпа.

Упражнения в равновесии. Ходьба между линиями (расстояние 10–15 см), по линии, по веревке, по доске, гимнастической скамейке, бревну, с перешагиванием через предметы. Ходьба по ребристой доске, ходьба и бег по наклонной доске вверх и вниз (ширина 15–20 см, высота 30–35 см). Перешагивание через рейки лестницы, положенной на полу. Кружение в парах. Подпрыгивание на надувном мяче (фитболе).

Бег. Бег обычный, на носках, с высоким подниманием колен. Бег в колонне (по одному, по двое); бег в разных направлениях: по кругу, змейкой (между предметами), врассыпную. Бег с изменением темпа.

Ползание, лазанье. Ползание на четвереньках по прямой, между предметами, змейкой, по горизонтальной и наклонной доске, скамейке. Ползание на четвереньках, опираясь на стопы и ладони; подлезание под веревку, дугу (высота 50 см) правым и левым боком вперед. Пролезание в обруч, перелезание через бревно, гимнастическую скамейку. Лазанье по гимнастической стенке.

Прыжки. Прыжки на месте на двух ногах в чередовании с ходьбой, продвигаясь вперед, с поворотом кругом. Прыжки на одной ноге (поочередно). Прыжки через линию, поочередно через 4–5 линий, расстояние между которыми 40–50 см. Прыжки через 2–3 предмета (поочередно через каждый) высотой 5–10 см. Прыжки с высоты 20–25 см, в длину с места.

Катание, бросание, ловля, метание. Прокатывание мячей, обручей друг другу между предметами. Бросание мяча друг другу снизу, из-за головы и ловля его (на расстоянии 1,5 м). Бросание мяча вверх, о землю и ловля его двумя руками, отбивание мяча о землю правой и левой рукой. Метание предметов на дальность, в горизонтальную и вертикальную цель.

Групповые упражнения с переходами. Построение в колонну по одному, шеренгу, круг.

Ритмическая гимнастика. Выполнение знакомых, разученных ранее упражнений и цикличных движений под музыку.

Общеразвивающие упражнения

Упражнения для кистей рук, развития и укрепления мышц плечевого пояса. Поднимать руки вперед, в стороны, вверх (одновременно, поочередно), отводить руки за спину из положений: руки вниз, руки на поясе, руки перед грудью; размахивать руками вперед-назад; выполнять круговые движения руками. Закладывать руки за голову, разводить их в стороны и опускать. Поднимать палку (обруч) вверх и опускать; сжимать, разжимать кисти рук; вращать кисти рук из исходного положения руки вперед, в стороны. Перекладывать предметы из одной руки в другую перед собой.

Упражнения для развития и укрепления мышц спины, брюшного пресса и гибкости позвоночника. Поворачиваться в стороны, держа руки на поясе, разводя их в стороны; наклоняться вперед, касаясь пальцами рук носков ног. Наклоняться, выполняя задание: класть и брать предметы из разных исходных положений (ноги вместе, ноги врозь). Наклоняться в стороны, держа руки на поясе. Сидя приподнимать обе ноги над полом; поднимать, сгибать, выпрямлять и опускать ноги на пол из исходных положений лежа на спине, сидя. Поворачиваться со спины на живот. Приподнимать вытянутые вперед руки, плечи и голову, лежа на животе.

Упражнения для развития и укрепления мышц ног. Подниматься на носки; поочередно выставлять ногу вперед на пятку, на носок; выполнять притопы; полуприседания; приседания, держа руки на поясе, вытянув руки вперед, в стороны. Поочередно поднимать ноги, согнутые в коленях. Ходить по палке или по канату, опираясь носками о пол, пятками о палку (канат).

Спортивные упражнения

Катание на санках. Скатываться на санках с горки, тормозить при спуске с нее, подниматься с санками на гору.

Скольжение. Скользить самостоятельно по ледяным дорожкам.

Катание на велосипеде. Кататься на трехколесном велосипеде по прямой, по кругу.

Выполнять повороты направо и налево.

Подвижные игры

С бегом. «Самолеты», «Цветные автомобили», «У медведя во бору», «Птичка и кошка», «Найди себе пару», «Лошадки», «Позвони в погремушку», «Бездомный заяц», «Ловишки».

С прыжками. «Зайцы и волк», «Лиса в курятнике», «Зайка серый умывается».

С ползанием и лазаньем. «Пастух и стадо», «Перелет птиц», «Котята и щенята».

С бросанием и ловлей. «Подбрось – поймай», «Сбей булаву», «Мяч через сетку».

На ориентировку в пространстве, на внимание. «Найди, где спрятано», «Найди и промолчи», «Кто ушел?», «Прятки».

Народные игры. «У медведя во бору» и др.

4-й год обучения:

Основные движения

Ходьба. Ходьба обычная, на носках (руки за голову), на пятках, на наружных сторонах стоп, с высоким подниманием колена (бедра), приставным шагом вправо и влево. Ходьба в колонне по одному, по двое, по трое, вдоль стен зала с поворотом. Ходьба с выполнением различных заданий воспитателя.

Упражнения в равновесии. Ходьба по веревке, по наклонной доске прямо и боком. Ходьба по гимнастической скамейке боком (приставным шагом), прямо с мешочком песка на голове. Кружение парами, держась за руки. Упражнения с фитболами.

Бег. Бег обычный, на носках, с высоким подниманием колена (бедра), в колонне по одному, по двое; змейкой, врассыпную, с препятствиями. Бег в чередовании с ходьбой.

Ползание и лазанье. Ползание на четвереньках змейкой между предметами; переползание через препятствия; ползание по гимнастической скамейке на животе, подтягиваясь руками. Пролезание в обруч разными способами, лазанье по гимнастической стенке, перелезание с одного пролета на другой.

Прыжки. Прыжки на двух ногах на месте в чередовании с ходьбой, разными способами (ноги скрестно, ноги врозь, одна нога вперед – другая назад), продвигаясь вперед. Прыжки на одной ноге на месте и продвигаясь вперед, в высоту с места прямо и боком (высота 15–20 см). Прыжки с высоты 30 см в обозначенное место, прыжки в длину с места, в длину с разбега.

Бросание, ловля, метание. Бросание мяча вверх, о землю и ловля его двумя руками. Метание мешочков с песком на дальность, в горизонтальную и вертикальную цель.

Групповые упражнения с переходами. Построение в колонну по одному, в шеренгу, круг; перестроение в колонну по двое, по трое. Размыкание в колонне – на вытянутые руки вперед, в шеренге – на вытянутые руки в стороны.

Ритмическая гимнастика. Выполнение знакомых физических упражнений под музыку. Согласование ритма движений с музыкальным сопровождением.

Общеразвивающие упражнения

Упражнения для кистей рук, развития и укрепления мышц плечевого пояса. Разводить руки в стороны из положения руки перед грудью. Поднимать руки вперед-вверх попеременно, одновременно. Поднимать и опускать кисти; сжимать и разжимать пальцы.

Упражнения для развития и укрепления мышц спины и гибкости позвоночника. Поднимать руки вверх и опускать вниз, стоя у стены и касаясь ее затылком, плечами, спиной, ягодицами и пятками. Поочередно поднимать согнутые прямые ноги, прижавшись к гимнастической стенке и взявшись руками за рейку на уровне пояса. Поворачиваться, разводя руки в стороны, из положений руки перед грудью, руки за голову. Двигать ногами, скрещивая их из исходного положения лежа на спине.

Упражнения для развития и укрепления мышц ног. Переступать на месте, не отрывая носки ног от пола. Приседать, поднимая руки вперед, вверх, отводя их за спину. Поднимать прямые ноги вперед (махом). Переступать приставным шагом в сторону на пятках, опираясь носками ног о палку (канат).

Спортивные упражнения

Катание на санках. Катать друг друга на санках, кататься с горки по двое.

Скольжение. Скользить по ледяным дорожкам с разбега.

Катание на велосипеде и самокате. Самостоятельно кататься на велосипеде по прямой, выполнять повороты налево и направо. Кататься на самокате, отталкиваясь правой и левой ногой.

Подвижные игры

С бегом. «Ловишки», «Уголки», «Парный бег», «Мышеловка», «Мы веселые ребята», «Гуси-лебеди», «Сделай фигуру», «Караси и щука», «Перебежки», «Хитрая лиса», «Встречные перебежки», «Пустое место», «Затейники», «Бездомный заяц».

С прыжками. «Не оставайся на полу», «Кто лучше прыгнет?», «Удочка», «С кочки на кочку», «Кто сделает меньше прыжков?», «Классы».

С лазаньем и ползанием. «Кто скорее доберется до флажка?», «Медведь и пчелы», «Пожарные на ученье».

С метанием. «Охотники и зайцы», «Брось флажок», «Попади в обруч», «Сбей мяч», «Сбей кеглю», «Мяч водящему», «Школа мяча», «Серсо».

Эстафеты. «Эстафета парами», «Пронеси мяч, не задев кеглю», «Забрось мяч в кольцо», «Дорожка препятствий».

С элементами соревнования. «Кто скорее пролезет через обруч к флажку?», «Кто быстрее?», «Кто выше?».

Народные игры. «Гори, гори ясно!» и др.

Двигательная активность является естественной потребностью каждого ребенка. Развитие двигательных навыков необходимо для нормальной жизнедеятельности всех его систем и функций. Любая патология, которая привела ребенка к инвалидности, независимо от вызвавшей ее причины и нозологической формы, непременно отражается на двигательной функции. Это влечет за собой целый ряд негативных последствий: снижение функциональных возможностей и работоспособности, нарушение социальных связей и условий самореализации, потеря бытовой независимости, отмечаются дискоординация регуляторных механизмов, снижение адаптационно-компенсаторных возможностей. Расстройство моторики и координации движений, сопровождаются расстройством речевой функции, что ограничивает познавательную и коммуникативную деятельность детей.

Можно выделить типичные двигательные расстройства, характерные в разной степени для всех нозологических групп детей с ограниченными возможностями здоровья:

- сниженная двигательная активность, обусловленная тяжестью первичного дефекта и его негативными последствиями;
- нарушение физического развития, диспропорции телосложения, деформации стоп и позвоночника, ослабленный мышечный «корсет», снижение вегетативных функций, обеспечивающих движение;
- нарушение координационных способностей: быстроты реакции, точности, темпа, ритма движений, согласованности микро- и макромоторики, дифференцировки усилий, времени и пространства, устойчивости к вестибулярным раздражениям, ориентировки в пространстве, расслабления;
- сниженный уровень всех жизненно важных физических способностей – силовых, скоростных, выносливости, гибкости и др.;
- нарушение локомоторной деятельности – ходьбы, бега, а также лазания, ползания, прыжков, метания, упражнений с предметами, т. е. движений, составляющих основу жизнедеятельности ребенка.

У многих детей с РАС имеются выраженные особенности двигательного развития, произвольной организации движений, значительно ограничивающие возможности их самостоятельной деятельности. О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг отмечают, что аутичному ребенку, как и любому другому, необходимы постоянные физические нагрузки для поддержания психофизического тонуса, снятия эмоционального напряжения,

страхов, негативизма, агрессии и самоагрессии.

Данный раздел Программы определяет направленность коррекционно-развивающей работы по физическому воспитанию детей с РАС. Физическая культура, адаптированная к особенностям детей с аутизмом, является не только необходимым средством коррекции двигательных нарушений, стимуляции физического и моторного развития, но и одним из способов их социализации. Она направлена на формирование двигательных навыков и умений, развитие физических качеств, развитие интереса к различным видам двигательной активности, снятие психоэмоционального напряжения, формирование навыков саморегуляции поведения.

Ребенку с аутизмом сложно регулировать произвольные двигательные реакции в соответствии с речевыми инструкциями педагога и полностью подчинить движения собственным речевым командам. Поэтому одно из важных направлений коррекционной работы при решении задач по физическому развитию направлено на:

- развитие имитационных способностей;
- формирование умения понимать инструкции (вербальные и невербальные) и выполнять их;
- развитие умения переносить сформированный навык в другие ситуации;
- формирование навыков произвольной организации движений;
- формирование коммуникационных функций и способности взаимодействовать в коллективе;
- управление эмоциональной сферой ребенка, развитие морально-волевых качеств личности, формирующихся в процессе специальных двигательных занятий, игр, эстафет.

В систему занятий по физическому развитию для детей с РАС включается адаптивная физическая культура.

Специфичность понятия ***«адаптивная физическая культура»*** выражается в дополняющем определении *«адаптивная»,* что подчеркивает ее предназначение для людей с отклонениями в состоянии здоровья, включая инвалидов. Это предполагает, что физическая культура во всех ее проявлениях должна стимулировать позитивные реакции в системах и функциях организма, формируя тем самым необходимые двигательные координации, физические качества и способности, направленные на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма инвалида (Евсеев С.П., 1996).

Цель адаптивной физической культуры – максимально возможное развитие жизнеспособности ребенка, имеющего устойчивые отклонения в состоянии здоровья, реабилитация и адаптация к социуму, преодоление психологических барьеров, препятствующих ощущению полноценной жизни, его гармонизацию для максимальной самореализации в качестве социально и индивидуально значимого субъекта.

Важность использования адаптивного физического воспитания в системе обучения детей с РАС определяется тем, что при расстройствах аутичного спектра, связанных с аномальным развитием всех областей психики, нормальный ход развития ребёнка не только нарушается и задерживается, но и искажается, искажённым оказывается и моторное развитие ребёнка. Это проявляется в том, что в спонтанной двигательной активности ребёнок более успешен, чем в произвольной, когда приходится действовать по инструкции и сознательно контролировать свои движения.

Основные задачи, которые решаются в процессе адаптивного физического воспитания детей с аутизмом, это прежде всего:

- формирование у ребенка осознанного отношения к своим силам;
- укрепление здоровья, своевременное формирование двигательных умений, навыков и развитие основных физических качеств;
- коррекция нарушений двигательной сферы и психомоторики;
- развитие способности к преодолению не только физических, но и психологических барьеров, препятствующих полноценной жизни;
- стимуляция физического и двигательного развития;

- формирование компенсаторных навыков, умения использовать функции разных систем и органов, заменяя несформированные или нарушенные;

- развитие способности к преодолению физических нагрузок, необходимых для полноценного функционирования в обществе;

- формирование потребности быть здоровым, насколько это возможно, и вести здоровый образ жизни; стремление к повышению умственной и физической работоспособности;

- стимуляция интеллектуального и речевого развития;

- повышение общей выносливости организма и сопротивляемости к неблагоприятным факторам внешней среды, что необходимо для эффективного освоения окружающей действительности детьми с РАС;

- формирование личности, обеспечивающее последующую социальную адаптацию и интеграцию детей в общество.

Адаптивная физическая культура призвана с помощью рационально организованной двигательной активности как естественного стимула жизнедеятельности, используя сохранные функции, остаточное здоровье, природные физические ресурсы, максимально приблизить психофизические возможности организма и личности к самореализации в обществе.

Все функции АФК реализуются через деятельность:



Деятельность в сфере адаптивной физической культуры разнообразна, она выходит за рамки непосредственных занятий физическими упражнениями и вступает в различные социальные отношения, формирующие личность ребенка-инвалида.



Педагогические и социальные функции адаптивного физического воспитания

К организации работы по физическому воспитанию, в частности, и к адаптивной

физической культуре предъявляются следующие требования:

- учет индивидуальных особенностей каждого ребенка (морфофункциональное развитие, состояние сохранных функций, медицинские противопоказания, состояние двигательных функций и координационных способностей, уровень физической подготовленности, способность к обучению движениям, отношение к занятиям физическими упражнениями (интересы, мотивы);
- адекватность средств, методов и методических приемов обучения двигательным действиям, развития физических качеств, коррекции психомоторных нарушений, оптимизация нагрузки, сообщение новых знаний;
- эмоциональность занятий (музыка, игровые методы, нетрадиционное оборудование и пр.);
- создание условий реального выполнения заданий, оказание помощи, обеспечение безопасности;
- пошаговость обучения;
- использование стимулов (поощрение, похвала, одобрение за малейшие успехи и т.д.);
- использование визуальной поддержки;
- контроль за динамикой результатов обучающего процесса и функциональным состоянием воспитанников;
- создание психологического климата на занятии (позитивный настрой, положительная мотивация, поддержание эмоций и ощущений радости, бодрости, оптимизма, комфорта), влияющего на проявление и развитие «Я» каждого ребенка;
- формирование сплоченности группы (постановка общей цели, объединение общими интересами, оказание взаимопомощи, проявление взаимопонимания и симпатии, выполнение ролевых функций).

Эффективность формирования двигательных навыков во многом зависит от правильного подбора методов и приемов обучения.

Известно, что при поступлении в специальное дошкольное учреждение многие дети с РАС совсем не владеют речью и не понимают даже простейших словесных инструкций. Поэтому на первых годах обучения основными методами являются наглядные и практические.

На начальном этапе обучения нужно использовать предрасположенность любого ребенка к чувственному восприятию мира. У ребенка с нарушениями в развитии, опираясь на сохранные функции зрительной, слуховой, кожной, вестибулярной чувствительности, также можно успешно сформировать образы движений, их ритмический рисунок, пространственную, силовую и временную схему движений.

К группе наглядных методов относятся показ физических упражнений, использование наглядных пособий, имитации, зрительных ориентиров, звуковых сигналов, помощи.

Определенные требования предъявляются к непосредственному показу упражнений: он должен быть четким, грамотным и методически правильно организованным:

- упражнения, выполняемые во фронтальной плоскости, необходимо показывать, находясь лицом к детям;
- упражнения, выполняемые в сагиттальной плоскости, необходимо демонстрировать, стоя боком к детям;
- упражнения, выполняемые и во фронтальной, и в сагиттальной плоскости, целесообразно показывать дважды, стоя лицом, боком или полубоком;
- зеркальный показ необходим в тех случаях, когда упражнение содержит асимметричные движения;
- упражнения, выполняемые сидя или лежа, лучше показывать на возвышении, максимально концентрируя внимание на себе.

Для уточнения последовательности выполнения упражнения используются наглядные пособия: фотографии, картинки, схематические изображения, плоскостные и объемные предметы, спортивный инвентарь и нестандартное оборудование. Показ и рассматривание

наглядных пособий должны сопровождаться речью.

Ребенок с РАС не умеет подражать, поэтому на начальных этапах обучения большое внимание уделяется формированию у него умения имитировать действия взрослого и переносить сформированные умения на другие предметы и в другие ситуации.

Зрительные ориентиры (предметы, разметка пола) помогают:

- структурировать пространство, в котором происходит обучение;
- создать ситуацию предсказуемости (добежать до красного флажка – ребенок понимает, когда закончит выполнение движения).

Звуковые ориентиры (музыкальные аккорды, удары в бубен, удары в бубен или барабан, хлопки в ладоши и т.д.) применяют для освоения ритма и регулирования темпа движения, как сигнал начала и окончания действия.

Помощь педагога используется постоянно. На первых этапах обучения используется метод «рука в руке». Взрослый при оказании помощи, по возможности, должен находиться сзади ребенка, а при поощрении ребенка желательно стоять лицом к лицу с ребенком, что позволит лишний раз установить с ним зрительный контакт. Необходимо соотносить степень оказания помощи с той ступенью развития, на которой в данный момент находится ребенок. В частности, упражнения могут выполняться ребенком пассивно или пассивно-активно, первоначально с максимальной помощью, а в дальнейшем с постепенной минимизацией помощи и стимуляцией самостоятельного выполнения движения.

Л.С.Выготский одним из ведущих принципов обучения детей с нарушениями в развитии считал «принцип дробности». Дробление и последовательное освоение частей целостного упражнения является характерной чертой обучения в разных видах адаптивной физической культуры, что обусловлено следующими обстоятельствами:

– многие физические упражнения имеют достаточно сложную координационную структуру и требуют от детей ориентировки в пространстве, согласованности движений, равновесия, точного воспроизведения силовых, временных, пространственных характеристик движения, но именно эти способности у них наименее развиты;

– изучение сложных по своей структуре физических упражнений требует много времени, в силу психологических особенностей дети с РАС нуждаются в частых переключениях и быстром успехе;

– обучение отдельным видам упражнений исходно предполагает последовательное изучение отдельных фаз движения с последующим их объединением;

– раздельное выполнение отдельных частей движения создает условия для коррекции индивидуальных деталей техники с учетом реальных возможностей ребенка, исправления двигательных ошибок.

Метод тандотерапии – для освоения двигательных действий путем тренировки с принудительным выполнением движений и феноменом их «прочувствования». Суть его заключается в том, что ребенка принуждают повторять циклы естественных, бытовых или спортивных движений, которые передаются через механическую связь от соответствующей части тела обучающего здорового человека (Певченков В.В., 1998). Метод предназначен для освоения двигательных действий на основе включения в деятельность всех органов чувств.

К словесным методам относятся называние упражнений, объяснение, указания, команды и т.д.

Несмотря на то, что у детей с РАС часто имеются речевые нарушения, все действия педагога должны сопровождаться речью.

Указания воспитателя должны быть краткими, они используются для уточнения задания, как подсказка, для предупреждения и исправления ошибок детей, поощрения.

Специально подобранные подвижные игры, игровые задания, игры с речитативами и счетом, имитационные игры и др. стимулируют развитие физических, психомоторных и интеллектуальных способностей детей.

Содержание игровой деятельности (по направленности, сложности, продолжительности) неодинаково и лимитируется сохранностью интеллекта, моторной

мобильностью, физической подготовленностью, возрастом и др. факторами.

Выбор тех или иных методов и приемов обусловлен уровнем адаптированности ребенка, умением подражать, сохранностью тех или иных сенсорных систем, речевой деятельности и интеллекта.

В работе с детьми с РАС необходимо соблюдать следующие требования:

- педагогические воздействия должны соответствовать физическим и психическим возможностям детей;
- средства, методы, приемы, организационные формы, а также величина физической нагрузки должны соответствовать уровню умственного, двигательного, сенсорного, речевого развития, т.е. быть адекватными;

Для прочного закрепления сформированных двигательных навыков и позитивного отношения к двигательной активности необходимо:

- учитывать характер двигательных нарушений, особенности формирования двигательной сферы, возрастные и половые различия;
- опираться на сохранные функции, начинать упражнения с простейших движений;
- индивидуализировать педагогические воздействия, подбирая адекватные средства, методы, методические приемы, организационные формы;
- работать над небольшим количеством упражнений, многократно повторяя их, не спешить переходить к изучению новых двигательных действий, закреплять достигнутые успехи;
- не допускать переутомления, регулировать нагрузку за счет вариативности, продолжительности, интенсивности, пауз отдыха, переключения на другие виды деятельности;
- помогать ребенку, исправлять неправильные движения, поощрять даже малейшие успехи, стимулировать двигательную активность положительной оценкой, одобрением;
- медленно и четко выполнять движения, комментируя их;
- проговаривать выполняемые движения, в том числе вместе с ребенком, и предлагать ему называть их.

В адаптивной физической культуре коррекционно-развивающие задачи направлены на обеспечение полноценного физического развития, повышение двигательной активности, восстановление и совершенствование психофизических способностей, профилактику и предупреждение вторичных отклонений.

Мышечный тонус условно называют рефлексом на проприоцепцию, ответом мышц на самоощущение. Для любого двигательного акта необходим нормальный мышечный тонус. Регулирование мышечного тонуса обеспечивается согласованной работой различных звеньев нервной системы.

При расстройствах аутистического спектра наблюдается повышение мышечного тонуса кинематической цепи верхних конечностей и в области грудной клетки**.** Мышцы в этом случае напряжены. Характерным является нарастание мышечного тонуса при попытках произвести то или иное движение.

Неконтролируемые мышечные напряжения являются ничем иным, как поиском опоры. И. Кант писал: «Рука это – вышедший наружу головной мозг». Своеобразным «питанием» для головного мозга являются импульсы (афферентные) от рецепторов двигательной сферы. Однако при нарушениях мышечного тонуса основная сложность заключается в том, что ребенок не может осуществить ни одного движения, соответствующего физиологической норме.

При выполнением упражнений в условиях замкнутой кинематической цепи, по словам профессора В. Шаргородского, «создается лавинный поток скорригированной афферентной импульсации», поступающей в головной мозг. Коррекционная работа по снятию мышечного напряжения требует большого количества повторений одного и того же движения (упражнения) в условиях замкнутой кинематической цепи. Одним из основных признаков данной патологии является неравномерный мышечный тонус. Организм ребенка в

данном случае требует не «снижения» мышечного тонуса, а его выравнивания. Для этого необходимы упражнения, выполняемые в особых условиях, с особым алгоритмом движения. Приемы и упражнения, направленные на коррекцию данной проблемы, объединены в ***метод, именуемый: «нейрокинезитерапия».*** Основными отличительными особенностями данного метода является большое количество повторений одного и того же движения (упражнения) в условиях замкнутой кинематической цепи.

Примерные упражнения по нейрокинезитерапии:

Ребенок лежит на спине, взрослый сгибает и разгибает его ноги в коленях, две ноги вместе или по очереди.

Ребенок лежит на спине, взрослый, придерживая его прямые ноги, держит ребенка за руки и поднимает в положение сидя.

Ребенок лежит на спине, его ноги согнуты в коленях, взрослый наклоняет их вправо-влево, касаясь ими поверхности на которой лежит ребенок.

Ребенок сидя обхватывает руками согнутые в коленях ноги, затем взрослый осуществляет (в согнутом положении) колебательные движения назад (ребенок ложится на спину), вперед (ребенок возвращается в исходное положение).

«Корзинка». Ребенок лежит на животе, взрослый помогает ему захватить стопы руками с внутренней стороны, локти при этом должны быть повернуты внутрь. Затем, с помощью взрослого, ребенок осуществляет подъем и опускание сомкнутых рук и ног вверх. Выполняя это упражнение, взрослый должен стремиться к уменьшению степени своей помощи ребенку.

Все упражнения выполняют от 10 раз до ста. В течении дня возможно повторение до 1000 раз и более. Кинематическая цепь замыкается на уровне плечевого пояса посредством мышц плечевого пояса. Действие упражнения заключается в том, что образуется замкнутая кинематическая цепь. В данном случае укрепляются мышцы плечевого пояса и спины, что постепенно приводит к выравниванию мышечного тонуса.

6. «Солдатик». Упор ладонями в позиции «лежа», ладони на уровне груди. Взрослый помогает ребенку, разогнув руки в локтях, принять позицию «упор на руки», повторить 3-10 раз. Количество повторений до 100 раз в течение дня. Кинетическая цепь замыкается на уровне плечевого пояса и через опорную поверхность. Происходит укрепление мышц плечевого пояса, укрепление мышц-разгибателей кисти, стимуляция рефлекторного поля ладонной поверхности, тренировка мышц плечевого пояса и свободных верхних конечностей.

У ребенка с РАС часто нарушена обработка информации с проприоцептивной сферы, т.е. ребенок не ощущает достаточно хорошо положение своего тела в пространстве, поэтому нередко с трудом осваивает представления о схеме собственного тела и, следовательно, об основных направлениях движения и пространственной ориентации. Общеизвестно, что освоение любых движений возможно лишь в том случае, если ребенок ощущает свое тело, понимает назначение и возможности его частей, так как от этого понимания зависит формирование пространственного восприятия, дифференцировка движений и т. п.

Работа по формирование этих представлений у детей с РАС осуществляется в следующих направлениях:

- формирование Я-концепции у аутичных детей: (при выполнении движения проговаривать от 1-го лица «Я ползу», «Я иду», «Я бегу»"); это помогает развивать у детей представления о самом себе, формировать схему тела и физический образ «Я» (К.С. Лебединская, О.С. Никольская, 1991);
- формирование знаний о строении тела и его частях;
- формирование умения ориентироваться в спортивном (музыкальном) зале, в помещениях дошкольного учреждения, на игровых площадках, спортивной площадке, дома;
- формирование умения узнавать, показывать, называть спортивный инвентарь и оборудование, знать его назначение: мячи, кегли, обручи, канат, гимнастическая скамейка, скакалка, гимнастическая стенка, дуги, обручи, маты и др.;

- формирование умения понимать инструкцию педагога и принимать правильные исходные положения при выполнении упражнений: стоя (основная стойка, ноги на ширине плеч), лежа (на спине, на животе, на боку), сидя (на полу, на скамейке), положениях рук, туловища и ног относительно собственного тела;

- формирование умение понимать понятия, обозначающие элементарные виды движений и выполнять их по словесной инструкции педагога: поднять(ся) – опустить(ся); согнуть(ся) – разогнуть(ся); наклонить(ся) – выпрямить(ся); повернуть(ся), сесть (сидеть), встать (стоять), идти, бежать, перелезать, ползать, бросать (бросить, подбросить, перебросить, катить), поднять, ловить, поймать;

- формирование умения ориентироваться в пространстве: направление движений тела и его частей (вперед-назад, вправо-влево, вниз-вверх); построения и перестроения (в колонну, шеренгу, в круг, в пары); представления о месторасположении перед выполнением движения (с предлогами ***перед, за, через, с, на, между, около, под***: встать перед гимнастической скамейкой, построиться за гимнастической скамейкой, перепрыгнуть через гимнастическую скамейку, встать на гимнастическую скамейку, спрыгнуть с гимнастической скамейки, проползти под гимнастической скамейкой);

- формирование умения играть в подвижные игры: (соблюдать правила, узнавать игру по названию, понимать сюжет, выполнять роли, ожидать свою очередь, передавать ход, быть ведущим или ведомым).

Помимо отработки основных движений, важно формировать у детей с РАС умения осознавать выполняемые действия, называть выполняемые движения, рассказывать о том, как и в какой последовательности выполняются разнообразные двигательные действия, и т.д.

Осознанное участие детей в выполнении движений является как целью обучения, так и признаком успешного развития их восприятия и навыков воспроизведения.

РАЗВИТИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕБЕНКА С РАС

Игра – основной, ведущий вид детской деятельности. Значение игры в развитии ребенка дошкольного возраста, в том числе и ребенка с расстройствами аутистического спектра, трудно переоценить. Играя, ребенок осваивает мир, нормы и правила поведения.

У детей с аутизмом наблюдается выраженное недоразвитие игровой, деятельности, что находит отражение в следующих проявлениях:

- отсутствии интереса к игрушкам;
- однообразных манипуляциях с игровыми предметами;
- предпочтении неигровых предметов (палочек, веревочек).

Материал, представленный в данном разделе Программы, будет способствовать формированию игровых действий, развитию игры ребенка с аутизмом, социальному и эмоциональному развитию, усвоению ребенком правильных форм поведения, умению взаимодействовать со сверстниками в различных ситуациях, формированию положительных личностных качеств.

Основные цели и задачи формирования игровой деятельности у детей с аутизмом:

- формирование доброжелательного отношения к сверстникам, умения взаимодействовать, договариваться, разрешать конфликтные ситуации;
- создание условий для развития игровой деятельности детей;
- формирование игровых умений;
- развитие у детей интереса к различным видам игр;
- всестороннее развитие детей в игре;
- развитие самостоятельности, навыков саморегуляции.

Направление коррекционно-развивающей работы

1-й год обучения:

- формирование умения вступать в контакт со взрослым, в дальнейшем с детьми;
- формирование умения наблюдать за предметно-практическими действиями,

воспроизводить их при поддержке взрослого;

- формирование умения играть рядом, не мешая друг другу;
- формирование начальной игровой мотивации;
- формирование положительного отклика на социальные контакты: получение радости от физического взаимодействия (поглаживания, прикосновения), удовлетворение от игры и нежных, успокаивающих слов взрослого;
- формирование базовых имитационных игровых навыков в паре со взрослым;
- формирование способности обращать внимание на яркие игрушки и предметы, их свойства, расширять репертуар индивидуальных игровых действий с ними;
- формирование умения выполнять действия в кругу, в группе детей и взрослых;
- формирование умения стоять в кругу вместе с другими участниками игры и выполнять простые игровые действия, подражать движениям и звукам;
- формирование умения пользоваться своим игровым материалом во время участия в различных видах игр;
- формирование умения возвращать игровой материал на соответствующее место;
- формирование умения выполнять несколько действий с одним предметом и с помощью взрослого переносить знакомые действия с одного предмета на другой;
- формирование умения использовать игрушки в соответствии с их назначением, формировать элементарные игровые действия.

Подвижные игры:

- развитие у детей желания играть вместе с педагогом в подвижные игры с простым содержанием, несложными движениями;
- формирование умения играть в игры, в которых совершенствуются движения (ходьба, бег, бросание, катание).
- формирование умения передавать простейшие действия некоторых персонажей (попрыгать, как зайчики; поклевать зернышки, как птички и т. д.);
- формирование у детей устойчивого положительного отношения к подвижным играм.

Дидактические игры

- формирование и обогащение в играх с дидактическим материалом чувственного опыта детей;
- формирование умения собирать пирамидку (башенку) из 3-5 колец разной величины;
- формирование представления о соотнесении реального предмета с его изображением;
- формирование умения составлять целое из 2-3 частей (разрезных картинок, складных кубиков); сравнивать, соотносить, группировать, устанавливать тождество и различие однородных предметов по одному из сенсорных признаков (цвет, форма, величина).

Театрализованные игры

- развитие интереса к театрализованной игре путем первого опыта общения с персонажем (кукла Катя показывает концерт)
- формирование умения отзываться на игры-действия со звуками (живой и неживой природы), подражать движениям животных и птиц под музыку, под звучащее слово (в произведениях малых фольклорных форм).
- создание условий для систематического восприятия театрализованных выступлений кукольного театра.

2-й год обучения:

- формирование умения наблюдать за предметно-практическими действиями, воспроизводить их, подражать действиям взрослого;
- формирование умения играть рядом, не мешая друг другу;
- формирование активности и мотивации к деятельности;
- формирование эмоционально положительного отношения к игре, обыгрываемому предмету;
- формирование умения обращать внимание на играющих рядом детей;

- развитие умения играть в малой группе (2 ребенка и взрослый);
- формирование базовых имитационных игровых навыков в малой группе;
- расширение репертуара индивидуальных игровых действий в малой группе;
- формирование базового умения имитировать игровые действия различной степени сложности в ходе индивидуальной работы;
- формирование умения имитировать последовательные игровые действия;
- продолжать формирование умения использовать игровой материал по назначению;
- продолжать формирование умение играть рядом с другим ребенком;
- формирование умения использовать собственный набор игровых материалов в ходе параллельной игры;
- продолжать формирование умения выполнять действия в кругу, в группе детей и взрослых;
- формирование умения социального взаимодействия в процессе игры;
- формирование умение стоять в кругу вместе с другими участниками игры;
- формирование умение ждать своей очереди в процессе игры;
- формирование умения выполнять несколько действий с одним предметом и переносить знакомые действия с одного объекта на другой;
- способствовать созданию радостного настроения, ощущению эмоционального удовлетворения от игры;
- формирование умения использовать в играх строительный материал (кубы, бруски, пластины);
- формирование умения делиться игровыми материалами с другим ребенком во время участия в различных видах игр;
- формирование умения пользоваться общим игровым материалом;
- формирование умения возвращать игровой материал на соответствующее место;
- формирование умения взаимодействовать и сотрудничать с другим ребенком в ходе совместной игры для достижения общей цели;
- формирование умения делать ход;
- формирование умения ожидать своей очереди;
- формирование навыков игры с правилами в малой группе.

Подвижные игры

- продолжать развитие желания играть вместе с педагогом в подвижные игры с простым содержанием, несложными движениями;
- продолжать формирование умения играть в игры, в которых совершенствуются движения (ходьба, бег, бросание, катание);
- продолжать формирование умения имитировать простейшие действия некоторых персонажей (идти на носочках, как мышки; полетать, как птички и т. д.);
- продолжать формирование устойчивого положительного отношения к подвижным играм;
- формирование умения действовать по сигналу.

Дидактические игры

- обогащение в играх с дидактическим материалом чувственного опыта детей;
- развитие внимания и памяти («Чего не стало?» и т. п.); слуховой дифференциации («Что звучит?» и т. п.); тактильных ощущений, температурных различий («Чудесный мешочек», «Теплый – холодный», «Легкий – тяжелый» и т. п.); мелкой моторики руки (игрушки с пуговицами, крючками, молниями, шнуровкой и т. д.);
- закрепление умения подбирать предметы по цвету и величине (большие, средние и маленькие шарики 2–3 цветов), собирать пирамидку из уменьшающихся по размеру колец, чередуя в определенной последовательности 2–3 цвета;
- формирование умения собирать картинку из 3–5 частей («Наша посуда», «Игрушки» и др.).

Театрализованные игры

- формирование интереса к театрализованной игре путем, расширения контактов со взрослым;

- продолжать формировать умение отзываться на игры-действия со звуками (живой и неживой природы), подражать движениям животных и птиц под музыку, под звучащее слово (в произведениях малых фольклорных форм);

- формирование умения следить за развитием действия в играх-драматизациях и кукольных спектаклях.

3-й год обучения:

- формирование умения перемещать внимание с игрового предмета на партнера по игре и наоборот;

- формирование умения концентрировать внимание на том же предмете, что и партнер по игре;

- формирование умения обращать внимание на действия другого участника игры;

- формирование умения сотрудничать с партнером по игре для достижения определенной цели;

- продолжать формирование умения имитировать игровые действия различной степени сложности в ходе индивидуальной и малой групповой формах работы;

- закрепление умения имитировать отдельные, изолированные игровые действия;

- продолжать формирование умения имитировать последовательные игровые действия;

- продолжать формирование навыков имитации в малой группе;

- продолжать формирование умения использовать игровой материал по назначению;

- закрепление умения использовать собственный набор игровых материалов в ходе параллельной игры;

- формирование умения использовать общие игровые материалы в ходе параллельной игры;

- формирование умения делиться игровыми материалами;

- закрепление умения возвращать игровой материал на соответствующее место;

- формирование умения осуществлять выбор материала для игры;

- формирование умения выполнять одинаковые действия в кругу, в группе детей и взрослых;

- формирование социальной мотивации;

- закрепление умения стоять в кругу вместе с другими участниками игры;

- формирование умения исполнять роль ведущего и ведомого.

- продолжать формирование умения делать ход;

- формирование умения передавать ход;

- формирование умения делать последовательные ходы;

- формирование умения ожидать своей очереди;

- формирование умения оказывать помощь партнеру по игре;

- формирование навыков игры с правилами в малой группе;

- формирование умения проявлять интерес к игровым действиям сверстников;

- развитие умения взаимодействовать друг с другом в непродолжительной совместной игре;

- формирование умения выполнять с помощью взрослого несколько игровых действий, объединенных одним сюжетом;

- формирование у детей понимания роли в игре;

- формирование начальных навыков ролевого поведения, умения связывать сюжетные действия с ролью;

- развитие умения с помощью взрослого выполнять в игре с игрушками несколько взаимосвязанных действий (готовить обед, накрывать на стол, кормить);

- формирование умения использовать в играх строительный материал (кубы, бруски, пластины), простейшие деревянные и пластмассовые конструкторы, природный материал (песок, снег, вода); разнообразно действовать с ними (строить горку для кукол, мост, дорогу; лепить из снега заборчик, домик; пускать по воде игрушки).

Подвижные игры

- развитие активности детей в двигательной деятельности;
- формирование желания принимать участие в знакомых играх с небольшой группой сверстников;
- формирование умения реагировать на сигналы «беги», «лови», «стой»;
- формирование умение выполнять правила.

Дидактические игры

- совершенствование тактильных, слуховых, вкусовых ощущений («Определи на ощупь (по вкусу, по звучанию)»);
- в совместных дидактических играх формирование умения выполнять постепенно усложняющиеся правила;
- формирование умения играть в дидактические игры, направленные на закрепление представлений о свойствах предметов, совершенствуя умение сравнивать предметы по внешним признакам, группировать, составлять целое из частей (кубики, мозаика, пазлы);
- формирование умения проявлять в игре самостоятельность, выражая эмоционально-положительный отклик на игровое действие;
- продолжать формирование умения играть в различные дидактические игры (лото, мозаика, бирюльки и др.).

Театрализованные игры

- формирование умения проявлять самостоятельность, активность в игре с персонажами-игрушками;
- формирование умения следить за развитием действия в играх-драматизациях и кукольных спектаклях;
- формировать умение действовать с элементами костюмов (шапочки, маски и т. д.) и атрибутами как внешними символами роли;
- формирование интереса к театрализованной игре, создание условий для ее проведения.

4-й год обучения:

- закрепление умения имитировать последовательные игровые действия;
- закрепление умения выполнять согласованные действия в кругу, в группе детей и взрослых;
- продолжать формирование социальной мотивации;
- продолжать формирование умение исполнять роль ведущего и ведомого;
- формирование умения переключаться с роли ведомого на роль ведущего и наоборот;
- закрепление умения делать ход, передавать ход, делать последовательные ходы и ждать своей очереди;
- закрепление умения пользоваться общим игровым материалом;
- закрепление умения осуществлять самостоятельный выбор игрового материала;
- закрепление умения взаимодействовать и сотрудничать с другим ребенком в ходе совместной игры для достижения общей цели;
- формирование умения содействовать и оказывать помощь партнеру по игре;
- формирование навыков игры с правилами в группе;
- формирование умения достигать общей цели игры;
- создание условий для возникновения у детей игр на темы из окружающей жизни, обогащения игрового опыта детей посредством объединения отдельных действий в единую сюжетную линию;

- совершенствование умения в совместных с педагогом играх, содержащих 2–3 роли, взаимодействовать с другими детьми, распределять роли (мать, отец, дети), выполнять игровые действия, поступать в соответствии с правилами и общим игровым замыслом;

- формирование умения подбирать предметы и атрибуты для игры;

- развитие умения использовать в сюжетно-ролевой игре постройки из строительного материала. Побуждать детей создавать постройки разной конструктивной сложности (например, гараж для нескольких автомашин, дом в 2–3 этажа, широкий мост для проезда автомобилей или поездов, идущих в двух направлениях, и др.);

- формирование умения взаимодействовать в сюжетах с двумя действующими лицами (шофер – пассажир, мама – дочка, врач – больной);

- развитие социальных отношений играющих за счет отражения в игре профессиональной деятельности взрослых.

Подвижные игры

- формирование умения играть с мячами, шарами, развивающими ловкость движений;

- формирование умения играть в игры с более сложными правилами и сменой видов движений;

- формирование желания принимать участие в знакомых играх с небольшой группой сверстников, со всеми детьми группы;

- продолжать развитие двигательной активности; ловкости, быстроты, пространственной ориентировки;

- формирование умения самостоятельно выполнять правила;

- развитие активности и творчества детей в процессе двигательной деятельности;

- формирование умения самостоятельно играть с автомобилями, самокатами, велосипедами, мячами, шарами;

- развитие навыков лазания, ползания;

- развитие ловкости, быстроты;

- воспитание умения соблюдать элементарные правила, согласовывать движения, ориентироваться в пространстве.

Дидактические игры

- совершенствование тактильных, слуховых, вкусовых ощущений («Определи на ощупь (по вкусу, по звучанию)»);

- развитие наблюдательности и внимания («Что изменилось», …);

- продолжать формирование умения соблюдать правила настольно-печатных игр («Домино», «Лото», …);

- формирование умения сравнивать предметы по их признакам (цвет, форма, величина, материал), объединять предметы по общим признакам, составлять из частей целое (складные кубики, мозаика, пазлы), определять изменения в расположении предметов (впереди, сзади, направо, налево, под, над, посередине, сбоку);

- формирование умения подчиняться правилам в групповых играх;

- воспитание самостоятельности, дружелюбия, дисциплинированности;

- продолжать формировать умение играть в различные дидактические игры (лото, мозаика и др.).

Театрализованные игры

- продолжать использование возможностей различных видов театра для накопления эмоционально-чувственного опыта, понимания детьми комплекса выразительных средств;

- формирование умения имитировать характерные действия персонажей, передавать их эмоциональное состояние (мимикой, позой, жестом, движением);

- формирование умения играть настольным театром;

- продолжать формировать умение действовать с элементами костюмов (шапочки, маски и т. д.) и атрибутами как внешними символами роли;

- развитие стремления импровизировать в несложных сюжетах песен, сказок;

- формировать умение вступать в ролевое взаимодействие с другими персонажами.

Игра понимается как «особый тип деятельности ребенка, воплощающий в себе его отношение к окружающей, прежде всего социальной действительности, имеющий свое специфическое содержание и строение - особый предмет и мотивы деятельности и особую систему действий» (Д.Б.Эльконин, 1978). Обычные дети во время игры стремятся к постоянному изучению и исследованию мира, получая, таким образом, новые знания.

Игровая деятельность очень важна для развития ребенка, для формирования его познавательных процессов:

- активно развиваются основные формы мышления, речь и воображение;
- совершенствуются исследовательские навыки;
- формируется связь между образом, словом и его значением, расширяются творческие способности.

Игра создает условия для развития произвольного осознанного поведения, социализации ребенка в обществе, для становления межличностных отношений, общения, понимания аспектов социального взаимодействия, коммуникации, осознания социальных норм и правил. Именно игра «источник развития и создает зону ближайшего развития» (Л.С.Выготский, 1966).

В процессе игры, начиная с раннего возраста, происходит становление личностных качеств, формируются особенности характера, эмоционально-волевой сферы, волевая регуляция поведения.

Дети с расстройствами аутистического спектра имеют специфические нарушения в своем развитии, которые, безусловно, сказываются на особенностях игры. Если сравнить игру ребенка с аутизмом и игру обычного ребенка того же возраста, можно увидеть, что ребенок с аутизмом не только отстает, но и игра у него совсем «другая». Его игра, как правило, нефункциональная, несоциализированная, лишена сюжета, монотонна, и состоит из многократно повторяющихся манипуляций с одними и теми же игрушками, которые используются не по назначению. Из-за коммуникативных и социальных нарушений детей с аутизмом в игре отмечается отсутствие социально-коммуникативной направленности.

У некоторых детей с РАС могут быть сформированы отдельные стереотипные игровые действия. Но они осуществляют их в одиночку, никого не допуская в свою игру и не проявляя интерес к участию в играх других детей. Многие даже не терпят присутствия рядом других детей. Также у детей с аутизмом игровая деятельность может проявляться в однообразных действиях и представлять собой стереотипные манипуляции с неигровым материалом (веревочками, гайками, ключами и пр.): пересыпанию, кручению, верчению, перекладыванию или выстраиванию в ряды предметов, переливанию жидкости из одной посуды в другую.

Дети не владеют навыками имитационных (подражательных) игр, не умеют делиться игровыми материалами, не усваивают многочисленные социальные правила игры, т.е. не способны делать свой ход, ждать своей очереди, совершать действия с переходом ходов и т.д.

Сюжетно-ролевая игра у детей с аутизмом встречается редко и когда появляется, она связана с особыми интересами ребенка, например, с характерными телевизионными программами, которыми ребенок озабочен и которые он имитирует. Отмечается отсутствие развития сюжета, усложнения игры. В игре не прослеживается внутренняя логика, смысловое содержание. Игра аутичных детей обычно продиктована скорее привлекательностью объектов и их сенсорными свойствами или тем, как ими можно манипулировать.

В то же время, для них, также как и для нормально развивающихся сверстников, игра имеет огромное значение. Она, прежде всего, оказывает существенное влияние на поведение ребенка, которое становится менее однообразным, стереотипным и более гибким.

Без коррекционного обучения и психолого-педагогического сопровождения процесса развития игрового поведения дети с РАС остаются изолированными в своей стереотипной игре, воспринимают окружающий мир ограниченно. Обучение таких детей социальной игре способствует преодолению трудностей их социального взаимодействия и социализации,

т.к. развитие игрового поведения детей с аутистическими расстройствами являются важной основой включения их в социальное взаимодействие.

Общеизвестно, что игровые действия возникают на основе предметно-практических и развиваются в следующей последовательности: предметно-игровое действие – процессуальная игра – цепочка действий (то есть игра с элементами сюжета, сюжетно-отобразительная игра) – сюжетно-ролевая игра. Однако недостаточное развитие предметного действия приводит и к несвоевременному появлению игрового.

Начиная с раннего возраста, ребенок познает окружающий мир, играя в простые игры, основанные на непосредственной связи «причина – результат»: трясет погремушку, слышит звук; толкнул машину, она покатилась и т.д. Игра его довольно разнообразна.

Дети с аутизмом, и в более позднем возрасте, остаются на этом этапе – на этапе простого манипулирования. Их игры просты и однотипны: без конца гоняют поезд по кругу, вращают колеса машины, т.е. совершают повторяющиеся, стереотипные, простые действия. Аутисты предпочитают повторяющиеся стереотипные действия, а не разнообразное исследовательское поведение с игрушками, у них отмечают задержку и нарушения манипулятивной игры, которые проявляются в виде манипулирования лишь одной игрушкой, неигровыми предметами.

В отличие от своих обычных сверстников они надолго остаются на этапе изучения предметного мира. При этом их манипуляции с предметами и игрушками связаны с привлекательными для них сенсорными свойствами: яркие цвета, гладкая лакированная или, наоборот, шершавая поверхность, звук, с которым предметы падают и разбиваются, и т.д. Именно стремлением получать сенсорные ощущения объясняется активный интерес аутичного ребенка к предметам.

У такого ребенка могут быть и любимые игры. Он может часами манипулировать предметами, совершая странные для окружающих действия. Это стереотипные игры. Их особенность в том, что:

- цель, логика игры, смысл производимых действий часто непонятны для окружающих;
- в этой игре подразумевается единственный участник – сам ребенок;
- повторяемость одних и тех же действий и манипуляций;
- игра остается неизменной на протяжении очень длительного времени;
- ребенок может играть в такую игру годами.

Формирование и коррекция игровой деятельности детей должны проходить в форме разнообразных игр, доступных ребенку.

Обучение игровым навыкам должно проходить только в соответствующем месте – помещении, специально оборудованном для игровых занятий, например, в игровой комнате или на игровой площадке.

Правильная организация игрового пространства мотивирует детей с РАС на социальное взаимодействие, дает возможность сформировать у них навыки социальной игры, усвоить социальные функции различных игровых предметов, сформировать игровые способы действий с ними.

В ходе обучения используются разнообразные игрушки и игры, которые обеспечивают возможность формирования различных игровых действий. Желательно, чтобы в игровой зоне располагались только те материалы, которые необходимы для организации игрового занятия. Остальные игрушки и игры должны находиться в закрытых шкафах, чтобы не отвлекать внимание детей от игры. Предметы мебели, а также крупногабаритные игровые материалы (модули, батут, бассейн с шариками и т.п.) размещаются по периметру игровой комнаты, а в центре должна оставаться просторная игровая зона.

Для обеспечения социального взаимодействия:

- игровая зона организуется особым образом: с одной стороны, дети должны находиться на одной территории; с другой, чтобы у каждого было свое собственное, четко обозначенное игровое пространство. Соблюдение данного требования создаст у

них ощущение общности и вместе с тем безопасности;

- используются общие игровые поверхности: ковер, игровой стол, песочница, игровой бассейн с шариками и т.д., которые позволяют располагать детей либо рядом, либо друг напротив друга.

Для обозначения собственного игрового пространства, особенно, на начальных этапах обучения используется прием разграничения, т.е. общая игровая поверхность делится, например, с помощью клейкой ленты, на равные части по количеству играющих детей. Это помогает детям чувствовать себя спокойнее, увереннее, без проявления протестных реакций, появляется возможность играть за одним столом.

По мере того как дети привыкают друг к другу и осваивают навыки социальной игры, необходимость в разделении игровой зоны уменьшается, а в дальнейшем уже не используется.

На первых этапах взаимодействия аутичный ребенок вообще откажется от контакта с педагогом, а тем более не захочет вступать в групповую, а может быть, и в индивидуальную игру.

Поэтому, главная задача в начале обучения – это установление зрительного контакта при проведении любых игр. Первые игры желательно проводить за столом, а если ребенок отказывается садиться за стол, то на полу. Во время занятий за столом ребенок видит меньше посторонних предметов и не может в любой момент вскочить и убежать.

При проведении занятий по обучению игре, кроме подвижной, должны соблюдаться следующие методические требования:

1. Занятия следует проводить поэтапно, уделяя особое внимание интересам и желанию ребенка.

2. Каждое упражнение обыгрывается с учетом интересов ребенка.

3. Обязательно четкое планирование и постепенное формирование стереотипа занятий, соблюдение определенной последовательности занятий.

4. В ходе каждого занятия необходимо использовать поощрение и эмоционально-смысловой комментарий.

5. Игровые задания должны предполагать использование материала, значимого для ребенка (палочки, веревочки, гайки и пр.).

Начиная занятия, необходимо очистить стол или пол от ненужных игрушек и посторонних предметов. Перед ребенком должны лежать только те игрушки, которые нужны на занятии. Закончив игру, нельзя оставлять игрушки перед глазами у ребенка: их необходимо убрать в коробку или в шкаф, чтобы ребенок их не видел. Это поможет ему легче перейти от предыдущей игры к следующей. Ребенок не будет легко отвлекаться на вещи, в данный момент ненужные, если они не будут находиться у него в поле зрения.

Для установления зрительного контакта сядьте на стул напротив ребенка. Назовите его имя и одновременно подскажите ему посмотреть на вас (взглядом, жестом), поднеся игрушку для игры или другой осязаемый стимулятор на уровень своих глаз. После того, как ребенок посмотрит на вас в течение одной секунды, сразу же отдайте ему этот предмет и начинайте игру. На последующих занятиях, называя имя ребенка, задерживайте предъявление игрушки или стимулятора на несколько секунд. Всегда положительно реагируйте, когда ребенок смотрит на вас без стимулятора. Прежде чем отдать ребенку предъявленную игрушку, постепенно увеличивайте время зрительного контакта.

Во время игры за столом дайте ребенку поиграть игрушкой и назовите его имя. Побуждайте его смотреть на вас и закрепляйте правильную реакцию. Постепенно побуждения должны стать все незаметнее.

На этом этапе игровой коррекции также ведется работа по обучению ребенка подражанию. Например, педагог возит машинку или производит отдельные действия с куклой, потом помогает ребенку тоже выполнить действие. В данном случае необходима помощь помощника, который стоя сзади ребенка, будет, держа его руки в своих руках, имитировать действия педагога. Если ребенок совершает какие-то стереотипные

манипуляции с предметами, например, крутит колесо машины или раскачивается, то уже сам педагог подражает ребенку. Такие подражательные игры имеют большое значение в установлении эмоционального контакта с ребенком.

Хороший результат дает использование народных игр и потешек, т.к. детям обычно нравится особая ритмичная интонация, отличающая потешку от обычной речи. Содержание потешки не имеет никакого значения. Дети воспринимают ритмические конструкции, различные звуки. Такие игры с ребенком желательно проводить для установления телесного контакта, который на фоне ритмических интонаций оказывает позитивное влияние на эмоциональную сферу ребенка и способствует развитию социального взаимодействия с ним. Это могут быть такие игры, как:

Игра «Пальчики в лесу»

Ход игры. Посадите ребенка на колени или перед собой. Поочередно загибайте пальчики ребенка, приговаривая:

Раз, два, три, четыре, пять,
Вышли пальчики гулять:
Этот пальчик гриб нашел,
Этот пальчик чистить стал,
Это резал, этот ел,
Ну а этот лишь глядел.

Повторите те же действия и с другой рукой. Пощекочите ладошку ребенка, сделайте легкий массаж пальчиков.

Если ребенок активно сопротивляется, не дает руку, уходит от игры, можно сделать это упражнение с самим собой, потом опять с ребенком.

Игра «Испечем оладушки»

Ход игры: взрослый предлагает «испечь оладушки»: демонстрирует ребенку хлопки ладонями рук, проговаривая потешку:

Ладушки, ладушки,
Испечем оладушки,
Испечем оладушки
Мы для нашей бабушки.

Если ребенок не может выполнить задание самостоятельно, используются совместные действия.

Игра «Похлопаем в ладоши»

Цель: продолжать учить детей подражать эмоционально-тактильным и вербальным способам взаимодействия с партнером.

***Ход игры*:** взрослый находится напротив ребенка, показывает поочередные хлопки ладонями, как своих рук, так и хлопки с ладонями ребенка, при этом произносится потешка:

Хлопну я в ладоши, буду я хороший,
Хлопнем мы в ладоши, будем мы хорошие!

Игра эмоционально поддерживается взрослым.

Игра «Этот **пальчик** – **я»**

Ход игры. Поочередно загибайте пальчики ребенка, начиная то с большого, то с мизинчика, то на правой, то на левой руке. Сопровождайте эти действия такими стишками:

Этот пальчик – дедушка,
Этот пальчик – бабушка,
Этот пальчик – папочка,
Этот пальчик – мамочка,
Этот пальчик – я.
Этот пальчик прыг в кровать!
Этот пальчик прикорнул,
Этот пальчик уж заснул.
Встали пальчики.

Ура! Кушать всем идти пора.

Обращайте внимание, чтобы при загибании одного пальца остальные оставались прямыми. Если это не удается, помогайте ребенку удерживать их.

Игры в занятия вводятся в определенной последовательности. Как отмечалось ранее, построение взаимодействия с аутичным ребенком основывается на его стереотипной игре. Далее вводятся сенсорные игры.

Сенсорными называют игры, цель которых – дать ребенку новые чувственные ощущения:

- *зрительные*;
- *слуховые*;
- *тактильные*;
- *двигательные, проприоцептивные, ветибулярные*;
- *обонятельные*;
- *вкусовые*.

Описание примерных сенсорных игр дано в разделе «Коррекция нарушений сенсорной интеграции»

Наиболее сложные для аутичных детей игры – это **коллективные игры,** которые предполагают их включение во взаимодействие со сверстниками. Эти игры проводятся после проведения индивидуальной подготовительной работы и при желании самого ребенка.

В ходе индивидуальной работы (ребенок – взрослый) проходит подготовка для дальнейшей работы в малой группе, у ребенка закладывается основа для формирования навыков социальной игры. Ведется работа над формированием начальной игровой мотивации, базовых имитационных игровых навыков в паре со взрослым, расширяется репертуар индивидуальных игровых действий. На начальном этапе специального обучения с ребенком играет взрослый. И лишь после длительной коррекционно-обучающей работы можно подключать ребенка к играм детей.

У детей с РАС отмечаются значительные трудности переноса формирующихся умений и навыков из одной социальной ситуации в другую. Например, ребенок может играть на игровых занятиях с одним педагогом, но не способен вступить в эту же игру с другим взрослым или дома. Включение в процесс обучения максимального количества участников позволяет в значительной мере преодолеть эти трудности, облегчить перенос игровых навыков в условия повседневной жизни и закрепить их. При этом воздействие на ребенка должно быть согласовано между всеми участниками учебно-воспитательного процесса, что достигается при тесном взаимодействии и сотрудничестве родителей ребенка, других членов семьи, учителя-дефектолога, педагога-психолога, воспитателей и других специалистов.

При формировании игровых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра используются различные методы, приемы**:**

- разнообразные игры;
- моделирование;
- побуждение, подсказка, помощь, подкрепление;
- пошаговое обучение.

В основе формирования игровых навыков, как и любых других, лежит пошаговое обучение, применяемое при работе с детьми с РАС.

Моделирование помогает ребенку пронаблюдать за игровым процессом, сымитировать и осуществить перенос модели социально-игрового поведения, которую продемонстрировал взрослый.

Побуждение используется для активного вызывания нужного поведения с помощью инструкций («Покачай куклу», «Покатай машину», …), подсказывающих, какое игровое действие необходимо совершить, и повторной демонстрации модели поведения.

Подсказка и помощь может варьироваться от пассивного выполнения ребенком игрового действия (с использованием метода «рука в руке») до однословной подсказки. По мере формирования игрового навыка количество и уровень помощи и подсказок постепенно уменьшаются. Любой навык, в том числе и игровой, считается сформированным, если ребенок может использовать его самостоятельно без подсказки.

Использование положительного подкрепления позволяет усилить игровую мотивацию у детей. Это способствует закреплению и более частому использованию игровых навыков. В качестве подкреплений можно использовать:

- любимые угощения (конфета, печенье, …);
- любимые игрушки;
- любимые игры;
- любимые мультфильмы или телепередачи;
- отдых, перерыв в деятельности;
- похвала и т.д.

Именно в ходе индивидуальной работы формируются начальные игровые навыки, умение использовать разнообразный игровой материал.

Для детей с аутизмом характерна неустойчивость сформированных игровых навыков, которые могут быть утрачены без постоянного закрепления. Поэтому необходимо не только формировать у детей новые игровые навыки, но и постоянно закреплять уже сформированные умения. При систематическом многократном повторении однотипных игр осуществляется закрепление сформированного навыка. Так, в ходе коррекционной работы постоянно закрепляются навыки игровой имитации, которые являются базисными и обеспечивают ребенку дальнейшую возможность подражать игровому поведению других участников игры на более высоком уровне.

У детей с аутизмом отмечаются речевые нарушения. Использование визуальной поддержки (карточки PECS, игровые предметы, карточки для глобального чтения, картинки, …) поможет сформировать у них игровые навыки. Для демонстрации игровых действий, обозначения игрового пространства, места расположения участников, правил игры вместе с речью можно использовать:

- наглядное моделирование;
- расписание, отражающее последовательность игр;
- зрительные ориентиры (в подвижных играх, например, веревка на полу может указывать место, с которого нужно кидать мяч);
- сюжетные картинки могут служить в качестве подсказки в сюжетно-ролевой игре;
- при формировании умения пользоваться общим игровым материалом используется цветовое обозначение или ориентация по цвету (например, из общего строительного набора один ребенок строит красный дом, второй – желтый и т.п. Каждый игрок из общей коробки выбирает детали соответствующего цвета.);
- использование отдельных атрибутов (в подвижной игре роль ведущего может обозначать, например, кепка).

Наглядные ориентиры помогут ребенку лучше осознать порядок, последовательность игровых действий, усвоить правила игры.

Следующий этап игровой деятельности обычного ребенка начинается с началом комбинирования различных предметных действий. Это свидетельствует о том, что ребенок понимает связь, существующую между предметами. Дети с аутизмом имеют свое собственное представление о порядке, поэтому лучше всего им удаются игры, в которых связи предметов совершенно очевидны: располагают в ряд предметы одного цвета либо по убывающей величине. Фактически они не изучают внешний мир, используя для этого разные материалы и применяя различные способы, а просто бесконечно повторяют одну и ту же, только им понятную, комбинацию.

Позже обычный ребенок показывает, что он понимает назначение предметов: берет ложку и делает вид, что он ест, играет в «дом». Он еще не умеет говорить, но игра его осмысленна. Такой вид игры свидетельствует об умении подражать, а подражание – очень сложная задача для детей с аутизмом. Нельзя заставить ребенка подражать взрослому, если он не хочет этого делать или не понимает, что это значит. Обучение подражанию необходимо начинать с подражания действиям ребенка. Необходимо подражать звукам, которые издает ребенок, копировать его жесты и мимику (улыбки, гримасы). Если он трясет погремушкой, стучит кубиками или бросает игрушку, необходимо делать то же самое. Если ребенок хаотически бегает по комнате, педагог может в игровой манере начать ловить его, создавать преграды. Присоединение взрослого к стереотипному поведению ребенка дает возможность понять такое поведение, установить зрительный контакт с ребенком, развивает взаимодействие и дает возможность присоединиться к игре ребенка.

Существует немало детских стихов и песенок, развивающих умение копировать жесты. Вот некоторые из них:

Ладушки-ладушки,
Где были? –У бабушки!
Что ели? – Кашку.
А что пили? – Бражку.
Кашка сладенька,
Бабушка добренька,
Шу-у! Полетели,
На головку сели!

Я пеку, пеку, пеку
Деткам всем по пирожку,
А для милой мамочки
Испеку два пряничка.
Кушай, кушай, мамочка,
Сладкие два пряничка!

Хлоп! Раз! Еще раз! Хлопать в ладоши.
Мы похлопаем сейчас.
А потом скорей-скорей
Хлопай-хлопай веселей!
Ручки-ручки тук да тук, Стучать ладошками по полу.
Хлопай, хлопай, хлопай!
Ножки-ножки топ да топ,
Топай, топай, топай! Топать по полу.

Обучение через подобные игры способствует эффективному и осмысленному взаимодействию и коммуникации. Эти игры подготавливают ребенка к более сложным, в которых необходимо активное взаимодействие, соблюдение игровых правил.

Формирование умения имитировать действия осуществляется по следующему алгоритму:

1.Имитация простого действия с одним предметом.

2.Имитация простого действия с двумя предметами.

3.Имитация двух последовательных действий.

4.Имитация последовательности из нескольких игровых действий.

На данном этапе, помимо индивидуальной, вводится и работа в малой группе. Два ребенка играют рядом друг с другом, но между ними не происходит непосредственного взаимодействия. В игре дети используют только собственный набор игровых материалов.

Работая с детьми в малой группе, педагог ставит цели, направленные преимущественно на обучение навыкам социальной игры, которые формируются на основе уже сформированных навыков во время индивидуальных занятий.

Индивидуальная работа с каждым ребенком проходит параллельно с малой групповой, т.к. на индивидуальных занятиях формируются новые игровые навыки и умение использовать свой и общий игровой материал.

Использование визуальной поддержки поможет наглядно продемонстрировать, когда игра будет окончена. Это очень важно для детей с аутизмом, так как для них важна, прежде всего, предсказуемость, определенность и понятный конечный результат. Например, бросая по очереди мячи, лежащие в корзине, дети должны знать, что игра заканчивается, когда корзина будет пуста. Или играя с куклой, они должны понимать, что игра закончится, когда закончатся все предметы, лежащие на столе. Если трудно определить момент окончания игры, можно использовать песочные часы, секундомер, таймер или будильник.

Большинство детей с аутизмом не достигают такого высокого уровня имитации, который позволил бы им играть в функциональные игры. Иногда они приобретают некоторые навыки функциональных игр, но они сводятся главным образом к «буквальной» имитации сцен из повседневной жизни со всегда повторяющимися одинаковыми действиями.

Данные этапы развития игры при коррекционном обучении могут быть освоены детьми с аутизмом, т.к. эти игры имеют явный результат: если ребенок комбинирует или играет функционально, то он меняет ситуацию и видит результат своего действия. Предметы всегда такие, какими они кажутся.

На данном этапе, в отличие от предыдущего, детей уже учат непосредственному взаимодействию и сотрудничеству друг с другом в ходе простейшей социальной игры. Уже сформированные игровые навыки и формы приемлемого поведения в коллективе позволяют реализовать следующие коррекционные и обучающие цели и задачи:

- формирование навыков параллельной игры с частичным использованием общих игровых материалов;
- формирование навыков игры с переходом ходов;
- формирование умения делиться игровыми материалами;
- формирование умения сотрудничать с партнером по игре для достижения определенной цели.

Одним из видов коллективной игры являются хороводные игры. Обучение навыкам хороводной игры включает определенную последовательность действий:

- формирование умения вставать в круг, взяв стоящих рядом за руки;
- формирование умения идти по кругу, взявшись за руки;
- формирование умения совершать одинаковые действия со всеми участниками хороводной игры;
- формирование умения сочетать движения с пением.

Обучение имитационным, хороводным играм, играм с переходом ходов, с правилами; подвижным, дидактическим; сенсомоторным, функциональным является основой для формирования сюжетно-ролевых игр.

На следующем этапе функциональная игра переходит в сюжетно-ролевую. Обычные дети начинают играть «понарошку», воображают себя кем-нибудь (мамой, папой, лисой, …). Но для детей с аутизмом это сложная задача. В сюжетно-ролевых играх требуются навыки, которые выходят за границы существующего, и это не понятно аутистам.

Развитие сюжетно-ролевой игры, требующей выполнения определенной роли и действия в соответствии с ней, затруднено, а часто невозможно без специальной коррекционной работы. Это связано с тем, что аутичный ребенок не может естественным образом усвоить закономерности социальной жизни. Он беспомощен в ситуации, когда

необходимо распределить роли, договориться о совместных действиях, использовать предметы-заместители. У ребенка обычно за многими предметами, закреплена определенная функция, поэтому он не согласится использовать предмет не по общепринятому назначению, сделать замену, в соответствии с игрой.

При формировании у детей с аутизмом навыков социальной игры педагог должен учитывать интересы и потребности детей. В связи с тем, что у его воспитанников социальная мотивация сильно ослаблена либо отсутствует, необходимо уделять особое внимание созданию мотивации, используя для этого интересные для детей виды игровой деятельности, игровой и стимульный материал.

В коррекционные занятия следует включать те игры, которые совпадают с интересами каждого ребенка. Используются игры направленные:

- на развитие имитаций движений взрослого (подражательные, хороводные);
- на выполнение определенных правил (дидактические, сенсорные, сюжетно-ролевые, …);
- на развитие двигательной активности (подвижные, коммуникативные).

Если стимульный материал, подобранный для игры, детям будет неинтересен, то формирование социальной игры окажется крайне затруднительным.

Сначала осуществляется формирование наиболее простых навыков, затем более сложных. Например, вначале детей обучают умению перемещать внимание с игрового предмета на партнера по игре, затем имитировать действия другого человека, а в дальнейшем – более сложным навыкам игр с переходами ходов, умению делиться игровыми материалами и т.д.

При работе в подгруппе важно использовать хорошо знакомые игры и игровой материал, что поможет сконцентрировать внимание на формировании социального взаимодействия между детьми как партнерами по игре, а не на освоении способа действия с игрушкой.

Использование нового игрового материала допускается только в том случае, когда продолжается работа по формированию навыков имитационной игры, т.к. целью этой работы будет овладение детьми умением имитировать новые игровые действия.

При переходе к ролевой игре ребенок должен приобрести способность понимать и принимать игровые ситуации, создавать их самому. Подвести детей с аутизмом к ролевому поведению очень сложно. Этому способствуют небольшие инсценировки и драматизации хорошо знакомых подвижных игр, сказок, стихотворений, отдельных несложных действий-подражаний заданного содержания. Такая предварительная работа готовит ребенка к ролевому поведению в игре.

Как и на более ранних этапах обучения, педагог демонстрирует образец игры, но уже не отдельного действия, а ролевого поведения и основных элементов сюжета. После этого помогает детям его повторить. Когда начинается самостоятельная игра детей, педагог вначале берет на себя роль главного, потом, при повторениях игры, второстепенного персонажа - это позволяет подсказать ход сюжета, последовательность выполнения игровых действий естественным путем.

У детей с РАС нарушена вербальная коммуникация, также вызывает затруднение одновременная концентрация внимания на двух областях: социальном взаимодействии и коммуникации. Поэтому от детей при обучении не требуется использование навыков речевой коммуникации. Работа по формированию навыков вербального и невербального взаимодействия ведется параллельно, а не одновременно. Это позволяет заметно увеличить эффективность работы по формированию социальных игровых навыков, потому что дает возможность детям сосредотачиваться только на выполнении игровых действий.

К речи педагога предъявляются определенные требования:

- речь должна быть ситуативной, т.е. относиться к текущему игровому контексту;
- высказывания должны быть простыми, понятными и короткими, например: «бросай мяч», «прыгай», «строй дом» и т.д.;

- слова должны быть знакомы детям;

- должен соблюдаться баланс между спокойным и эмоционально окрашенным тоном (подсказка – тон голоса спокойный, при побуждении – приподнятым, поощрении -радостным);

- необходимо предоставлять детям время для ответной реакции на высказывание взрослого, т.е. делать небольшую выжидательную паузу.

Игровые занятия в подгруппе рекомендуется проводить по следующей структуре:

1. Ритуал начала занятия.
2. Сюрпризный момент (приход в гости игрушечного персонажа, мыльные пузыри, хороводная игра и т.д.).
3. Формирование нового навыка.
4. Свободная игра, релаксация или отдых детей.
5. Закрепление уже сформированных игровых навыков.
6. Уборка игрового материала.
7. Ритуал окончания занятия.

Для наглядной демонстрации детям последовательности занятия необходимо использовать расписание, которое может быть представлено в виде последовательности, отображающей структуру занятия:

- карточек PECS, фотографий или схематических изображений;
- выложенных на столе предметов или игрушек;
- карточек с напечатанными словами-названиями.

Для формирования любого игрового навыка используется следующий алгоритм:

- определятся навык, который необходимо формировать;
- используется моделирование, демонстрация игрового действия взрослым;
- пошаговое обучение детей игровому навыку;
- выполнение игрового действия ребенком с помощью взрослого;
- выполнение игрового действия ребенком самостоятельно;
- использование стимулов при правильном выполнении;
- помощь, подсказка в случае затруднения;
- исправление ошибки, в случае ее возникновения;
- повторное выполнение правильного игрового действия (с помощью, затем самостоятельно);
- закрепление игрового навыка вне занятий;
- отработка и закрепление выработанного навыка в повседневной жизни с участием других педагогов, родителей ребенка).

Одной из форм игрового занятия является занятие по системе КРУГ. Это ритмически организованное, не длительное по времени занятие, эмоционально и сенсорно наполненное играми, направленное на стимуляцию активного участия ребенка в общей игре, на развитие его коммуникативных возможностей, эмоциональной сферы и возможностей саморегуляции.

Главная цель занятия КРУГ – помочь каждому ребенку с аутизмом получить опыт взаимодействия с другими детьми, освоить разные формы такого взаимодействия и почувствовать себя частью коллектива.

Во время проведения КРУГа решаются следующие задачи:

- создание условий и формирование у детей мотивации к взаимодействию и общению;
- формирование «Я образа» через игровое взаимодействие с детьми и взрослыми;
- стимуляция собственной игровой, коммуникативной, речевой активности ребенка;
- развитие произвольной регуляции поведения;
- развитие познавательной сферы: зрительного и слухового внимания, восприятия, памяти и др.;
- формирование умения дожидаться своей очереди;
- формирование умения передавать ход;
- формирование умения пользоваться общим набором игрушек;

- формирование представлений об окружающем мире и т.д.

Педагоги и дети садятся в круг на стульчики или располагаются кружком на полу. Такое расположение ограничивает на время внешнее пространство, помогая детям сосредоточиться друг на друге и на предлагаемых играх. Форма круга объединяет детей, не нарушая при этом личного пространства ребенка. Дети и взрослые выступают как равноправные участники группового занятия, все соблюдают очередность, и каждый становится участником игры.

Примерная структура занятия КРУГ:

- ритуал начала занятия;
- сенсорные игры;
- ритмические игры;
- игры по правилам;
- ритуал окончания занятия.

В общей системе коррекционно-педагогической работы определенное место занимают подвижные игры. Они являются эффективным средством воспитания, обучения, коррекции и развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Подвижные игры, включенные в занятия по физкультуре, а в дальнейшем используемые в течении дня во время прогулок, позволяют не только развивать физические качества ребенка, но и:

- развивать умение выполнять правила, сначала простые, потом постепенно усложняющиеся;
- развивать умение ждать свою очередь при выполнении игрового действия;
- формировать эмоциональный контакт не только со взрослым, но и со сверстниками;
- формировать интерес к сверстникам и взаимодействие с ними;
- развивать произвольное внимание;
- формировать умение своевременно вступать в игру;
- развивать умение понимать речевые инструкции взрослого;
- формировать умение регулировать свое поведение и т.д.

Подвижные игры вносят свой вклад в развитие игровой деятельности, обогащают ее.

Дидактическая игра – это одна из форм обучения игровой деятельности ребенка, которая имеет две основные цели: обучающую и игровую. В дидактической игре создаются такие условия, в которых каждый ребенок получает возможность действовать в определенной ситуации или с определенными предметами, приобретая собственный сенсомоторный опыт.

Цель дидактических игр - закрепление, уточнение, систематизация и обобщение знаний и представлений детей, а также развитие и совершенствование познавательных процессов. Все дидактические игры способствуют также формированию произвольного поведения, так как приучают детей выполнять правила. Обучение в дидактической игре осуществляется непреднамеренно.

Игровые правила зависят непосредственно от сути игры, ее содержания. Они определяют характер игровых действий и их последовательность, регулируют отношения между играющими.

Игровые действия в таких играх разнообразны и определяются содержанием и задачами игры.

Дидактическая игра является одним из самых эффективных методов и форм обучения детей дошкольного возраста, поэтому в системе коррекционно-педагогической работы специального дошкольного учреждения она занимает значительное место. Дидактические игры применяются на занятиях по всем разделам программы - по ознакомлению с окружающим, математике, развитию речи и др.

С детьми с аутизмом используется сравнительно небольшое количество игр, но при этом предполагается их повторяемость, вариативность и усложнение. Для формирования у

детей умения переносить способ действия при повторении дидактической игры необходимо использоваться другой дидактический материал.

Учитель-дефектолог (логопед) должен уметь адаптировать дидактические игры с учетом возможностей своих воспитанников, их особенностей, возраста и задач обучения.

Развитие свободной игровой деятельности у детей с аутизмом требует большой коррекционно – обучающей работы со стороны педагогов и родителей.

С целью развития игровой деятельности педагоги должны уметь:

- создавать в течение дня условия для свободной игры детей;
- определять игровые ситуации, в которых дети с косвенной помощью могут использовать сформированные игровые навыки;
- наблюдать за играющими детьми и понимать, какие именно игры у них преобладают;
- фиксировать уровень развития игровой деятельностью у каждого ребенка группы;
- устанавливать взаимосвязь между игрой и другими видами деятельности.

Коррекционно-направленное формирование жизненного и игрового опыта детей с РАС, развитие у них специфических игровых умений, могут продвинуть игровую деятельность аутистов до того уровня, который обеспечит ее положительное влияние на их всестороннее развитие.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТСКОГО САДА С СЕМЬЕЙ

Природа нарушений развития при РАС подразумевает комплексный подход к ее коррекции, одним из важнейших аспектов которой является работа с родителями. Необходимость такой работы вызвана рядом причин:

1. Родители представляют интересы ребенка, несут за него ответственность и принимают решения по всем вопросам его жизни, и том числе связанным с обучением и воспитанием.
2. От позиции родителей, их поведения по отношению к ребенку во многом зависит эффективность коррекционного процесса.
3. В связи с особенностями психики ребенка с РАС (в частности, с наличием стереотипий) необходима постоянная работа родителей по закреплению навыков и умений, приобретаемых ребенком в дошкольном образовательном учреждении, и переносу их в естественные условия.

Обычно родители жалуются на отсутствие стремления к контакту, эмоциональной привязанности со стороны ребенка, на его безразличие и, как следствие, ощущение своей беспомощности, ненужности. В большинстве случаев поведение аутичного ребенка уже в младенческом возрасте не соответствует ожиданиям близких.

На основе представлений о развитии ребенка, сравнения с другими детьми, родители, часто неосознанно, прогнозирует его достижения, рост его самостоятельности и возможностей. Когда оказывается, что поведение ребенка не отвечает их ожиданиям, они обращается к специалистам. Открытие, что их ребенок не болен, а развивается особенным образом, и для коррекции его развития понадобятся годы, а то и вся жизнь, становится поворотным моментом в жизни родителей.

Перед педагогами стоит цель – наладить сотрудничество с родителями в интересах ребенка с РАС. Добиться поставленной цели можно путем решения следующих задач:

- формирование и поддержка мотивации к активному и осознанному участию в помощи своему ребенку;
- оказание помощи родителям в анализе и уточнении их представлений о развитии ребенка, о роли родителей и необходимости их участия в коррекционно-развивающем процессе и возможных формах такого участия;
- оказание помощи родителям в изменении их поведения по отношению к ребенку на основе новых представлений, формирование необходимых для этого навыков.

Для реализации поставленных задач можно использовать различные ***формы работы*** с родителями:

- общие и групповые родительские собрания;
- различны формы семинаров, круглые столы;
- беседы с родителями;
- индивидуальные и семейные консультации;
- обучение родителей вести дневники наблюдений за ребенком;
- анкетирование родителей;
- участие родителей в разработке индивидуальных коррекционных программ;
- практические занятия по отработке навыков, необходимых для выполнения рекомендаций специалистов, работающих с ребенком;
- просмотр видеозаписей коррекционных занятий с педагогами.

Разработка индивидуальных образовательных маршрутов и обучение родителей их выполнению включает в себя:

- определение специалистами, совместно с родителями, жизненноважных достижений и навыков, которые они хотят сформировать у ребенка на данном этапе;
- обсуждение с родителями разработанной программы;
- наблюдение родителей за работой специалистов ДОУ с их ребенком;
- привлечение родителей к выполнению роли помощника на занятии;
- знакомство родителей с результатами коррекционной работы в ДОУ;
- обучение родителей методикам работы с детьми;
- контроль специалистов за дальнейшей отработкой навыков в естественных условиях, при необходимости дополнительное обучение родителей или изменение индивидуальной программы.

Родители должны принимать активное непосредственное участие в коррекционно-развивающем процессе совместно со специалистами ДОУ.

Взаимодействие педагогов с родителями носит личностно-ориентированный характер (определение форм сотрудничества с семьей, исходя из ее социального статуса, педагогического опыта родителей, заинтересованности их в жизни детского сада) и имеет адресную направленность рекомендаций родителям с учетом проблем и достижений в развитии их детей.

Существует множество подходов к коррекции и обучению детей с РАС. Важно, чтобы у родителей была возможность получить информацию о различных подходах, ознакомиться с их теоретическими основами и методиками. Ни одно направление в специальной педагогике и психологии не предлагает «всесильных» способов, позволяющих изменить ход развития, «сделать» ребенка другим. Однако правильно организованная коррекционная работа, основанная на сотрудничестве семьи со специалистами с привлечением современных психолого-педагогических знаний, может дать положительные результаты, которые пойдут на пользу и семье, и ребенку с РАС.

Родителям, воспитывающим детей с РАС, необходима профессиональная помощь и поддержка. Оптимальной является ситуация, когда ребенок воспитывается в семье и посещает специальное коррекционное учреждение, работа которого предполагает сотрудничество с родителями.

Коррекционная работа должна быть индивидуальной, продуманной, теоретически обоснованной. Выбор основного коррекционного подхода должен осуществляться совместно родителями и специалистами в зависимости от особенностей ребенка, семейной ситуации, от ожиданий родителей, от позиции специалиста.

Коррекционная работа должна охватывать максимально возможное число проблемных зон в развитии ребенка: навыки речи и общения, формирования интеллектуальных и бытовых навыков, проблемы поведения и т.д.

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Организация жизнедеятельности детей в ДОУ

При комплектовании групп в дошкольных учреждений компенсирующего и комбинированного типа для детей с расстройствами аутистического типа необходимо иметь в виду, что вопрос об обучении и воспитании ребенка с РАС по тому или иному году обучения зависит не от возраста, а от уровня его развития. Дети одного возраста нередко оказываются совершенно разными по своему психическому развитию и интеллектуальному уровню. Перевод детей на следующий год обучения производится лишь после усвоения ими программы предыдущего. При этом специалисты, работающие с детьми с РАС, должны четко представлять, что не всем их воспитанникам доступно усвоение данной программы в полном объеме. Определенная часть детей, за период пребывания их в дошкольном учреждении, может освоить лишь часть предложенной программы.

Эффективность коррекционно-воспитательной системы с дошкольниками с РАС определяется четкой организацией жизни детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, четкой координацией и преемственностью в работе учителя – логопеда, учителя – дефектолога, практического психолога, воспитателей группы и других специалистов ДОУ. Режим дня и расписание занятий строится с учетом индивидуальных особенностей детей, коррекционно-развивающих задач и должны способствовать их гармоничному развитию. Максимальная продолжительность непрерывного бодрствования детей 3 - 7 лет составляет 5,5 - 6 часов.

Примерный режим дня, особенности организации режимных моментов и физкультурно-оздоровительной работы, примерный режим двигательной активности представлены в Типовой образовательной программе дошкольного образования «Растим личность» /сост. Арутюнян Л.Н., Сипачева Е.В., Макеенко Е.П., Котова Л.Н., Михайлюк С.И., Бридько Г.Ф., Губанова Н.В., Кобзарь О.В.- ГОУ ДПО «Донецкий РИДПО». – Донецк: Истоки, 2018. – 208 с.

Особенности организации учебно-воспитательного процесса с детьми с РАС в условиях дошкольных учреждений компенсирующего и комбинированного типа

Как и при работе с обычными детьми, с дошкольниками аутистами педагог должен «идти за ребенком», гибко подходить к построению и проведению каждого занятия. Кроме того, необходимо быть последовательным, действовать поэтапно, не форсируя событий, и помнить: работа с аутичным ребенком требует тщательной подготовки и ощутимых временных затрат. Коррекционная работа будет более успешной, если ее проводить комплексно, группой специалистов (воспитатели, практический психолог, учитель-дефектолог (логопед), музыкальный руководитель) и родителями.

Одна и главных задач педагога – вовлечь ребенка в индивидуальную совместную деятельность. С этой целью нужно применять в работе с ним как можно больше разнообразных форм взаимодействия, обогащая его эмоциональный и интеллектуальный опыт.

Для того чтобы понять, с чего начинать коррекционную работу, необходимо определить ведущее направление, которое будет зависеть от потребностей конкретного ребенка. В одном случае необходимо в первую очередь обучить его навыкам самообслуживания, в другом – снизить уровень тревожности, провести работу по налаживанию первичного контакта, учить обращаться с просьбой и т.д.

Важным условием в обучении и проведении коррекционно-развивающей работы является организация среды и подбор материалов для занятия, с соблюдением следующих требований:

- обеспечить минимально возможное количество предметов, способных отвлечь

внимание детей;

- все материалы должны при необходимости легко доставаться и быстро убираться;
- для каждого ребенка необходимо определить постоянное место для занятий (это может быть и коврик, и стол);
- сидеть на занятии необходимо напротив ребенка;
- место занятия, особенно на первых этапах работы с ребенком, должно быть визуально ограничено, т.е. стол лучше поставить у стены или в углу комнаты, чтобы не провоцировать у ребенка желание встать и убежать;
- материалы для занятия должны соответствовать целям занятия, быть понятными для всех детей (например, если не все дети умеют соотносить предмет с картинкой, необходимо использовать реальные предметы); интересными для них, но не должны отвлекать внимание детей своими сенсорными качествами, влияющими на их сенсорные пристрастия;
- необходимо для каждого ребенка иметь альбом и наборы карточек для визуальной поддержки, карточки для глобального чтения соответственно темы занятия;
- при подборе материала необходимо учитывать, какие предметы нравятся детям, это поможет повысить их интерес к занятию;
- необходимо выработать четкие ритуалы начала и окончания занятий, при помощи расписания можно обозначить последовательность занятия, это поможет детям лучше ориентироваться и не будет вызывать у них панику при смене видов деятельности;
- должны быть четко определены несколько видов поощрений для каждого ребенка, это поможет ему преодолевать собственные желания, не совпадающие с процессом обучения;
- на групповых занятиях удобнее применять общее для всех детей поощрение, для этого надо продумать, что нравится всем детям и подготовить карточки (предметы), обозначающие то, что их ожидает.

С целью структурирования деятельности во всех помещениях группы необходимо разместить так называемые пооперационные карты, на которых в виде символов обозначена четкая последовательность действий (например, алгоритм умывания, одевания и т.д.).

Дети с РАС часто любят собирать определенные виды предметов (так называемое коллекционирование), поэтому их можно и нужно привлекать к работе по сортировке предметов, например, разложить карандаши по цвету, кубики по размеру, вырезанные шаблоны по форме.

У некоторых детей с РАС может быть нарушена пространственная ориентация. Поэтому полезно разместить в групповой комнате несколько зеркал на уровне глаз ребенка. Время от времени педагоги должны привлекать внимание детей к отражению в зеркалах. Этот прием, дает положительные результаты.

На первых этапах работы с детьми рекомендуется предлагать им игры с четко закрепленной последовательностью действий и четкими правилами. Для закрепления навыков каждую игру следует проиграть не один десяток раз, тогда она может стать своего рода ритуалом, которые так любят дети данной категории. Во время игры взрослый должен постоянно проговаривать свои действия и действия ребенка, четко обозначая словами все, что происходит с ними.

На начальных этапах формирования почти каждого навыка ребенку с РАС необходима физическая помощь (использование метода «рука в руке») в организации действия: взрослый в буквальном смысле «работает» руками ребенка, например, лепит или рисует вместе с ним.

Необходимо постоянно создавать для ребенка ситуацию успеха, чередовать новые упражнения, выполняемые с помощью взрослого, с хорошо усвоенными, которые ребенок успешно выполняет самостоятельно. Похвала, помощь педагога помогут закрепить успех и повысить уверенность ребенка в себе. Даже если реакция на слова педагога не проявляются внешне, доброжелательный тон и слова поддержки создадут положительную эмоциональную атмосферу, которая со временем поможет сделать взаимодействие с ребенком более эффективным.

Для улучшения пространственно-временной ориентации детей с РАС можно составить

план группы, с указанием расположения предметов; оформить распорядок дня, используя символы и рисунки. Однако недостаточно просто составить и повесить схемы, необходимо как можно чаще «путешествовать» с детьми по ним, узнавая, показывая и называя знакомые предметы.

Правила работы с детьми с РАС:

- Принимать ребенка таким, какой он есть.
- Исходить из интересов ребенка.
- Строго придерживаться определенного режима и ритма жизни ребенка.
- Соблюдать ежедневные ритуалы (они обеспечивают безопасность ребенка).
- Научиться улавливать малейшие вербальные и невербальные сигналы ребенка, свидетельствующие о его дискомфорте.
- Как можно чаще разговаривать с ребенком.
- Обеспечить комфортную обстановку для общения и обучения.
- Терпеливо объяснять ребенку смысл его деятельности, используя четкую наглядную информацию (схемы, карты и т.п.)
- Избегать переутомления ребенка.

В режиме дня указана общая длительность занятий, включая перерывы между различными их видами. Педагоги самостоятельно дозируют объем образовательной нагрузки, не превышая при этом максимально допустимую санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами нагрузку. Дети делятся на две подгруппы. С одной проводит занятие учитель-дефектолог (логопед), со второй – воспитатель, затем подгруппы меняются.

Следует отметить, что планирование занятия и его предварительная организация не означают, что по ходу не должны вноситься изменения. В зависимости от состояния детей, от того, как проходит усвоение навыка, может меняться порядок заданий, продолжительность их выполнения, характер обучения. Необходимо учитывать, что состояние и поведение детей с РАС не всегда предсказуемы. Следовательно, необходимо предвидеть, какие ситуации могут возникнуть вовремя занятия, и как педагог будет реагировать. На групповых занятиях эта проблема стоит более остро, так как во время индивидуальной работе есть возможность больше внимания уделить ребенку, если у него возникли трудности. При групповой работе надо принимать в расчет и других детей, и то, как они будут реагировать на всю ситуацию.

Проведение групповых занятий с детьми с РАС, независимо от сложности проявления аутизма, является неотъемлемой частью коррекционного процесса, основное направление которого – это максимально более полная социальная адаптация таких детей в настоящем и будущем.

Примерная структура занятия

1.Ритуал начала занятия.

2.Фонеритмика.

3.Основная часть (включает в себя также использование корточек глобального чтения или картинок PECS).

4.Ритуал окончания занятия.

Примерное планирование образовательной деятельности при работе по пятидневной неделе, образовательная деятельность в ходе режимных моментов

Базовый вид деятельности	***Периодичность***			
	1-й год обучения	2-й год обучения	3-й год обучения	4-й год обучения
Занятия, проводимые учителем-дефектологом				
Познавательно-математическая деятельность (ФЭМП, формирование сенсорного опыта)	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю

Развитие речи, восприятие художественной литературы и фольклора	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Ознакомление с окружающим миром	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Обучение игре	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Занятия, проводимые учителем-логопедом				
Развитие речи	5 раз в неделю	5 раз в неделю	5 раз в неделю	5 раз в неделю
Занятия, проводимые воспитателем				
Двигательная деятельность в помещении	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю
Двигательная деятельность на прогулке	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Рисование	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Лепка	0,5 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Аппликация	-	0,5 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Конструирование	0,5 раз в неделю	0,5 раз в неделю	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Обучение игре	-	-	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Занятия, проводимые музыкальным руководителем				
Музыкальное занятие	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю	2 раза в неделю
Итого	17	18	20	20
Образовательная деятельность, интегрируемая в занятия и ежедневно проводимая в ходе режимных моментов				
Социально-коммуникативное развитие	Задачи решаются всеми специалистами: - включаются в занятие в зависимости от выбранной темы; - создаются ситуации в ходе режимных моментов			
Социально-бытовая ориентировка	Задачи решаются в ходе режимных моментов; в ходе проведения индивидуальных занятий (например, обучение употреблению нового блюда проводит учитель-дефектолог (логопед) в классе, во время индивидуального занятия, а сформированный навык закрепляется воспитателем во время режимных моментов)			
Коррекция проблемного поведения	Стратегия коррекционной работы вырабатывается совместно всеми специалистами группы и родителями, проводится постоянно с соблюдением одинаковых требований в случае возникновения проблемного поведения			
Основы безопасности жизнедеятельности	Совместно с родителями специалисты группы определяют, какое правило безопасного поведения формируется на данном этапе у детей, работа ведется как на занятиях, так и во время режимных моментов			
Фонетическая ритмика	Проводится всеми специалистами группы в начале каждого занятия. Упражнения для фоноритмики определяет учитель-логопед (дефектолог)			
Использование альтернативной системы общения с помощью карточек PECS (пиктограмм)	Обучение начинает учитель-дефектолог (логопед) на индивидуальном занятии с привлечением помощника, навыки в последующем закрепляются и переносятся на разные ситуации во время режимных моментов			
Глобальное чтение	Набор из 15 карточек обязательно в течение дня 3 раза			

	прочитывается с каждым ребенком индивидуально. В процессе занятий прочитываются карточки по выбранной лексической теме. Активные карточки используются всеми специалистами в течение режимных моментов.			
Чтение художественной литературы	Проводится воспитателем перед дневным сном			
Развитие мелкой моторики	Задачи решаются всеми специалистами: - включаются в занятие в зависимости от выбранной темы; - создаются ситуации в ходе режимных моментов			
Коррекция нарушений сенсорной интеграции	Задачи решаются всеми специалистами: - включаются в занятие в зависимости от выбранной темы; - во время индивидуальной работы с ребенком; - создаются ситуации в ходе режимных моментов			
Развитие игровой деятельности	В процессе совместной деятельности воспитателя с детьми (не только в помещении, но и во время прогулки – в зависимости от поставленных задач); обучение происходит во время занятий			
Игры по системе КРУГ	Проводится совместно учителем-дефектологом (логопедом) и воспитателем ежедневно утром.			
Утренняя гимнастика	ежедневно (5-6 мин)	ежедневно (6-8 мин)	ежедневно (8-10 мин)	ежедневно (10-12 мин)
Гимнастика пробуждения, закаливающие процедуры	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно
Прогулки	ежедневно	ежедневно	ежедневно	ежедневно

Необходимо учитывать, что учитель-дефектолог (логопед) должен знать содержание не только тех разделов программы, по которым он непосредственно проводит занятия, но и тех, которые проводит воспитатель. В свою очередь воспитатели должны знать содержание тех видов работы, которые проводит учитель-дефектолог. При этом надо помнить, что воспитатель, проводя свои виды деятельности, ни в коем случае не является «репетитором», не изучает с детьми материал занятий учителя-дефектолога (логопеда). Правильное планирование обеспечивает необходимую повторяемость и закрепление материала в разных видах деятельности детей с РАС и в различных ситуациях.

ПРИМЕРНОЕ РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ В УТРЕННИЙ ОТРЕЗОК ВРЕМЕНИ

Кроме представленных видов деятельности обязательно планируется двигательная активность (хороводы, игры малой подвижности, музыкально-ритмические движения). В младшей, средней группе достаточно планировать 3-4 вида деятельности, в старшей, подготовительной группе 4–6 видов деятельности.

День недели	Первая неделя	Вторая неделя	Третья неделя	Четвѐртая неделя
понедельник	Наблюдение в природе	Труд в уголке природы	Наблюдение в природе	Труд в уголке природы
	Игры, направленные на коррекцию нарушений сенсорной интеграции	Игры с математическим содержанием (количество, счѐт, форма, величина)	Игры, направленные на коррекцию нарушений сенсорной интеграции	Игры с математическим содержанием (ориентировка в пространстве, время)
	Беседы	Беседы	Беседы	Беседы
	Пальчиковые игры	Пальчиковые игры	Пальчиковые игры	Пальчиковые игры
	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа
	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)
вторник	Игры на развитие	Игры на развитие	Игры на развитие	Игры на развитие

	внимания	мелкой моторики	внимания	мелкой моторики
	Игры с передачей мяча, картинок по кругу	Исправление и восприятие правильного звукопроизношения	Игры с передачей мяча, картинок по кругу	Исправление и восприятие правильного звукопроизношения
	Беседы	Конструирование (из строительного материала)	Беседы	Конструирование (из строительного материала)
	Трудовая деятельность (хозяйственно-бытовой труд)	Трудовая деятельность (хозяйственно-бытовой труд)	Трудовая деятельность (хозяйственно-бытовой труд)	Трудовая деятельность (хозяйственно-бытовой труд)
	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа
	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)
среда	Игры, направленные на коррекцию нарушений сенсорной интеграции	Игры, направленные на коррекцию нарушений сенсорной интеграции	Игры, направленные на коррекцию нарушений сенсорной интеграции	Игры, направленные на коррекцию нарушений сенсорной интеграции
	Дидактические игры	Игры на развитие мелкой моторики	Дидактические игры	Игры на развитие мелкой моторики
	Рассматривание (иллюстраций, картинок)	Культурно-гигиенические навыки	Рассматривание (иллюстраций, картинок)	Культурно-гигиенические навыки
	Игры на развитие мелкой моторики	Игры на развитие речи	Игры на развитие мелкой моторики	Игры на развитие речи
	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа
	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)
четверг	Игры на развитие памяти	Игры на развитие мышления	Игры на развитие памяти	Игры на развитие мышления
	Игры, направленные на коммуникативно-речевое развитие	Игры, направленные на коммуникативно-речевое развитие	Игры, направленные на коммуникативно-речевое развитие	Игры, направленные на коммуникативно-речевое развитие
	Ситуативные обсуждения *(социально-коммуникативное развитие)*	Ситуативные обсуждения *(социально-коммуникативное развитие)*	Ситуативные обсуждения *(социально-коммуникативное развитие)*	Ситуативные обсуждения *(социально-коммуникативное развитие)*
	Изобразительная деятельность (разукрашивание)	Изобразительная деятельность (разукрашивание)	Изобразительная деятельность (разукрашивание)	Изобразительная деятельность (разукрашивание)
	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа
	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)
пятница	Основы безопасности жизнедеятельности	Основы безопасности жизнедеятельности	Основы безопасности жизнедеятельности	Основы безопасности жизнедеятельности
	Игры со строительным	Игры с конструктором	Игры со строительным	Игры с конструктором

	материалом		материалом	
	Культурно-гигиенические навыки	Культурно-гигиенические навыки	Культурно-гигиенические навыки	Культурно-гигиенические навыки
	Рассматривание (иллюстраций, картинок)	Рассматривание (фотографий)	Рассматривание (иллюстраций, картинок)	Рассматривание (плакатов)
	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа
	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)	Игры по системе КРУГ (8.45-9.00)

ПРИМЕРНОЕ РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ НА ПРОГУЛКЕ

День недели	Первая неделя	Вторая неделя	Третья неделя	Четвѐртая неделя
понедельник	Наблюдение природоведческое (целевая прогулка)	Наблюдение природоведческое (целевая прогулка)	Наблюдение природоведческое (целевая прогулка)	Наблюдение природоведческое (целевая прогулка)
	Подвижная игра (новая)	Подвижные игры знакомые	Подвижная игра с (новая)	Народные игры, игры- аттракционы, соревнования
	Игры средней и малой подвижности	Игры средней и малой подвижности.	Игры средней и малой подвижности	Игры средней и малой подвижности.
	Игры на развитие мелкой моторики	Игры на развитие мелкой моторики	Игры на развитие мелкой моторики	Игры на развитие мелкой моторики
	Труд в природе	Труд в природе	Труд в природе	Труд в природе
	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа
вторник	Наблюдение за бытовыми объектами.	Наблюдение за бытовыми объектами.	Наблюдение за бытовыми объектами.	Наблюдение за бытовыми объектами.
	Подвижные игры знакомые	Подвижные игры знакомые	Подвижные игры знакомые	Подвижные игры знакомые
	Игры средней и малой подвижности.	Игры средней и малой подвижности	Игры средней и малой подвижности	Игры средней и малой подвижности
	Обучение игре	Обучение игре	Обучение игре	Обучение игре
	Труд в природе	Труд в природе	Труд в природе	Труд в природе
	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа
среда	Наблюдение за трудом взрослых	Наблюдение за трудом взрослых	Наблюдение за трудом взрослых	Наблюдение за трудом взрослых
	Подвижные игры знакомые	Подвижные игры знакомые	Подвижные игры знакомые	Народные игры, игры - аттракционы, соревнования
	Формирование сенсорного опыта (экспериментальная деятельность)	Формирование сенсорного опыта (экспериментальная деятельность)	Формирование сенсорного опыта (экспериментальная деятельность)	Формирование сенсорного опыта (экспериментальная деятельность)
	Труд в природе	Труд в природе	Труд в природе	Труд в природе

	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа
четверг	Наблюдение за природоведческими объектами.	Наблюдение за Природоведческими объектами.	Наблюдение за природоведчески ми объектами.	Наблюдение за природоведческими объектами.
	Подвижные игры знакомые	Подвижные игры знакомые	Подвижные игры знакомые	Подвижные игры знакомые
	Обучение игре	Обучение игре	Обучение игре	Обучение игре
	Труд в природе	Труд в природе	Труд в природе	Труд в природе
	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа
пятница	Наблюдение за общественными явлениями	Наблюдение за общественными явлениями	Наблюдение за общественными явлениями	Наблюдение за общественными явлениями
	Подвижная игра с бегом	Подвижная игра с метанием, лазанием	Подвижная игра с прыжками / бегом	Народные игры, игры – аттракционы ,соревнования
	Игры средней и малой подвижности.	Игры средней и малой подвижности.	Игры средней и малой подвижности.	Игры средней и малой подвижности.
	Формирование сенсорного опыта (экспериментальная деятельность)	Формирование сенсорного опыта (экспериментальна я деятельность)	Формирование сенсорного опыта (экспериментальная деятельность)	Формирование сенсорного опыта (экспериментальная деятельность)
	Труд в природе	Труд в природе	Труд в природе	Труд в природе
	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа	Индивидуальная работа

ПРИМЕРНОЕ РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ ПОСЛЕ ДНЕВНОГО СНА

День недели	Первая неделя	Вторая неделя	Третья неделя	Четвѐртая неделя
понедельник	Литературный час (адаптированные тексты)	Литературный час (народное творчество)	Литературный час (адаптированные тексты)	Литературный час (народное творчество)
вторник	Трудовая деятельность (в уголке природы)	Трудовая деятельность (хозяйственно-бытовой труд)	Трудовая деятельность (художественный труд)	Трудовая деятельность (экспериментирование)
среда	Театральная деятельность (слушание аудио-произведений)	Театральная деятельность (различные виды театров)	Театральная деятельность (игры-драматизации)	Театральная деятельность (развлечения)
четверг	Обучение сюжетно-ролевой игре	Обучение сюжетно-ролевой игре	Обучение сюжетно-ролевой игре	Обучение сюжетно-ролевой игре
пятница	Формирование основ безопасности (в природе)	Формирование основ безопасности (на дороге)	Формирование основ безопасности (безопасность собственной жизни)	Региональный компонент «Край родной»

ПРИМЕРНОЕ РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ В ВЕЧЕРНИЙ ОТРЕЗОК ВРЕМЕНИ

Этот отрезок времени составляем таким образом, чтобы при планировании можно было учесть все предшествующие виды деятельности в течение дня и не перегружать календарный план однообразными формами работы.

День недели	Первая неделя	Вторая неделя	Третья неделя	Четвѐртая неделя
понедельник	Опытно-экспериментальная деятельность	Рассматривание муляжей, макетов.	Опытно-экспериментальная деятельность	Рассматривание сюжетных и предметных картинок
	Игры на развитие мелкой моторики	Имитационные игры (движение, звукоподражание)	Игры на развитие мелкой моторики	Имитационные игры (движение, звукоподражание)
	Сюжетно-ролевая игра по плану	Сюжетно-ролевая игра по плану	Сюжетно-ролевая игра по плану	Сюжетно-ролевая игра по плану
	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)
вторник	Игровые упражнения (память)	Игровые упражнения (внимание)	Игровые упражнения (мышление)	Игровые упражнения (воображение)
	Игры с конструктором	Наблюдение в природе	Игры с конструктором	Наблюдение в природе
	Игры на развитие мелкой моторики	Дидактические игры	Игры на развитие мелкой моторики	Дидактические игры
	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)
среда	Продуктивная деятельность	Экологические игры	Продуктивная деятельность	Экологические игры
	Сюжетно-ролевая игра (игровая ситуация)	Сюжетно-ролевая игра (игровая ситуация)	Сюжетно-ролевая игра (игровая ситуация)	Сюжетно-ролевая игра (игровая ситуация)
	Опытно-эксперимен-тальная деятельность	Игры с конструктором	Игры с водой (песком)	Игры с конструктором
	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)
четверг	Дидактическая игра с парным взаимодействием	Дидактическая игра с парным взаимодействием	Дидактическая игра с парным взаимодействием	Дидактическая игра с парным взаимодействием
	Рассматривание (альбомов, иллюстраций)	Игры с песком	Рассматривание (картин, фотографий)	Игры с песком
	Игры на формирование сенсорного опыта	Игры на формирование сенсорного опыта	Игры на формирование сенсорного опыта	Игры на формирование сенсорного опыта
	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)
пятница	Народно-подвижные игры	Народно-подвижные игры	Народно-подвижные игры	Народно-подвижные игры
	Словесные игры	Словесные игры	Словесные игры	Словесные игры

	Продуктивные виды деятельности	Продуктивные виды деятельности	Продуктивные виды деятельности	Продуктивные виды деятельности
	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)	Индивидуальная работа по заданию учителя-дефектолога (логопеда)

ОСОБЫЕ ФОРМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ДЕТЬМИ С РАС

Дошкольное образование обучающихся с РАС обеспечивается в условиях групп компенсирующего и комбинированного типа, комплектование которых осуществляется в соответствии с действующим законодательством Донецкой Народной Республики.

В группах компенсирующего типа осуществляется деятельность по квалифицированной коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии одной и более категорий воспитанников с ОВЗ.

В группах комбинированной типа осуществляется совместное образование здоровых детей и детей с ОВЗ в соответствии с образовательной программой Организации, с учетом особенностей психофизического развития и возможностей воспитанников.

Кадровое обеспечение реализации Программы в группах компенсирующего и комбинированного типа осуществляется согласно действующего законодательства.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ И СОСТАВЛЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА РЕБЁНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Авторы-составители:

1. Баряк Елена Эдуардовна – старший воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №168 компенсирующего типа города Макеевки», специалист второй квалификационной категории;
2. Василевская Ольга Олеговна – музыкальный руководитель Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №168 компенсирующего типа города Макеевки», 7 тарифный разряд, педагогическое звание «воспитатель-методист»;
3. Ганислав Ирина Николаевна – учитель-дефектолог Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №168 компенсирующего типа города Макеевки», 9 тарифный разряд, педагогическое звание «воспитатель-методист»;
4. Дуброва Ирина Николаевна – заведующий Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №168 компенсирующего типа города Макеевки», специалист высшей квалификационной категории, педагогическое звание «воспитатель-методист»;
5. Жизицкая Светлана Юрьевна – воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №168 компенсирующего типа города Макеевки», 9 тарифный разряд;
6. Лощеных Валентина Павловна – педагог-психолог Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №168 компенсирующего типа города Макеевки», специалист высшей квалификационной категории, педагогическое звание «старший воспитатель»;
7. Руденко Ирина Анатольевна – воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №168 компенсирующего типа города Макеевки», 9 тарифный разряд.

Методическое пособие содержит примерные карты индивидуального развития детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями, индивидуальный образовательный маршрут, инструментарий для комплексной диагностической оценки в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта дошкольного образования и действующих образовательных Программ дошкольного образования Донецкой Народной Республики.

Предназначено учителям-дефектологам, воспитателям, музыкальным руководителям, руководителям ДОУ компенсирующего типа для детей с РАС и интеллектуальной недостаточностью, ДОУ, которые реализуют инклюзивную модель обучения, центров психолого-педагогической реабилитации и коррекции, социально-реабилитационных центров, методистам, преподавателям и студентам высших учебных заведений, всем, кто интересуется проблемами обучения и воспитания детей с РАС, интеллектуальной недостаточностью.

Утверждено педагогическим советом МДОУ №168
(протокол № 4 от “24_” _мая_____ 2019)
Заведующий _____ И.Н.Дуброва
М.П. *(подпись)*

Пояснительная записка

Люди с ограниченными возможностями здоровья имеют право на интеграцию и достойную жизнь как полноправные члены общества. Это один из основных принципов международных стандартов, для соблюдения которого необходимо обеспечить детям с особыми образовательными потребностями доступ к качественному образованию.

Аутизм или расстройство аутистического спектра как диагноз существует не так давно. Разнообразие симптомов, которые проявляются у детей при аутизме, позволяет говорить о широкой вариабельности данного заболевания: от незначительных аутичных черт до тяжелой болезни, когда больной требует постоянного ухода.

Расстройство аутистического спектра в DSM-5 описано следующим образом:

«Расстройство аутистического спектра (РАС) – спектр психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жёстко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов.»

«Руководство по диагностике и статистике психических расстройств» пятого пересмотра (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, DSM-5), разработанное и опубликованное Американской Психиатрической Ассоциацией (American Psychiatric Association) 18 мая 2013 года, включает для расстройств аутистического спектра (РАС)(Autism Spectrum Disorder, ASD) 299.00 (F84.0) следующие **критерии диагностики:**

А. Устойчивые нарушения в социальной коммуникации и социальном взаимодействии в различном контексте, проявляющиеся в настоящий момент или имеющиеся в анамнезе в следующих случаях:

1. Нарушения в социально-эмоциональном взаимодействии:

- трудности в установлении контакта с другими, регулировании его интенсивности и продолжительности;
- неумение общаться с другими людьми, попросить о помощи, в случае необходимости;
- неосознавание собственного эмоционального состояния и отсутствие понимания эмоций других людей.

2. Нарушения в невербальном коммуникативном поведении, используемом в социальном взаимодействии.

3. Нарушения в установлении, поддержании и понимании социальных взаимоотношений.

В. Ограниченность, повторяемость в структуре поведения, интересах или деятельности, что проявляется, по меньшей мере, в двух из следующих случаев:

1. Стереотипные или повторяющиеся движения, речь (например, простые моторные стереотипии, выстраивание предметов, эхолалия, …).

2. Чрезмерная потребность в постоянстве, негибкое отношение к изменениям в правилах или схемах поведения, ритуализованные формы вербального или невербального поведения (например, резкий стресс при малейших изменениях, трудности с переключением внимания, настаивание на неизменном маршруте или еде, …).

3. Крайне ограниченные и фиксированные интересы, которые аномальны по интенсивности или направленности (например, сильная привязанность к необычным предметам или чрезмерная озабоченность и увлечение ими, крайне ограниченная сфера занятий и интересов или персеверации).

4. Избыточная или недостаточная реакция на входную сенсорную информацию или необычный интерес к сенсорным аспектам окружающей среды (например, видимое безразличие к боли или температуре окружающей среды, негативная реакция на определённые звуки или текстуры, чрезмерное обнюхивание или ощупывание предметов, зачарованность источниками света или объектами в движении).

С. Симптомы должны присутствовать в раннем периоде развития (но могут не проявиться в полной мере, пока социальные требования не превысят ограниченные возможности, или быть замаскированы выученными стратегиями в дальнейшей жизни).

D. Эти нарушения не связаны с ограниченными интеллектуальными возможностями или общей задержкой развития. Умственная отсталость и расстройства аутистического спектра часто сосуществуют; для диагностики коморбидности расстройства аутистического спектра и умственной отсталости социальная коммуникация должна быть ниже ожидаемой для общего уровня развития.

Как известно, развитие ребенка с нарушениями интеллекта с первых дней жизни отличается от нормы. У дошкольников с нарушением интеллекта не получают должного в этом возрасте развития игровая, трудовая, продуктивная деятельность, а также общение. Это обусловлено несформированностью или недостаточным развитием психических процессов: внимания, восприятия, памяти, мышления. Так, ведущая для детей дошкольного возраста игровая деятельность к концу дошкольного возраста находится на начальной ступени развития. Своевременно нескорригированные нарушения в психическом развитии усугубляются, становятся более выраженными, яркими.

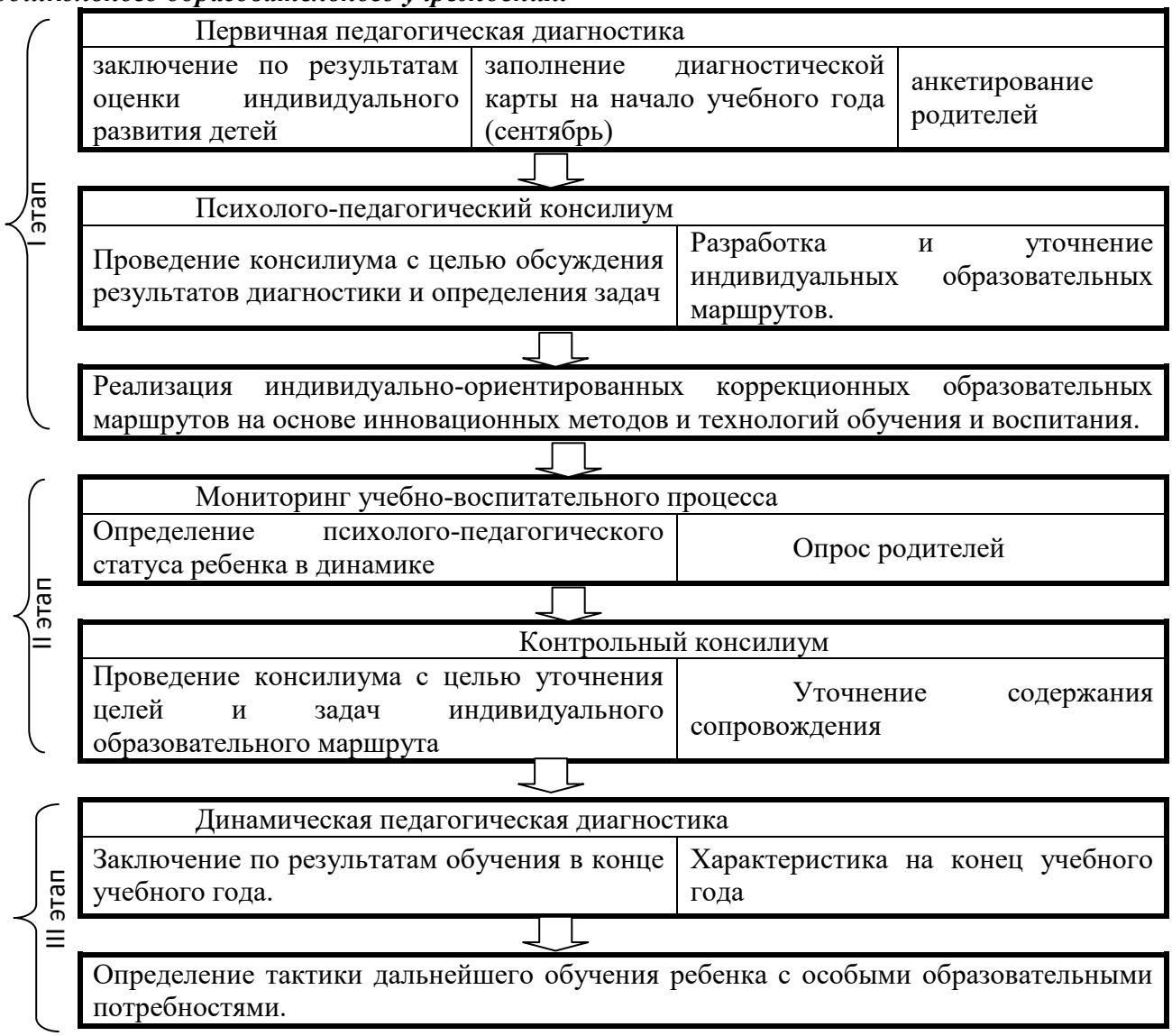
Возникает объективная потребность в ином, специально организованном образовательном пространстве, которое может обеспечить и таким детям все необходимые условия для реализации их прав на образование. Коррекция, предупреждение вторичных отклонений в развитии (реализация особых образовательных потребностей) происходят в сфере образования при помощи специально организованного, особым образом построенного учебно-воспитательного процесса.

В Государственном образовательном стандарте дошкольного образования Донецкой Народной Республики отмечается, что « Для получения качественного дошкольного образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья создаются необходимые условия для диагностики и коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих детей форм, методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования, а также социальному развитию этих детей, в том числе посредством организации инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. При реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования).

При необходимости используется психологическая диагностика развития детей (выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей), которую проводят квалифицированные специалисты. Участие ребенка в психологической диагностике допускается только с согласия его родителей. Результаты психологической диагностики могут использоваться для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.»

Одним из основных принципов диагностики нарушений развития является комплексная технология психолого-педагогической поддержки и помощи ребёнку, его родителям в решении задач обучения, воспитания, социализации со стороны специалистов разного профиля, действующих скоординированно.

Алгоритм психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях дошкольного образовательного учреждения.



Согласно требований Государственного образовательного стандарта дошкольного образования: «Результаты педагогической диагностики могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач: индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его индивидуальной образовательной траектории и/или профессиональной коррекции особенностей его развития), оптимизации работы с группой детей», следует учитывать, что каждый ребенок имеет свои индивидуальные особенности (темп, динамику развития, возможности в усвоении нового), и поэтому обучение и коррекция должны быть индивидуально ориентированными, выстраиваться с учетом «личной ситуации» отдельно взятого ребенка, в зависимости от уровня развития, физических умений, умственных способностей ребёнка, а так же от характера влияния на него окружения.

При системном целенаправленном и комплексном взаимодействии специалистов МДОУ (учителей-дефектологов, воспитателей, педагога- психолога, врача), родителей и наличии «Индивидуальных образовательных маршрутов» положительная динамика в развитии детей с особыми образовательными потребностями реальна и определена тем, что дети с ОВЗ могут реализовать свой потенциал лишь при условии своевременно начатого и адекватно организованного обучения и воспитания – удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения их психического развития.

Результаты диагностики должны заноситься в «Индивидуальную карту развития ребенка», что позволит определить актуальные и потенциальные возможности каждого воспитанника. Теоретической основой чего являются положения, разработанные Л.С.Выготским, П.Я.Гальпериным, А.В.Запорожцем, Д.Б.Элькониным и другими учеными, об общности основных закономерностей психического развития в норме и патологии, о соотношении коррекции и развития, об актуальном и потенциальном уровнях развития (зоне ближайшего развития), о соотношении обучения и развития, о роли дошкольного детства в процессе социализации и формировании жизненной компетентности и т.д.

«Индивидуальная карта развития ребенка» позволит более эффективно спланировать и в дальнейшем вносить коррективы в «Индивидуальный образовательный маршрут».

Индивидуальный образовательный маршрут является продуктом деятельности психолого-педагогического консилиума дошкольного учреждения.

Основная цель индивидуального образовательного маршрута – построение коррекционного и образовательного процессов для ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с его реальными возможностями, исходя из особенностей его развития и образовательных потребностей. Индивидуальный образовательный маршрут – документ, описывающий специальные образовательные условия для максимальной реализации особых образовательных потребностей ребенка в процессе обучения и воспитания на определенной ступени образования.

Предлагаемый ***индивидуальный образовательный маршрут ребенка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья*** строится на основе результатов, полученных в процессе педагогической диагностики. Важно знать не только глубину и структуру дефекта, но и психосоматическое состояние ребенка, его работоспособность, чтобы правильно дозировать объем индивидуальной нагрузки и обеспечить адекватный здоровьесберегающий режим (чередование занятий с отдыхом, гигиенические условия, предупреждение эмоциональных перегрузок и т.д.).

Своевременная педагогическая диагностика, позволяющая выявить нарушения познавательной деятельности детей с особыми образовательными потребностями чрезвычайно сложна и в то же время необходима. Вопросы проведения диагностики такой категории детей были отражены в работах дефектологов (Л. С. Выготский, 1935; А. Р. Лурия, 1976; А. А. Венгер, Г. Л. Выгодская, С. Д. Забрамная, 1981, 1995, 1998; Э. И. Леонгард, 1972; В. И. Лубовский, 1989; О.С.Никольская, Е. Р. Баенская, М.М.Либлинг, С.А. Морозов др.).

Индивидуальная карта развития ребенка ведется педагогами дошкольного образовательного учреждения (учитель-дефектолог, воспитатель, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре) с момента поступления ребенка в ДОУ на протяжении всего периода пребывания его в детском саду.

Эффективным способом решения данной проблемы можно рассматривать мониторинг как систему получения данных о состоянии учебно-воспитательного и коррекционного процесса в ДОУ.

Для обеспечения качественного мониторинга необходимыми условиями являются его стабильность, долгосрочность и надежность.

Мониторинг помогает отработать систему взаимодействия всех субъектов образовательного процесса детского сада.

Система мониторинга достижения детьми с ограниченными возможностями здоровья планируемых результатов освоения действующих Программ обеспечивает комплексный подход к оценке итоговых и промежуточных результатов освоения образовательных областей, позволяет осуществлять оценку динамики индивидуального развития воспитанников МДОУ. Мониторинг достижения планируемых промежуточных результатов осуществляется два раза в год (сентябрь – май).

Это достигается путем использования общепринятых критериев и уровневым подходом к оценке достижений ребенка. В заполнении индивидуальной карты развития дошкольника используется пятибалльная шкала оценок, где каждая качественная характеристика

соответствует уровню проявления показателя:

- **5 баллов – выполняет самостоятельно** – ребёнок хорошо понимает, осознаёт и применяет систему представлений, умений и навыков из данной области, самостоятельно выполняет предложенное задание;
- **4 балла – выполняет самостоятельно с частичной помощью взрослого** – ребенок самостоятельно выполняет предложенное задание, действие, помощь взрослого требуется либо в начале для стимуляции ребенка, либо в конце для завершения;
- **3 балла – выполняет с помощью** – ребенок выполняет предложенное задание, действие только с помощью взрослого.
- **2 балла – выполняет только часть с помощью** – в начальной стадии формирования любого навыка, когда ребенок с помощью взрослого выполняет только часть (менее 50%) заданного действия, остальное выполняет взрослый;
- **1 балл – не выполняет** – данное умение и навык не сформированы, помощь взрослого не принимает.

Оценки, полученные ребенком по всем показателям одной образовательной области, позволяют определить её итоговый показатель (ИП). Он рассчитывается по формуле:

$$ИП = \frac{\text{Сумма оценок показателей образовательной области}}{\text{Количество показателей в образовательной области}}$$

Результаты (ИП) заносятся в Таблицу результатов освоения образовательных областей действующих Программ.

Основная задача комплексной педагогической диагностики в данном случае – определить, какие образовательные потребности есть у ребенка, на какие его возможности можно опереться в первую очередь, какие из направлений деятельности педагогов дошкольного учреждения являются самыми актуальными.

В Индивидуальной карте развития ребенка с расстройствами аутистического спектра при разработке показателей освоения образовательных областей учитывались требования Программы воспитания и обучения детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра «Особенный ребенок».

В данном пособии предлагается примерный инструментарий для оценки индивидуального развития ребенка с расстройствами аутистического спектра, что позволяет определить основные параметры познавательного развития ребенка: принятие задания, способы его решения, обучаемость во время диагностического обследования, отношение к результату своей деятельности. Разносторонность диагностирования развития детей позволяет обнаружить отклонения и определить стратегию коррекционного воздействия.

При разработке показателей освоения образовательных областей в Индивидуальной карте развития ребенка с нарушением интеллекта (Приложение 2) учитывались требования Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е.А.Екжанова, Е.А.Стребелева – М.: Просвещение, 2005.

В рамках организации индивидуально-ориентированной помощи ребенку с ограниченными возможностями здоровья специалистами психолого-педагогического сопровождения под руководством старшего воспитателя в рамках деятельности психолого-педагогического консилиума МДОУ разрабатывается Индивидуальный образовательный маршрут.

Индивидуальный образовательный маршрут – это документ, который корректируется администрацией МДОУ, специалистами психолого-педагогического сопровождения, родителями воспитанника с ограниченными возможностями здоровья на определенном этапе обучения (квартал, полугодие, год).

Особенностями работы над Индивидуальным образовательным маршрутом являются:

1) Разрабатывается коллегиально. Педагоги МДОУ, родители – полноправные участники работы над индивидуальным образовательным маршрутом. В беседе с родителями необходимо расставить приоритеты в развитии ребенка, исходя из его возможностей – в

соответствии с ними учитель-дефектолог и вся междисциплинарная команда педагогов МДОУ будут решать практические задачи в области обучения и социальной адаптации ребенка.

2) Разрабатывается на определенный ограниченный во времени период (учебный год, полугодие, квартал, месяц);

3) По окончании периода производится оценка достижений ребенка – динамики его развития, освоения материала по образовательным областям действующих Программ, адаптации в группе сверстников. Так же предполагается анализ динамики и эффективности работы специалистов психолого-педагогического сопровождения, который проводится в рамках мониторинга. По результатам происходит корректировка Индивидуального образовательного маршрута;

4) Формулировки целей и задач, критериев достижений ребенка с ограниченными возможностями здоровья должны иметь максимально конкретный характер;

5) Закреплены ответственные и регламент деятельности всех участников совместной работы.

Использование индивидуального образовательного маршрута позволит более эффективно построить коррекционно-воспитательный процесс в дошкольном учреждении для детей с ОВЗ в соответствии с их реальными возможностями, исходя из особенностей их развития и образовательных потребностей.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ РЕБЁНКА С РАС

Фамилия, имя, отчество ребенка_____
Дата рождения: _____
Дата поступления в ДОУ: _____
Диагноз: _____
Сведения о родителях: _____
(Ф.И.О. родителей (лиц, их заменяющих), место работы, телефон, домашний адрес)
_____
_____
Заключение ПМПК № ____ от _____ 20 ___ г.
_____
_____
_____
_____

Примечание:_____
_____

Педагоги:
учитель-дефектолог _____
воспитатели _____
_____
музыкальный руководитель _____
_____ _____

Психолого-педагогическая характеристика на _____
при поступлении в дошкольное учреждение

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

«____» _____ 20_____ г.

Учитель-дефектолог _____
Воспитатель _____

Индивидуальная карта развития ребенка				**Индивидуальный образовательный маршрут ребенка**		
№п/п	*Сформированные умения и навыки у ребенка*	*Результаты диагностики*		*Сроки проведения коррекционной работы*	*Корректировка задач (формировать, учить, закреплять и т.д.)*	*Ответственный за выполнение педагог (должность)*
		Начало года (сентябрь)	*Конец года (май)*			
1	**«СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ»**					
1.1	контакт со взрослыми (подчеркнуть): - в контакт вступает легко; - допускает только тактильный контакт; - контакт избирательный; - в контакт вступает с трудом; - в контакт не вступает;	20__ г.	20__ г.			
1.2	контакт со сверстниками (почеркнуть): - в контакт вступает легко; - допускает только тактильный контакт; - контакт избирательный; - в контакт вступает с трудом; - в контакт не вступает;					
1.3	успокаивает себя с помощью стереотипий: _____ _____					
1.4	поведение ребенка характеризуется следующими проявлениями (подчеркнуть): осуществляет самостоятельный контроль; импульсивен, но					

	возможен внешний контроль; стереотипное поведение; полевое поведение; активен (занятие игра); активность зависит от настроения; не активен (пассивен); нуждается в дополнительном поощрении; чрезмерная поглощенность одними и теми же занятиями и интересами; экстремальная конфликтность (агрессия); упрямство; стремление делать назло (негативизм); сопротивление попыткам привлечь к совместному эмоциональному общению, игре, обучению, выполнению социальных навыков (опрятности, самообслуживания); проявляет агрессивные вспышки (в режимных моментах, игре, в случае отсутствия навыка, без видимой причины, из-за неумения выразить просьбу, желание); неконтролируемый крик; не усваивает (усваивает с большим трудом) правила, нормы и стандарты поведения; _____					
1.5	сформирована положительная эмоциональная установка к занятиям; знает место проведения занятия;					
1.6	знает и выполняет определенную последовательность действий по подготовке к занятию и действий, связанных с завершением занятия;					
1.7	умеет фиксировать внимание на учебном материале и выполнять инструкции педагога;					
1.8	умеет ждать свою очередь на занятии или в игре;					
1.9	умеет взаимодействовать с педагогом и сверстником в процессе любой деятельности (умение обращать внимание друг на друга, попросить недостающий материал, совместное выполнение общей работы);					
1.10	переносит полученные знания на другие предметы и ситуации;					
1-й год обучения:						
1.11	узнает свое имя, откликается на него жестом, движением, поворотом головы;					
1.12	пользуется указательным жестом;					
1.13	проявляет положительную реакцию на социальные контакты;					
1.14	проявляет позитивную эмоциональную реакцию на знакомое окружение (мама, папа, бабушка, дедушка, педагоги, дети);					
1.15	понимает и выполняет инструкции «дай», «возьми», «покажи»;					
1.16	ориентируется на лицо и глаза (взгляд) взрослого, устанавливает с ним зрительный контакт;					
1.17	использует жесты, обозначающие согласие и несогласие, приветствие,					

	прощание для взаимодействия с окружающими людьми.					
2-й год обучения:						
1.18	узнает себя на индивидуальных и групповых фотографиях;					
1.19	показывает и называет части тела, идентифицирует себя по полу: я – мальчик, я – девочка;					
1.20	начинает имитировать движения взрослого;					
1.21	эмоционально положительно реагирует на сверстника и включается в совместные действия с ним;					
1.22	выполняет действия по инструкции взрослого: садись, иди, ложись и т.д.					
1.23	понимает одобрительную оценку со стороны окружающих людей;					
1.24	сформированы элементарные навыки вежливого обращения: здороваться, прощаться, обращаться с просьбой (вербально или невербально).					
3-й год обучения:						
1.25	соотносит свое собственное имя с личным местоимением «Я»;					
1.26	различает сверстников и взрослых по именам;					
1.27	умеет сообщать движениями, жестами, мимикой о своем эмоциональном состоянии;					
1.28	сообщает о собственных желаниях и потребностях вербально или невербально;					
1.29	проявляет потребность в общении и взаимодействии с взрослыми и детьми;					
1.30	проявляет спокойное (терпимое) отношение к изменениям в окружающей среде;					
1.31	выполняет знакомые действия без помощи взрослого, проявляет самостоятельность;					
1.32	понимает эмоциональное состояние другого человека;					
1.33	участвует в совместных подвижных играх с правилами;					
4-й год обучения:						
1.34	пользуется вербальными и невербальными средствами коммуникации, соответствующими им мимикой и жестами;					
1.35	применяет адекватные формы поведения и адекватные способы взаимодействия в повседневной жизни;					
1.36	контролирует собственные поведенческие проявления и эмоциональные реакции;					
1.37	стремится получить положительную оценку, понимает негативную оценку;					

1.38	умеет переживать и сопереживать;					
1.39	проявляет способность к самоконтролю и саморегуляции;					
1.40	сформировано чувство адекватной дистанции (свой – чужой);					
1.41	проявляет радость при достижениях в совместной деятельности;					
1.42	умеет чередовать свои действия с действиями других;					
1.43	умеет регулировать свои действия согласно указаниям взрослого;					
2	**«СОЦИАЛЬНО – БЫТОВАЯ ОРИЕНТИРОВКА»**					
2.1	**Особенности питания:** ограничен набор продуктов питания (блюд), ребенок очень любит: _____ _____ ест, пьет без отказа: _____ _____ отказывается есть, пить категорически: _____ _____					
1-й год обучения:						
2.2	принимает помощь взрослого;					
2.3	занимает определенное место во время приема пищи;					
2.4	умеет пользоваться ложкой во время еды;					
2.5	пьет из чашки;					
2.6	умеет выражать просьбу при необходимости посещения туалета (жесты, звуки, речевые реакции);					
2.7	моет руки, лицо;					
2.8	соглашается на расчесывание;					
2.9	проявляет положительное отношение к процессу одевания, раздевания;					
2.10	надевает и снимает носки, штаны;					
2.11	поднимает и кладет на место игрушку;					
2-й год обучения:						
2.12	правильно сидит за столом во время приема пищи;					
2.13	снимает и надевает предметы одежды при осуществлением своих потребностей в туалете;					
2.14	умеет осуществлять свои потребности в специально отведенном месте (туалете);					
2.15	моет руки после посещения туалета;					

2.16	пользуется личным полотенцем;					
2.17	выполняет совместные действия с взрослым в процессе чистки зубов;					
2.18	умывается;					
2.19	пользуется носовым платком;					
2.20	расчесывает волосы перед зеркалом;					
2.21	определяет свое место в пространственном окружении (стул, кровать, шкафчик для одежды, полка для обуви);					
2.22	снимает простые предметы одежды и обуви без застежек;					
2.23	помогает взрослому своими действиями в процессе раздевания и одевания;					
2.24	пользуется застежками типа «липучка», «молния»;					
2.25	убирает игрушки в определенное место;					
3-й год обучения:						
2.26	пользуется вилкой;					
2.27	ест аккуратно; пользуется салфеткой во время еды;					
2.28	пользуется туалетной бумагой после осуществления своих потребностей;					
2.29	сливает воду в унитаз после осуществления своих потребностей;					
2.30	моет руки, лицо в определенной последовательности;					
2.31	умеет чистить зубы в определенной последовательности;					
2.32	пользуется при необходимости носовым платком;					
2.33	снимает и надевает сложные предметы одежды и обуви;					
2.34	застегивает пуговицы и кнопки;					
2.35	соблюдает последовательность во время одевания и раздевания;					
2.36	умеет поддерживать элементарный порядок в помещении;					
2.37	ставит обувь и складывает одежду в определенное место;					
2.38	понимает и выполняет доступные поручения;					
4-й год обучения:						
2.39	пользуется туалетом в определенной последовательности;					
2.40	умеет пользоваться личными предметами гигиены и убирать их на место;					
2.41	вместе со взрослым расстилает и застилает постель;					
2.42	помогает взрослому вытирать пыль, подметать пол;					
2.43	выбрасывает мусор в специально отведенное место;					
2.44	моет после рисования кисти, стаканчики и другое оборудование;					
2.45	выполняет простые поручения по уходу за растениями.					

3	**«ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»**					
1-й год обучения:						
3.1	понимает понятия «нельзя», «опасно»;					
2-й год обучения:						
3.2	имеет представление об опасных предметах: _____;					
3.3	имеет представления о правилах безопасного поведения в играх с песком и водой;					
3.4	имеет первичные представления о машинах, улице, дороге.					
3-й год обучения:						
3.5	знает назначение и правила пользования бытовой техникой _____;					
3.6	понимает понятия «съедобное», «несъедобное», «грязная вода»;					
3.7	понимает значения сигналов светофора;					
3.8	имеет элементарные представления об опасности на дороге.					
4-й год обучения:						
3.9	понимает разницу во взаимоотношениях между родными и близкими, знакомыми и незнакомыми людьми;					
3.10	имеет представления о правилах безопасного обращения с бытовыми предметами: _____;					
3.11	называет свое имя, фамилию, возраст, домашний адрес;					
3.12	имеет первичные представления о простейших знаках дорожного движения: «Пешеходный переход», «Остановка общественного транспорта»;					
3.13	понимает понятие «пешеход», назначение проезжей части, тротуара.					
4	**«КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ»**					
1-й год обучения:						
4.1	умеет использовать невербальное общение как попытку вступать в контакт с окружающими людьми (использование простых жестов);					
4.2	умеет вместе со взрослым выполнять элементарные действия, звукоподражания;					
4.3	понимает обращенную речь взрослого с употреблением знакомых слов, фраз;					
4.4	употребляет для общения жесты: «да», «нет», «дай», указательный;					

4.5	соотносит предметы с их изображением на картинках;					
2-й год обучения:						
4.6	понимает слова, простые и короткие фразы взрослого, сопровождаемые жестами;					
4.7	выполняет звукоподражание по инструкции взрослого;					
4.8	узнает, показывает и называет уже знакомые предметы, объекты окружающего мира;					
4.9	умеет заменять звукоподражательные слова общеупотребительными					
4.10	произносит слоги, слова нараспев;					
4.11	спонтанно повторяет вместе с педагогом отдельные, знакомые слоги, слова из потешек, стихотворений, песен.					
3-й год обучения:						
4.12	умеет произносить названия игрушек и других предметов;					
4.13	соотносит свое имя с собой; имя с человеком, показывая на него указательным жестом;					
4.14	умеет обращаться друг к другу с просьбой, используя словосочетания, добавляя слова-обращения;					
4.15	осознанно произносит слова «да» и «нет»;					
4.16	называет и показывает изображённые на картинках предметы и действия;					
4.17	использует в активной речи фразы, состоящие из двух слов: предмет + свойства, предмет + действие, имя + действие;					
4.18	одним словом отвечает на вопросы: Кто это? Что это? Как тебя зовут? Как зовут маму (папу)? Как зовут тетю?;					
4-й год обучения:						
4.19	комментирует свои действия, используя личностные местоимения: «Я мою, я иду»;					
4.20	называет предметы, принадлежащие ребенку, в сочетании с местоимениями «Мой ...», «Моя ...», «Мое ...».					
4.21	соотносит и называет игрушки, предметы из окружающей дей-ствительности с их изображением;					
4.22	понимает и выполняет простые речевые инструкции, сопровождая свои действия речью;					
4.23	отвечает на вопросы фразой, простым предложением (Я + действие, предмет + действие);					

4.24	ребенок умеет первым инициировать контакт;					
4.25	умеет обращаться с просьбой к взрослому и детям, используя словосочетания, добавляя слова-обращения;					
4.26	задает вопросы: «Что это?», «Кто это?», «Какой?»;					
4.27	использует в речи числительные;					

5	**РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ**					
5.1	наблюдаются отклонения в развитии мелкой моторики: _____ _____					
«ПОЗНАВАТЕЛЬНО – СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ»						
6	**Ознакомление с окружающим миром**					
	1-й год обучения					
6.1	сформированы представления ребенка о себе и близком окружении;					
6.2	ориентируется в частях собственного тела;					
6.3	узнает и показывает 2-3 игрушки, домашних животных, продукта питания;					
	2-й год обучения					
6.4	узнает и показывает предметы, картинки, объекты окружающего мира по просьбе взрослого;					
6.5	различает детей на основе гендерных представлений (мальчик, девочка);					
6.6	узнает, показывает овощи, фрукты, дикие и домашние животные, предметы мебели и посуды, бытовые приборы;					
6.7	различает понятия «зима», «лето»;					
6.8	выполняет предметные действия: соотносит предмет и муляж, предмет и картинку, предмет и игрушку;					
	3-й год обучения					
6.9	понимает и выполняет инструкции с предлогами **на, в, под;**					
6.10	понимает значение слов «сначала», «потом»;					
6.11	осознанно понимает и произносит «да», «нет»;					
6.12	узнает, показывает и называет изображённые на картинках предметы и действия;					

6.13	комментирует свои действия, используя личностные местоимения: «Я мою, я иду»;					
6.14	умеет показывать части тела, лица на себе (перед зеркалом), на кукле, картинке, близких взрослых;					
6.15	различает и показывает овощи (фрукты), имеет представление о том, где они растут					
6.16	умеет определять и показывать на рисунке основные признаки времен года: осень, зима, весна, лето					
6.17	имеет представления о внешнем виде и поведении знакомых животных, о том, где они живут, имитирует голоса и движения знакомых животных;					
4-й год обучения						
6.18	выполняет предметные действия: умеет обследовать предметы; находит одинаковые и отличающиеся друг от друга предметы, объекты; группирует предметы, объекты по заданным признакам;					
6.19	сформированы представления о предметах ближайшего окружения;					
6.20	проявляет интерес к объектам живого и неживого мира;					
6.21	составляет целое из частей;					
6.22	ориентируется в ближайшем окружении;					
6.23	умеет различать, показывать и называть предметы в дидактических играх, в повседневных бытовых ситуациях;					
6.24	умеет группировать предметы (объекты) и называть их обобщающим словом;					
6.25	умеет показывать, называть по рисунку времена года по 2-3 основным признакам					
7	**Формирование элементарных математических представлений**					
1-й год обучения:						
7.1	различает понятия «один», «много» из группы однородных предметов;					
7.2	различает 2 предмета, контрастных по размеру – «большой – маленький»;					
7.3	различает две разные геометрические формы (куб – шар);					
2-й год обучения:						
7.4	составляет группу предметов по одному выделенному признаку (размер, цвет, форма);					
7.5	имеет представления о частях суток (день, ночь);					
7.6	различает понятия, «мало», «много»;					

7.7	понимает вопрос «Сколько?»;					
7.8	узнает и показывает цифры 1, 2; считает в пределах 2, соотносит количество предметов с количеством пальцев;					
7.9	собирает матрешку, пирамидку из 3-5 частей;					
7.10	соотносит разнородные предметы по размеру (большая кукла – большой стул);					
7.11	различает круг, квадрат;					
7.12	соотносит объемные геометрические фигуры с плоскостными фигурами;					
3-й год обучения:						
7.13	выделяет одинаковые предметы из группы;					
7.14	различает понятия «одинаковые – разные»;					
7.15	использует приемы практического сравнения совокупностей предметов: наложение, приложения, составления пар;					
7.16	сравнивает группы предметов, устанавливает равенство (неравенство) этих групп;					
7.17	умеет ориентироваться на себе и в направлении «от себя»; двигаться в указанном направлении; понимать слова, обозначающие направления: «вперед – назад», «вверх – вниз», «в стороны»;					
7.18	понимает и применяет в собственной речи слова, дающие элементарные представления об ориентировке в пространстве (там, здесь, под, на);					
7.19	имеет представления о частях суток (утро, день, вечер, ночь);					
7.20	различает понятия «больше», «меньше», «одинаково»;					
7.21	составляет равные по количеству множества (от 2 до 5 объектов);					
7.22	соотносит количество 1-5 с количеством пальцев;					
9.23	понимает вопрос «Сколько?» в пределах пяти;					
7.24	различает и показывает цифры 1-5;					
7.25	умеет находить и составлять пары хорошо знакомых предметов по цвету, размеру;					
7.26	различает понятия «широкий – узкий», «длинный-короткий»;					
7.27	выкладывает упорядоченный ряд из 3 предметов по степени выразительности свойства (от большого к маленькому, от длинного к короткому);					
7.28	узнает и показывает треугольную призму (крышу);					
7.29	соотносит объемные геометрические фигуры с плоскостными: шар – круг,					

	куб – квадрат, треугольная призма – треугольник;					
4-й год обучения:						
7.30	умеет осуществлять преобразование множества (увеличивать или уменьшать);					
7.31	умеет группировать предметы по 2-3 признакам (цвет, размер, форма);					
7.32	составляет равные по количеству множества (до 10 объектов);					
7.33	соотносит количество 1-10 с количеством пальцев, палочек для счета;					
7.34	понимает вопрос «Сколько?», считает в пределах 10;					
7.35	сформированы представления о числах и цифрах в пределах 10;					
7.36	различает понятия «высокий – низкий»;					
7.37	сформированы представления о признаках геометрических фигур (квадрат, круг, треугольник, прямоугольник, овал, шар, куб, цилиндр);					
7.38	**Нарушения сенсорной интеграции:** _____ _____ _____					
«ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»						
8	**Музыкально – художественная деятельность**					
1-й год обучения:						
8.1	проявляет положительные эмоции при звучании музыки или пении взрослого					
8.2	подпевает короткие звукоподражания вместе со взрослым;					
8.3	умеет выполнять движения: притоп одной ногой, хлопать в ладоши, поворачивать кисти рук;					
8.4	умеет извлекать звуки из музыкальных инструментов (погремушка, бубен,…);					
2-й год обучения:						
8.5	умеет слушать до конца небольшие пьесы и детские песни в исполнении взрослого;					
8.6	подпевает звукоподражания, слоги, слова вместе со взрослым;					
8.7	умеет двигаться под музыку и речевое сопровождение, выполнять музыкально-ритмические движения, ориентируясь на взрослого;					
8.8	принимает активное участие в играх и плясках;					

8.9	узнает знакомые детские музыкальные игрушки и инструменты, правильно удерживает их и извлекает на них звук;					
3-й год обучения:						
8.10	проявляет адекватную эмоциональную реакцию на характер музыкального произведения;					
8.11	узнает знакомую детскую песню, понимает, о чем в ней поется;					
8.12	умеет петь вместе со взрослым в сопровождении музыкального инструмента;					
8.13	сформированы первичные навыки коллективного пения (умение петь, слушая взрослого и других детей);					
8.14	умеет изменять движение в соответствии со сменой динамики и частей в музыкальном произведении, останавливаться с окончанием музыки;					
8.15	умеет выполнять под музыку основные (ходьба, бег, прыжки) и музыкально-ритмические (кружение на месте по одному и в паре, «пружинка», выставление поочередно ног на носок и пятку) движения;					
8.16	умеет передать простейший ритмический рисунок попевки на ударных инструментах, согласовывая начало и окончание игры с музыкальным сопровождением;					
8.17	проявляет желание участвовать в музыкальных праздниках и мероприятиях;					
4-й год обучения:						
8.18	имеет элементарные представления о музыкальных жанрах (песня-танец-марш);					
8.19	имеет элементарные представления о силе звучания музыки (тихо – громко), темпе (быстро – медленно), тембре (высоко – низко);					
8.20	поёт (подпевает) в полный голос одну-две несложные песни с музыкальным сопровождением вместе с другими детьми, соблюдая одновременность звучания;					
8.21	умеет передавать имитационными движениями музыкально-игровые образы, сочетая движения с характером музыки или текстом песни;					
8.22	умеет выполнять музыкально-ритмические движения по одному, в парах, тройками, в разном темпе, с предметами и без;					
8.23	умеет выделять сильную долю при игре на детских музыкальных инструментах;					

8.24	согласованно играет в детском оркестре, слышит игру своих сверстников;					
9	**Изобразительная и конструктивная деятельность**					
1-й год обучения:						
9.1	проявляет интерес к различным видам изобразительной деятельности, наблюдает за процессом лепки (рисования, конструирования), осуществляемыми педагогом;					
9.2	осуществляет простые действия с изобразительными материалами (берет в руки тесто, манипулирует им; рисует, лепит, конструирует);					
9.3	участвует в совместном с педагогом рисовании, лепке, конструировании;					
9.4	умеет оставлять на листе бумаги цветные пятна, линии кисточкой, фломастером, пальцем, ладошкой и т.п.;					
2-й год обучения:						
9.5	проявляет желание рисовать, лепить, конструировать, выполнять аппликацию;					
9.6	имеет представления о назначении различных материалов (тесто, глина, бумага, краски, карандаши, мелки, фломастеры);					
9.7	умеет осуществлять элементарные действия с материалами и инструментами для изобразительной деятельности;					
9.8	рисует прямые, волнистые и прерывистые линии, умеет изображать предметы округлой формы;					
9.9	раскатывает глину (пластилин, тесто) круговыми и прямыми движениями между ладонями;					
9.10	имеет начальные представления о поделках (рисунках, постройках) как об изображениях реальных предметов;					
9.11	умеет строить простейшие постройки совместно с педагогом, используя различный строительный материал с вариативным пространственным расположением частей (горизонтально, вертикально друг к другу и на определённом расстоянии друг от друга), совершая одинаковые действия с одинаковыми деталями;					
3-й год обучения:						
9.11	сформированы элементарные технические навыки работы с различными художественными материалами;					
9.12	умеет обследовать предметы перед лепкой, рисованием, аппликацией (рассматривать, ощупывать, обводить по контуру, выделять основные					

	части, их соотношение);					
9.13	передает в работе внешние признаки предметов (форма, размер, цвет);					
9.14	соотносит реальный предмет с его изображением и названием;					
9.15	раскатывает глину (пластилин, тесто) круговыми и прямыми движениями между ладонями, использует приемы вдавливания, вытягивания;					
9.16	умеет лепить предметы, состоящие из нескольких частей;					
9.17	умеет выполнять аппликацию путем наклеивания готовых форм;					
9.18	умеет выполнять простые сюжетные рисунки;					
9.19	сформированы предпосылки к взаимодействию со сверстниками и педагогами во время изобразительной деятельности;					
9.20	умеет действовать по подражанию;					
9.21	умеет строить простейшие постройки, используя различный строительный материал с вариативным пространственным расположением частей;					
4-й год обучения:						
9.22	передает в изображении целостный образ предмета;					
9.23	умеет обследовать предметы, выделяя их основные части и качества;					
9.24	умеет передавать один и тот же образ, используя доступные изобразительные средства (цвет, пятно, линию, форму, композицию) и разные материалы (краски, карандаши, фломастеры, мелки, цветную бумагу, глину, _____) в разных видах изобразительной деятельности;					
9.25	правильно и аккуратно использует средства изобразительной деятельности;					
9.26	наблюдает за действиями взрослого и выполняет действия по подражанию и показу;					
9.27	умеет взаимодействовать со сверстниками и педагогом в процессе изобразительной деятельности (умение обращать внимание друг на друга, попросить недостающий материал, совместное выполнение общей работы);					
9.28	умеет использовать в работе различные приемы лепки;					
9.29	правильно держит ножницы, использует разнообразные приемы вырезывания;					
9.30	создает индивидуальные и коллективные рисунки, сюжетные и декоративные композиции, используя разные материалы и способы их создания;					
9.31	способен конструировать по собственному замыслу и с использованием					

	простых схематических изображений;					
9.32	умеет создавать совместно с педагогом простой декоративный рисунок, самостоятельно передавать внешние признаки изображаемого предмета;					
10	**«ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»**					
1-й год обучения:						
10.1	умеет ходить и бегать стайкой за воспитателем;					
10.2	умеет ходить в подгруппе или группе по кругу, взявшись за руки;					
10.3	умеет ходить и бегать, не наталкиваясь на других детей;					
10.4	умеет ползать, подлезать под натянутую веревку, перелазить через бревно, лежащее на полу;					
10.5	умеет брать, держать, бросать, ловить с расстояния 50–100 см, катать мяч;					
10.6	прыгает на двух ногах на месте, с продвижением вперед;					
10.7	проявляет желание играть в подвижные игры;					
2-й год обучения:						
10.8	умеет ходить и бегать, сохраняя равновесие, в разных направлениях;					
10.9	умеет ходить по прямой, по кругу, между предметами, врассыпную;					
10.10	умеет ходить и бегать с изменением темпа, остановкой по сигналу взрослого;					
10.11	умеет ходить по прямой ограниченной дорожке с перешагиванием через предметы, по наклонной доске;					
10.12	умеет подпрыгивать со страховкой взрослого на надувном мяче (фитболе);					
10.13	умеет энергично отталкивать мяч при катании, бросании;					
10.14	умеет ловить мяч двумя руками одновременно;					
10.15	умеет ползать на четвереньках между предметами, вокруг них; пролезать в обруч;					
10.16	умеет спрыгивать с высоты 15-20 см, подпрыгивать вверх с места, доставая предмет, подвешенный выше поднятой руки ребенка;					
3-й год обучения:						
10.17	умеет строиться по заданию взрослого в круг, шеренгу, колонну по одному, парами;					
10.18	умеет ходить и бегать с согласованными движениями рук и ног;					
10.19	умеет ходить по гимнастической скамейке;					
10.20	умеет подпрыгивать и выполнять упражнения на надувном мяче (фитболе);					

10.21	умеет ползать, пролезать, подлезать, перелезать через предметы;					
10.22	умеет влезать на гимнастическую стенку;					
10.23	умеет прыгать через 1-2 линии; через 2-3 предмета (поочередно через каждый) высотой 5-10 см;					
10.24	умеет бросать мяч снизу, из-за головы и ловить его;					
10.25	умеет метать предметы на дальность;					
4-й год обучения:						
10.26	умеет перестраиваться в колонну по двое, трое, равняться, размыкаться, выполнять повороты в колонне;					
10.27	умеет ходить с выполнением различных заданий воспитателя (ходьба на носках, с высоким подниманием колен, …, с подниманием рук в стороны-вверх и т.п.);					
10.28	умеет бегать наперегонки;					
10.29	умеет прыгать в длину, в высоту с разбега, правильно разбегаться, отталкиваться и сохранять равновесие при приземлении;					
10.30	умеет бросать мяч вверх, о землю и ловить его двумя руками;					
10.31	умеет метать мешочки с песком в горизонтальную и вертикальную цель;					
10.32	умеет помогать взрослым готовить физкультурный инвентарь и убирать его на место;					
10.33	выполняет движения и действия - по подражанию действиям взрослого; - по образцу и речевой инструкции;					
10.34	умеет включаться в совместное занятие по физкультуре со своими сверстниками, следовать инструкциям педагога и общим правилам организации занятия;					
10.35	участвует в общих подвижных играх, выполняет их правила, взаимодействует со сверстниками;					
10.36	проявляет интерес к физической культуре и совместным физическим занятиям со сверстниками;					
11	**«РАЗВИТИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»**					
1-й год обучения:						
11.1	проявляет интерес к игрушкам;					
11.2	осуществляет однообразные манипуляции с игровыми предметами;					

11.3	предпочитает неигровые предметы (палочки, веревочки, _____);					
11.4	наблюдает за предметно-практическими действиями, воспроизводит их при поддержке взрослого;					
11.5	умеет играть рядом, не мешая друг другу;					
11.6	сформированы базовые имитационные игровые навыки в паре со взрослым;					
11.7	стоит в кругу вместе с другими участниками игры и выполняет простые игровые действиям, подражает;					
11.8	пользуется своим игровым материалом во время участия в различных видах игр;					
11.9	играет вместе с педагогом в подвижные игры с простым содержанием, несложными движениями;					
2-й год обучения:						
11.10	наблюдает за предметно-практическими действиями, воспроизводит их, подражает действиям взрослого;					
11.11	проявляет эмоционально положительное отношение к игре, обыгрываемому предмету;					
11.12	обращает внимание на играющих рядом детей;					
11.13	играет в малой группе;					
11.14	возвращает игровой материал на соответствующее место;					
11.15	использует игрушки в соответствии с их назначением;					
11.16	умеет передавать простейшие действия некоторых персонажей (попрыгать, как зайчики; поклевать зернышки, как птички и т. д.);					
11.17	умеет взаимодействовать в процессе игры; выполнять действия в кругу;					
11.18	использует в играх строительный материал;					
3-й год обучения:						
11.19	умеет ждать свою очередь в процессе игры;					
11.20	выполняет несколько действий с одним предметом и переносит знакомые действия с одного объекта на другой;					
11.21	делится игровыми материалами с другим ребенком во время участия в различных видах игр;					
11.22	умеет пользоваться общим игровым материалом;					
11.23	сформированы навыки игры с правилами;					

11.24	умеет действовать по сигналу;					
11.25	умеет перемещать внимание с игрового предмета на партнера по игре и наоборот;					
11.26	умеет имитировать игровые действия различной степени сложности;					
11.27	взаимодействует со сверстниками в непродолжительной совместной игре;					
11.28	выполняет с помощью взрослого несколько игровых действий, объединенных одним сюжетом;					
11.29	использует в играх строительный материал, простейшие деревянные и пластмассовые конструкторы, разнообразно действует с ними;					
4-й год обучения:						
11.30	выполняет согласованные действия в кругу;					
11.31	умеет выполнять роль ведущего и ведомого, переключаться с роли ведомого на роль ведущего и наоборот;					
11.32	осуществляет выбор материала для игры;					
11.33	умеет делать ход, передавать ход, делать последовательные ходы, ожидать своей очереди, оказывать помощь партнеру по игре;					
11.34	умеет в совместных с педагогом играх, содержащих 2–3 роли, взаимодействовать с другими детьми, распределять роли, выполнять игровые действия, поступать в соответствии с правилами и общим игровым замыслом;					
11.35	отражает в игре профессиональную деятельность взрослых;					
11.36	умеет самостоятельно выполнять правила в игре, согласовывать движения, ориентироваться в пространстве.					

ТАБЛИЦА РЕЗУЛЬТАТОВ
ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ ДЕЙСТВУЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ
ЗА 20_____ – 20_____ учебный год, _____ год обучения

№п/п	*Образовательные области*	*Начало года*	*Конец года*
1	СОЦИАЛЬНО–КОМУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ		
2	КОММУНИКАТИВНО–РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ		
3	ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ОКРУЖАЮЩИМ		
4	ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ		
5	РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ		
6	МУЗЫКАЛЬНО–ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ		
7	ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ И КОНСТРУКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ		
8	ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ		
9	ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСЬ		
10	СОЦИАЛЬНО–БЫТОВАЯ ОРИЕНТИРОВКА		

РЕЗУЛЬТАТЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ЗА 20___ – 20_____ГОД, _____ГОД ОБУЧЕНИЯ

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ	
КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ	
ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ОКРУЖАЮЩИМ	
ФЭМП	
РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ	
МУЗЫКАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ И КОНСТРУКТИВНАЯ	

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	
ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ	
ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	
СОЦИАЛЬНО-БЫТОВАЯ ОРИЕНТИРОВКА	

С результатами диагностики и индивидуальным образовательным маршрутом (и/или изменениями в образовательный маршрут) ознакомлены:

№ п\п	Дата	Год обучения	С результатами диагностики ознакомлен (подпись родителей)	С индивидуальным образовательным маршрутом ознакомлен (подпись родителей)
1	__.09.20___			
2	__.05.20___			
3	__.09.20___			
4	__.05.20___			
5	__.09.20___			
6	__.05.20___			
7	__.09.20___			
8	__.05.20___			

ИНСТРУМЕНТАРИИ ДЛЯ ОЦЕНКИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА
КАЧЕСТВЕННАЯ И КОЛИЧЕСТВЕННАЯ ОЦЕНКА ДЕЙСТВИЙ РЕБЕНКА

Направленное психологическое и педагогическое обследование детей с аутизмом, чаще всего, затруднено в связи с тем, что они не вступают в контакт, не удерживаются в ситуации обследования, не следуют инструкциям. Поэтому, особенно в начале диагностики надо стараться более детально присматриваться к тем особенностям ребенка, которые можно увидеть, не вступая в прямой контакт. На этом этапе важнее всего – уметь наблюдать и делать из этих наблюдений выводы.

К параметрам, на которые следует ориентироваться, при определении состояние ребенка (прежде всего как комфортного или дискомфортного) относятся следующие:

– мышечный тонус;

– мимика;

– поза ребенка, его движение в пространстве (например, стереотипный бег или свободное передвижение, дистанция, напряженность-расслабленность движений);

– визуальный контакт со взрослыми и детьми;

– частота и виды проявлений стереотипий;

– характеристики голоса (высота, тембр, напряженность, устойчивость);

– вербальная продукция (стереотипные выкрики как вид аутостимуляции, изменение вербальной активности, комментирование, обращенная речь, эхолалия, фонографизм и др.);

– какими признаками характеризуется поведение ребенка в процессе диагностики;

– положительное эмоциональное отношение к предлагаемым взрослым играм и упражнениям.

Результаты данных наблюдений заносятся в п.1.1 – 1.5

Педагогу важно понимать, что при начальном установлении контакта даже аутичный ребенок с полевым поведением имеет право на выбор, на принятие решения (например, быть или не быть в комнате, слушать или не слушать комментарий взрослою, какую дистанцию выбрать в контакте со взрослым и т.д.).

Основная трудность – повышенная пресыщаемость ребенка. Необходимо, чтобы периоды контакта, направленного действия ребенка сменялись периодами отдыха до наступления пресыщения. Постепенное увеличение продолжительности периодов целенаправленной работы – постепенное снижение пресыщаемости. (К.С.Лебединская и др., 1989; В.В.Лебединский и др., 1990; К.С.Лебединская, О.С.Никольская, 1991; О.С.Никольская и др., 1997 и мн. др.).

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ»

1. Дидактическое упражнение «КТО ЭТО?» (п.1.11; 1.12; 1.13; 1.25)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения откликаться на свое имя (жестом, движением, поворотом головы), узнавать себя в зеркале, использовать указательный жест, проявлять положительную реакцию на социальные контакты.

Материал: зеркало во весь рост ребенка.

Проведение обследования: педагог зовет ребенка по имени и фиксирует реакцию ребенка. Затем подводит его и ставит перед зеркалом. Взрослый указательным жестом обращает внимание ребенка на его и свое изображение в зеркале, затем словами побуждает ребенка посмотреть на себя: «Кто это? Это Петя! Вот какой Петя! А это тетя! Вот тетя!» (взрослый с помощью указательного жеста показывает на себя). Затем просит малыша показать жестом на себя (и на взрослого). Если ребенок не показывает на себя самостоятельно, то взрослый берет его руку в свою и помогает ему выполнить задание совместными действиями.

Усложнение (п.1.25): в дальнейшем взрослый побуждает ребенка не только указывать на себя жестом, но и произносить свое имя, говорить «Я».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка откликаться на свое имя (жестом, движением, поворотом головы), узнавать себя в зеркале, использовать указательный жест, проявлять положительную реакцию на социальные контакты.

2. Дидактическое упражнение «СЕМЬЯ, ДЕТСКИЙ САД» (п.1.14; 1.15; 1.16; **1.18; 1.26)**

Цель: задание направлено на выявление у ребенка:

- позитивной эмоциональной реакции на знакомое окружение (мама, папа, бабушка, дедушка, педагоги, дети);
- умения понимать и выполнять инструкции «дай», «возьми», «покажи», узнавать себя на индивидуальных и групповых фотографиях.

Материал: фотографии членов семьи.

Проведение обследования: педагог предлагает задания

1. «Покажи папу и маму, бабушку, дедушку», «Дай фотографию мамы (папы, бабушки, дедушки)», «Возьми фотографию мамы (папы, бабушки, дедушки)».

2. В группе предлагает ребенку «Покажи тетю Свету», «Возьми мяч», «Дай мяч Кате», «Покажи Сашу».

3. Педагог показывает ребенку его фотографию: «Это Антон». На других фотографиях просит показать себя: «Где Антон? Покажи. Вот Антон.»

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка ориентироваться на лицо и глаза (взгляд) взрослого, устанавливать с ним зрительный контакт, понимать и выполнять инструкции, узнавать себя и людей из близкого окружения на фотографиях.

3. Дидактическое упражнение «ПРИШЛА КУКЛА В ГОСТИ» (п.1.17; 1.24)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка:

- умения использовать жесты, обозначающие согласие и несогласие, приветствие, прощание для взаимодействия;
- сформированности элементарных навыков вежливого обращения: спокойно здороваться, прощаться, обращаться с просьбой, употребляя слова «спасибо», «пожалуйста» или соответствующую карточку.

Материал: кукла с корзинкой, игрушки.

Проведение обследования: педагог предлагает задание:

«К нам в гости пришла кукла Маша. Поздоровайся с куклой привет-привет. Ты хочешь поиграть с куклой? Кукла уходит, попрощайся пока-пока».

Усложнение (п.1.24): «Попроси у куклы мячик. Что нужно сказать кукле? Скажи «пожалуйста». Кукла дает мяч. Что нужно сказать? Скажи «спасибо».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка использовать жесты или слова (карточки), выражая согласие или несогласие, приветствуя, прощаясь, обращаясь с просьбой.

4. Дидактическое упражнение «ГДЕ ЖЕ НАШИ РУЧКИ?» (п.1.19; 1.20)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения показывать и называть части тела, идентифицировать себя и куклу по полу: я-мальчик, я-девочка.

Материал: по 2 одинаковых куклы: мальчик и девочка с мягкими руками и ногами.

Проведение обследования: педагог предлагает задание

1.Показать ребенку куклу и предложить с ней поиграть, повторяя движения педагога. Прочитать стихотворение и выполнить движения в соответствии с его текстом.

Где же, где же наши... (ручки) (руки спрячьте за спину)
Где же наши ручки?
Вот, вот наши ручки,
Вот наши ручки – (хлопайте в ладоши)
Где же, где же
Наши ножки? (закройте коленки руками)

Где же наши ножки?

Вот, вот наши ножки,

Пляшут наши ножки, (быстро переступайте с одной ноги на другую)

Игру можно продолжать, спрятав по очереди другие части тела или лица.

- Где у Саши (Маши) ручки?

2.Показать ребенка две куклы.

- Это кукла-мальчик Саша. Это кукла-девочка Маша.
- Ты мальчик (девочка)?

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка имитировать игровые движения взрослого с куклой, показывать и называть части тела у себя и куклы, идентифицировать себя и куклу по полу.

5. Дидактическое упражнение «ПАРОВОЗИК» (п.1.11; 1.13, 1.15; 1.20; 1.21; 1.22; 1.23)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка:

- умения ребенка отзываться на свое имя, запоминать имена сверстников, действовать по показу и словесной инструкции, имитировать движения взрослого;
- способности проявлять положительную реакцию на социальные контакты;
- эмоционально положительной реакции на сверстника и желания включаться в совместные действия с ним;
- способности понимать одобрительную оценку со стороны окружающих людей.

Материал: отсутствует.

Проведение обследования: проводится с 2–3 детьми. Педагог объясняет детям, что сейчас они будут играть в паровозик. Главным паровозом будет сам взрослый, а вагончиками будут дети. Он поочередно подзывает к себе детей, эмоционально комментируя происходящее: «Я буду паровозом, а вы вагончиками. Петя, иди ко мне, становись за мной, держи меня за пояс, вот так. Теперь, Ваня, иди сюда, встань за Петей, держи его за пояс» и т.п. После того как все дети выстроились, «поезд» отправляется в путь. Педагог, имитируя движение паровоза «Чух-чух, у-у-у!», побуждает детей повторить их.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка имитировать игровые движения взрослого, откликаться на свое имя, действовать по показу и словестной инструкции; способность проявлять положительную реакцию на социальные контакты; умение имитировать движения взрослого; эмоционально положительная реакция на сверстника и желания включаться в совместные действия с ним; способность понимать одобрительную оценку со стороны окружающих людей.

6. Дидактическое упражнение «ПОХЛОПАЕМ В ЛАДОШИ» (п.1.13; 1.23; 1.34)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка:

- умения подражать эмоционально-тактильным и вербальным способам взаимодействия с партнером, проявлять положительную реакцию на социальные контакты;
- понимание одобрительной оценки со стороны окружающих людей.

Материал: отсутствуют.

Проведение обследования: взрослый находится напротив ребенка, показывает поочередные хлопки ладонями, как своих рук, так и хлопки с ладонями ребенка, при этом произносится потешка:

Хлопну я в ладоши, буду я хороший,

Хлопнем мы в ладоши, будем мы хорошие!

Игра эмоционально поддерживается взрослым.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка подражать эмоционально-тактильным и вербальным способам взаимодействия с партнером, проявлять положительную реакцию на социальные контакты, понимать одобрительную оценку со стороны окружающих людей.

Важно помнить, что целью социализации является предоставление ребенку возможности быть социально успешным со своими сверстниками в естественной среде. Когда дети с РАС станут взрослыми, качество их жизни будет зависеть в большей мере не от учебных навыков, а от социального функционирования в мире. Поэтому важно выявить уровень сформированности в естественной среде следующих умений и навыков:

- умение сообщать движениями, жестами, мимикой о своем эмоциональном состоянии **(п.1.27)**, о собственных желаниях и потребностях вербально или невербально **(п.1.28)**, выполнять знакомые действия без помощи взрослого, проявлять самостоятельность **(п.1.31)**, участвовать в совместных подвижных играх с правилами **(п.1.33)**, контролировать собственные поведенческие проявления и эмоциональные реакции **(п.1.36)**, переживать и сопереживать **(п.1.38)**, чередовать свои действия с действиями других **(п.1.42)**, регулировать свои действия согласно указаний взрослого **(п.1.43)**;
- проявления потребности в общении и взаимодействии с взрослыми и детьми **(п.1.29)**, спокойного (терпимого) отношения к изменениям в окружающей среде **(п.1.30)**, адекватных форм поведения и адекватных способов взаимодействия в повседневной жизни **(п.1.35)**, способности к самоконтролю и саморегуляции **(п.1.39)**, чувства адекватной дистанции (свой – чужой) **(п.1.40)**, радости при достижениях в совместной деятельности **(п.1.41)**;
- понимания эмоционального состояние другого человека **(п.1.32)**;
- использование вербальных и невербальных средств коммуникации и соответствующих им мимики и жестов **(п.1.34)**;
- стремления получить положительную оценку и понимание негативной оценки **(п.1.37)**.

«СОЦИАЛЬНО – БЫТОВАЯ ОРИЕНТИРОВКА»

Проблема чрезмерной избирательности в пище у детей с аутизмом чаще всего приводит к серьезной ограниченности рациона, ребенок может отказываться от еды, есть только некоторые и/или строго определенные виды продуктов, соблюдать всевозможные ритуалы, связанные с самой едой и приемами пищи. Дети с аутизмом «признают» меньше видов продуктов, реже едят овощи и фрукты, многие из них имеют специфические пищевые пристрастия. Из-за пищевых самоограничений и проблем с работой кишечника у детей с аутизмом попросту «голодает мозг», то есть питательные вещества, витамины и минералы, которые по идее должны поступать с едой и обеспечивать рост человека и функционирование мозга, попросту не усваиваются должным образом. Вдобавок к этому, у таких детей нарушен процесс вывода токсинов из организма.

Ограниченность продуктового набора и неадекватность пищевого выбора дают основания для того, чтобы проводить регулярный мониторинг ***особенностей питания детей с РАС*** **(п.2.1)**, который должен включать в себя оценку их пищевых привычек, что поможет получить наиболее полную картину «пищевых проблем» ребенка и подобрать оптимальное решение.

Для изучения ***сформированности социально-бытовых навыков*** **(п.2.2 – 2.45)** используется метод наблюдения в повседневной жизни и во время предложений детям выполнить простые и доступные поручения взрослого, направленные на формирование элементарных бытовых умений. На основе анализа полученных результатов возможна разработка системы корректирующих мероприятий с учетом актуальных индивидуальных потребностей ребенка по повышению уровня сформированности социально-бытовой компетентности ребенка, его способности самостоятельно организовывать свой быт.

«ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

1. ***Дидактическое упражнение «ПОДБЕРИ ТАНЮШКЕ ИГРУШКУ» (п.3.1; 3.2)***

Цель: задание направлено на выявление наличия у ребенка представлений об опасных предметах; сформированности понятий «нельзя», «опасно».

Материал: карточки с изображением безопасных предметов (книга, мяч, кукла, пирамидка, расческа, конструктор, ложка);

опасных предметов (нож, спички, ножницы, игла, таблетки, телевизор, газовая плита), кукла.

Проведение обследования: педагог предлагает помочь кукле Танюшке выбрать карточки с изображением предметов, которыми можно играть, и с которыми играть нельзя, опасно.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); наличие у ребенка представления об опасных предметах, сформированности понятий «нельзя», «опасно».

2. Дидактическое упражнение «МАШИНЫ НА ДОРОГЕ» (п.3.4)

Цель: задание направлено на выявление наличия у ребенка первичных представлений о машинах, улице, дороге.

Материал: макет улицы, комплект мелких машин.

Проведение обследования: 1.Рассмотреть макет улицы, найти дорогу для машин.

2.Предложить ребенку покатать машинки по дороге на макете.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); наличие у ребенка первичных представлений о машинах, улице, дороге.

3. Дидактическое упражнение «КАПИТОШКА-КАПЕЛЬКА» (п.3.3)

Цель: задание направлено на выявление наличия у ребенка представлений о правилах безопасного поведения в играх с водой.

Материал: игрушка Капитошка, емкость с прозрачной водой, прозрачный стаканчик.

Проведение обследования: педагог предлагает ребенку поиграть с водичкой (набирать воду в стакан из емкости и выливать обратно).

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); наличие у ребенка представлений о правилах безопасного поведения в играх с водой.

4. Дидактическое упражнение «СПРЯЧЬ И НАЙДИ ИГРУШКУ» (п.3.3)

Цель: задание направлено на выявление наличия у ребенка представлений о правилах безопасного поведения в играх с песком.

Материал: мелкие игрушки, емкость с сухим песком.

Проведение обследования: педагог предлагает ребенку спрятать в песке игрушки и найти их.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); наличие у ребенка представлений о правилах безопасного поведения в играх с песком.

5. Дидактическое упражнение «НАШИ ПОМОЩНИКИ» (п.3.5)

Цель: задание направлено на наличие у ребенка знаний о назначении и правилах пользования бытовой техникой.

Материал: предметные картинки с изображением электроприборов (пылесос, телевизор, телефон, утюг, компьютер).

Проведение обследования: педагог просит найти необходимую карточку, выясняя с ребёнком какие действия совершают с разными электроприборами: «Гладят бельё –…, пылесосят ковры – …, звонят – …, смотрят мультфильмы – …, играют в игры – …».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); наличие у ребенка знаний о назначении и правилах пользования бытовой техникой.

6. Дидактическое упражнение «СЪДОБНОЕ И НЕСЪЕДОБНОЕ» (п.3.6)

Цель: задание направлено на наличие понимания ребёнком понятия «съедобное», «несъедобное», «грязная вода».

Материал: карточки с изображением съедобных и несъедобных предметов, прозрачный стакан с чистой водой и грязной водой.

Проведение обследования: педагог поочерёдно называет и показывает карточку с изображением предметов, стаканы с чистой и грязной водой. Если предмет относится к группе съедобных, предлагает ребёнку поднять руки вверх, а несъедобный предмет – опустить руки вниз.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); наличие у ребенка предстаавления о понятии «съедобное», «несъедобное», «грязная вода».

7. Дидактическое упражнение «ПОЧИНИ СВЕТОФОР» (п.3.7; 3.8)

Цель: задание направлено на наличие понимания ребёнком значения сигналов светофора; элементарных представлений об опасности на дороге.

Материал: карточка светофора с недостающими фонарикам, круги красного, желтого, зеленого цвета, сюжетные картинки с изображением различных ситуаций на проезжей части.

Проведение обследования:

1. Педагог показывает карточку с изображение светофора с недостающими фонарикам и спрашивает: «Что это? Чего не хватает у светофора?». Предлагает подобрать на своей карточке недостающие фонарики. Затем задаёт вопросы: «Покажи, на какой свет светофора можно переходить дорогу? На какой свет светофора нельзя переходить дорогу? А если горит желтый свет, что надо делать?».
2. Педагог спрашивает: «А что будет, если мы нарушим правила светофора?» и предлагает найти сюжетные картинки с опасными ситуациями на дороге.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); понимание ребёнком значения сигналов светофора; наличие элементарных представлений об опасности на дороге.

8. Дидактическое упражнение «ЗНАКОМЫЙ, СВОЙ, ЧУЖОЙ» (п.3.9)

Цель: задание направлено на наличие понятия ребёнком разницы во взаимоотношениях между родными и близкими, знакомыми и незнакомыми людьми.

Материал: три круга разного размера, фотографии близких людей, картинки с изображением людей.

Проведение обследования: педагог проводит упражнение с использованием «метода социальных кругов» (Программа «Особенный ребенок», стр.33).

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); понимание ребёнком разницы во взаимоотношениях между родными и близкими, знакомыми и незнакомыми людьми.

9. Дидактическое упражнение «ОПАСНЫЕ ПРЕДМЕТЫ» (п.3.10)

Цель: задание направлено на наличие представления о правилах безопасного обращения с бытовыми предметами.

Материал: четыре игровые карты с изображением пореза, ожога, ушиба руки и пожара; предметные картинки с изображением различных бытовых предметов.

Проведение обследования: перед ребёнком лежат игровые карты с изображением «травмы». Педагог поочередно поднимает картинку с изображением предмета. Ребёнок должен догадаться, к какой травме может привести неправильное обращение с этим предметом, соотнести со своей картой и взять картинку.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); наличие у ребенка представления о правилах безопасного обращения с бытовыми предметами.

10. Дидактическое упражнение «РАССКАЖИ О СЕБЕ» (п.3.11)

Цель: задание направлено на наличие умения называет свое имя, фамилию, возраст, домашний адрес.

Материал: мяч

Проведение обследования: все дети встают в круг, педагог и говорит: « Меня зовут... Мне ...лет. Я живу...». Затем передаёт мяч ребёнку, тот продолжает, называя свое имя, фамилию, возраст, домашний адрес, и передаёт мяч соседу и т.д.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение называть свое имя, фамилию, возраст, домашний адрес.

11. Дидактическое упражнение «ИДЕМ ПО УЛИЦЕ» (п.3.12; 3.13)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка наличия первичных представлений о простейших знаках дорожного движения: «Пешеходный переход», «Остановка общественного транспорта»; умения понимать и различать понятие «пешеход», назначение проезжей части, тротуара.

Материал: макет улицы, дорожные знаки «Пешеходный переход», «Остановка общественного транспорта», фигурки людей, машинки.

Проведение обследования: 1.Рассмотреть макет улицы, найти проезжую часть, тротуар, обратить внимание на дорожные знаки «Пешеходный переход», «Остановка общественного транспорта».

2.Предложить ребенку для обыгрывания проблемную ситуацию.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); наличие у ребенка первичных представлений о простейших знаках дорожного движения: «Пешеходный переход», «Остановка общественного транспорта»; умение понимать и различать понятие «пешеход», назначение проезжей части, тротуара.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ»

1. Дидактическое упражнение «ПЕТРУШКА» (п.4.1; 4.5)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения использовать невербальное общение как попытку вступать в контакт с окружающими людьми (использование простых жестов).

Материал: кукла Петрушка (би-ба-бо).

Проведение обследования: незаметно для ребенка педагог надевает на руку игрушку, затем начинает игру. Петрушка подходит к малышу, кланяется.

– Я Петрушка – веселая игрушка! Привет-привет!

Затем Петрушка предлагает малышу поздороваться, берет его руку в свои.

– Давай здороваться! Дай ручку!

После этого Петрушка выполняет различные действия: хлопает в ладоши, танцует и поет, предлагая ребенку повторить эти действия.

– Давай хлопать в ладошки – хлоп-хлоп-хлоп! А сейчас я песенку спою: ля-ля-ля! Ля-ля-ля!

Затем Петрушка прячется и появляется вновь. Игра заканчивается тем, что игрушка прощается и уходит.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка использовать невербальное общение как попытку вступать в контакт с окружающими людьми (использование простых жестов).

2. Дидактическое упражнение «ВОЗЬМИ ИГРУШКУ» (п.4.2; 4.5)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения вместе с взрослым выполнять элементарные действия, звукоподражания, соотносить предметы с их изображением на картинках.

Материал: игрушки – кошка, машина, собака.

Проведение обследования: педагог достает из яркой красивой коробки по одной игрушке. Обращается к детям с вопросом: «Что это?». Если дети не называют игрушку, взрослый ставит на стол, обыгрывает ее и показывает соответствующую карточку. Например: «Это кошка, она идет и поет мяу-мяу (показывает, как идет кошка). Это машина, ууууууу, машина едет по дороге. Это собака, ав-ав». Взрослый с помощью простых жестов побуждает ребенка взять игрушку и выполнить с ней предметно-игровое действие, затем поставить игрушку в коробку и назвать ее (показать на карточке).

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка вместе со взрослым выполнять элементарные действия, звукоподражания, соотносить предметы с их изображением на картинках.

3. Дидактическое упражнение «ИГРУШКИ» (п.4.3; 4.4)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения понимать обращенную речь взрослого с употреблением знакомых слов, фраз, употреблять для общения жесты: «да», «нет», «дай», указательный.

Материал: игрушки – кошка, машина, собака, кукла, мишка, мяч.

Проведение обследования: педагог предлагает ребенку «Сядь на стул», «Будем играть». Перед ребенком на столе раскладывает игрушки (предварительно выяснив, какие игрушки любит ребенок), а затем спрашивает: «Хочешь кошку? Нет. Хочешь машинку? Да. Попроси машинку дай-дай. Покатай машинку. Покажи мишку…».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка понимать обращенную речь взрослого с употреблением знакомых слов, фраз, употреблять для общения жесты: «да», «нет», «дай», указательный.

4. Дидактическое упражнение «ПОКОРМИ МИШКУ» (п.4.6)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения понимать слова, простые и короткие фразы взрослого, сопровождаемые жестами.

Материал: мишка, детская мебель и посуда.

Проведение обследования: педагог сажает за стол мишку, ставит перед ним тарелку и предлагает детям покормить его «кашей»: «Чем будете набирать кашу? Чем вы едите кашу?» Затем просит кого-либо взять ложку и покормить мишку.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка понимать обращенную речь взрослого с употреблением знакомых слов, фраз, употреблять для общения жесты: «да», «нет», «дай», указательный.

5. Дидактическое упражнение «НАЗОВИ И ПОКАЖИ» (п.4.8)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения узнавать, показывать и называть уже знакомые предметы, объекты окружающего мира.

Материал: наборы картинок согласно лексических тем и примерного словаря на 2-м году обучения.

Проведение обследования: педагог раскладывает на столе набор картинок, например: «Овощи» (картофель, морковь, свекла, лук, капуста). «Покажи морковь. Что это?», «Возьми лук. Что это?», «Дай капусту. Что это?».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка понимать узнавать, показывать и называть уже знакомые предметы, объекты окружающего мира.

6. Дидактическое упражнение «КТО КАК ГОЛОС ПОДАЕТ» (п.4.7; 4.9)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения выполнять звукоподражание по инструкции взрослого, заменять звукоподражательные слова общеупотребительными.

Материал: игрушки – кошка, собака, машина, корова.

Проведение обследования: педагог катает машинку по столу «ууууууууу. Скажи ууууууууу. Что это? Машина». Потом берет следующую игрушку и совершает с ней простые игровые действия: «Скажи мяу-мяу. Кто это? Кошка.» и т.п.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка выполнять звукоподражание по инструкции взрослого, заменять звукоподражательные слова общеупотребительными.

7. Дидактическое упражнение «ИГРА В ПОТЕШКИ» (п.4.10; 4.11)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения произносить слоги, слова нараспев, спонтанно повторять вместе с ***педагогом*** отдельные, знакомые слоги, слова из потешек, стихотворений, песен.

Материал: котик (игрушки по ***содержанию*** потешки, стихотворения или песни).

Проведение обследования: педагог ***читает*** нараспев знакомые потешки

(стихотворения) или поет песню, побуждает ребенка выполнять действия и произносить отдельные слова, слоги:

Ой, лады, лады, (показать ладошки, покрутить кистями рук вверх-вниз)
Не боимся мы воды, (притопнуть одной ногой)
Чисто умываемся, (совершать плавные круговые движения руками около лица, не дотрагиваясь до него)
Маме улыбаемся (руки широко развести и улыбнуться)

2.*Котя-котенька-котоооооооок!*
Котя – серенький хвостооооок!
Приди, котик, ночеваааааать,
Мою куколку качаааааааать (или моего заиньку качать и т.д.)

– Где же котик? Давай его ***позовем***: «Ко-тик, ко-тик! ИдИ-идИ-идИ. Иди к нам. Иди» (заранее спрячьте игрушечного ***котика*** под платок так, чтобы из-под платочка был виден его хвост). Где же котик? Вот он!!!! (ребенок находит игрушку) Иди, котик. Иди! Котик отвечает «Мяу, мяу, идууу, идуууууу»

Фиксируются: принятие ***задания***; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка произносить слоги, слова нараспев, спонтанно повторять вместе с педагогом отдельные, знакомые слоги, слова из потешек, стихотворений, песен.

8. Дидактическое упражнение «ЛОТО» (п.4.12; 4.14; 4.24; 4.25)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения первым инициировать контакт, обращаться к взрослому и друг к другу с просьбой, используя словосочетания, добавляя слова-обращения, произносить названия игрушек и других предметов.

Материал: лото.

Проведение обследования: педагог предлагает поиграть детям в игру «Лото». Считалкой выбирает ведущего, у которого находятся все маленькие карточки и сообщает детям правило «Каждый ребенок по очереди ***должен*** обратиться к ведущему и попросить нужную ему картинку». Например: «У Саши все карточки. Мише нужна карточка с мячом. Миша попроси, Саша, дай мяч. Потом просит Катя…».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение детей обращаться друг к другу с просьбой, используя словосочетания, добавляя слова-обращения, произносить названия игрушек и других предметов.

9. Дидактическое упражнение «КТО ЭТО?» (п.4.13; 4.15, 4.18)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения соотносить свое имя с собой; имя с человеком, показывая на него указательным жестом, одним словом отвечать на вопросы: Кто это? Что это? Как тебя зовут? Как зовут маму (папу)? Как зовут тетю?, осознанно произносить слова «да» и «нет».

Материал: фотографии ребёнка, членов его семьи, работников и детей группы.

Проведение обследования: педагог раскладывает на столе фотографии ребёнка, членов его семьи, работников и детей группы и спрашивает у ребенка: Как тебя зовут?, Кто это?, Покажи маму (папу). Как зовут маму (папу)?, Как зовут тетю?, Покажи тетю Наташу. Это Саша? (показывая на Машу),…»

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка соотносить свое имя с собой; имя с человеком, показывая на него указательным жестом, одним словом отвечать на вопросы: Кто это? Что это? Как тебя зовут? Как зовут маму (папу)? Как зовут тетю?, осознанно произносить слова «да» и «нет».

10. Дидактическое упражнение «ПОДБЕРИ СЛОВО» (п.4.16; 4.17; 4.21; 4.23; 4.26; 4.27)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения соотносить и называть игрушки, предметы из окружающей действительности с их изображением, называть и показывать изображённые на картинках предметы и действия, используя в активной речи

фразы, состоящие из двух слов (предмет + свойства, предмет + действие, имя + действие), задавать вопросы («Что это?», «Кто это?», «Какой?»), использовать в речи числительные.

Материал: наборы картинок (предмет + свойства, предмет + действие, имя + действие), предметы, соответствующие карточкам.

Проведение обследования: педагог показывает ребенку картинку «Что это? Это мяч. Какой мяч? Синий мяч. Покажи красный мяч. Найди картинку с красным мячом. Сколько мячей? Попроси Катю найти … Спроси у Кати, что это? Какой (ое, ая) …?», «Кто это? Это мальчик. Что делает мальчик? Мальчик идет. Покажи мальчика, который спит. Спроси у Миши, кто это? Это девочка Маша. Что делает Маша? Маша спит.».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение детей соотносить и называть игрушки, предметы из окружающей действительности с их изображением, называть и показывать изображённые на картинках предметы и действия, используя в активной речи фразы, состоящие из двух слов (предмет + свойства, предмет + действие, имя + действие), задавать вопросы («Что это?», «Кто это?», «Какой?»), использовать в речи числительные.

11. Дидактическое упражнение «ЧТО ТЫ ДЕЛАЕШЬ?» (п.4.19; 4.22; 4.23)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения понимать и выполнять простые речевые инструкции, комментируя свои действия, используя личностное местоимение «Я», отвечает на вопросы фразой, простым предложением (Я + действие).

Материал: игрушки.

Проведение обследования: педагог предлагает ребенку следующие инструкции – «Иди. Что ты делаешь? Я иду.», «Прыгай. Что ты делаешь? Я прыгаю.», «Возьми мяч. Что ты сделал? Я взял мяч.» и т.п.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка понимать и выполнять простые речевые инструкции, комментируя свои действия, используя личностное местоимение «Я», отвечает на вопросы фразой, простым предложением (Я + действие).

12. Дидактическое упражнение «ЭТО МОЕ» (п.4.20)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения называть предметы, принадлежащие ребенку, в сочетании с местоимениями «Мой…», «Моя…», «Моё…», показывать на себя указательным жестом.

Материал: одежда ребенка.

Проведение обследования: сначала педагог берет свою вещь, прикладывает ее к груди и произносит: «Это мой платок. Мой». Затем он поочередно берет в руки вещь ребенка, показывает ее, спрашивает: «Это кофта. Красная кофта. Чья эта кофта?» Ребенок должен взять ее и сказать: «Моя кофта» или «Моя». Если ребенок затрудняется это сделать, тогда взрослый сам прикладывает одежду к груди ребенка и говорит: «Это кофта Оли. Оля скажи: моя кофта, моя!». Таким образом, взрослый ведет себя в отношении тех детей, которые на вопрос «Чья кофта?» произносят свое имя, а не личное местоимение. Важно отметить, умеет ли ребенок показывать на себя жестом.

Усложнение (п.1.24): «Попроси у куклы мячик. Что нужно сказать кукле? Скажи «пожалуйста». Кукла дает мяч. Что нужно сказать? Скажи «спасибо».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка называть предметы, принадлежащие ребенку, в сочетании с местоимениями «Мой…», «Моя…», «Моё…», показывать на себя указательным жестом.

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ

1. Дидактическое упражнение «ДАВАЙ ПОЗДОРОВАЕМСЯ»

Цель: выявление сформированности механизмов автоматизации движений ведущей руки.

Проведение обследования: педагог предлагает ребенку «поздороваться»: протянуть сначала правую руку, потом левую, обе руки.

Фиксируются: принятие задания; сформированность механизмов автоматизации движений ведущей руки.

2. Дидактическое упражнение «СОБЕРИ БУСИНКИ В КОРОБОЧКУ»

Цель: выявление сформированности дифференцированных захватов и противопоставлений пальцев рук: ладонный захват; захват двумя пальцами – большим и указательным; захват тремя пальцами.

Материал: бусинки средней величины, коробка с маленьким отверстием.

Проведение обследования: педагог «случайно» рассыпает бусинки, просит ребёнка помочь собрать их в коробочку с маленьким отверстием.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); сформированность дифференцированных захватов и противопоставлений пальцев рук: ладонный захват; захват двумя пальцами – большим и указательным; захват тремя пальцами.

3. Дидактическое упражнение «ПУТЕШЕСТВИЕ ПАЛЬЧИКОВ»

Цель: выявление уровня сформированности развития подвижности пальцев.

Материал: 2 шнурка одинаковой длины.

Проведение обследования: педагог размещает на столе шнурок зигзагом и предлагает ребёнку перепрыгнуть каждым пальчиком через изгибы «ручейка». Затем выкладывает лесенку из шнурков и просит «прошагать» каждым пальчиком по лесенке.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); сформированность развития подвижности пальцев.

4. Дидактическое упражнение «ПУГОВКИ–ЗАСТЁЖКИ»

Цель: выявление уровня развития мелкой моторики трех основных пальцев рук: большого, указательного и среднего.

Материал: фигуры-лоскуты ткани с нашитыми пуговицами разного размера, фигуры-лоскуты с прорезями для застежек.

Проведение обследования: педагог предлагает ребёнку застегнуть на пуговицы фигуры-лоскуты.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); развитие мелкой моторики трех основных пальцев рук: большого, указательного и среднего.

5. Дидактическое упражнение «МЕСИМ ТЕСТО»

Цель: выявление уровня сформированности координированных движений пальцев и кистей рук.

Материал: пластиковый контейнер, заполненный горохом или фасолью

Проведение обследования: педагог размещает на столе емкость с горохом или фасолью. Ребенок запускает туда руки и изображает, как месят тесто: «Месим, месим тесто, есть в печи место. Будут-будут из печи булочки и калачи».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); сформированность координированных движений пальцев и кистей рук.

6. Дидактическое упражнение «ДАВАЙ НАРИСУЕМ»

Цель: выявление уровня сформированности графомоторных навыков, умение правильно держать карандаш, проводить прямую линию в определённом направлении.

Материал: фломастер, карточки с нарисованными: домиком и деревом, воздушным шариком.

Проведение обследования: педагог даёт ребенку карточку с нарисованным шариком: «У меня нарисован шарик, а ты нарисуй к нему веревочку». Ребенку даёт фломастер и указательным жестом показывает, где рисовать.

Усложнение: на карточке с домиком и деревом, просит самостоятельно провести дорожку от домика к дереву.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); уровень сформированности графомоторных навыков.

«ПОЗНАВАТЕЛЬНО – СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ»

Ознакомление с окружающим миром

1. Дидактическое упражнение «ЭТО –Я, А ЭТО – МАМОЧКА МОЯ» (п. 6.1)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка сформированности представления о себе и близком окружении (мама, папа, бабушка, дедушка, педагоги, дети); умения узнавать себя в зеркале и на индивидуальных и групповых фотографиях.

Материал: зеркало во весь рост ребенка, фотографии членов семьи.

Проведение обследования: педагог предлагает задание

1. «Покажи папу и маму, бабушку, дедушку», «Дай фотографию мамы (папы, бабушки, дедушки)», «Возьми фотографию мамы (папы, бабушки, дедушки)».

2. В группе предлагает ребенку «Покажи тетю Аню», «Дай мяч Кате», «Покажи Вову».

3. Ребёнок стоит перед зеркалом. Взрослый, находясь в стороне (его не видно в зеркале), побуждает ребёнка посмотреть на себя в зеркале: «Кто это в зеркале? Это Петя. Где Петя? Вот Петя (побуждая показывать на себя жестом). Вот какой хороший Петя!» И после непродолжительной паузы: «Кто это?» (побуждая ребенка употребить местоимение «я» и назвать свое имя – «Я, Петя»).

4. Педагог показывает ребенку его фотографию: «Это Петя». На других фотографиях просит показать себя: «Где Петя? Покажи. Вот Петя.»

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение понимать и выполнять инструкции, узнавать себя и людей из близкого окружения на фотографиях.

2. Дидактическое упражнение «МОЁ ТЕЛО» (п. 6.2; 6.14)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения ориентироваться в частях собственного тела, умеет показывать части тела, лица на себе (перед зеркалом), на кукле, картинке, близких взрослых.

Материал: зеркало во весь рост ребенка.

Проведение обследования:

1. Ребёнок стоит перед зеркалом, педагог читает стихотворение и предлагает ребёнку указать на части тела и лица:

Это глазки. Вот. Вот *(показывает сначала левый, потом правый глаз)*
Это ушки. Вот. Вот. *(берётся сначала за левое ухо, потом – за правое)*
Это нос. Это рот. *(показывает рот, нос)*
Там спинка. Тут живот. *(ладошку кладёт на спину, на живот)*
Это ручки. Хлоп. Хлоп. *(вытягивает вперед обе руки)*
Это ножки. Топ. Топ. *(кладёт ладони на бедра)*
Это лоб. *(ладонью проводит по лбу).*

Усложнение (6.14): показать определенную часть тела или лица на кукле, картинке, близких взрослых.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение понимать и выполнять инструкции, ориентироваться в частях собственного тела.

3. Дидактическое упражнение «УЗНАЙ И ПОКАЖИ» (п. 6.3; 6.4; 6.6; 6.19)

Цель: задание направлено на выявление умения у ребенка умения узнавать и соотносить предметы и картинки: игрушки (кукла, машина, пирамидка) [домашних животных (кошка, собака, курица); продукты питания (суп, каша, компот, хлеб, чай); овощи (картофель, морковь, свекла, лук, капуста), фрукты (банан, апельсин, яблоко, лимон), диких и домашних животных (заяц, волк, лиса, медведь, кошка, собака, корова, свинья); предметы мебели (кровать, стол, стул, шкаф, диван) и посуды (тарелка, чашка, ложка, кастрюля, чайник); бытовые приборы (телевизор, пылесос, телефон)]; определить уровень сформированности представления ребёнка о предметах ближайшего окружения

Материал: предметы, продукты питания и карточки с их изображением, согласно года обучения.

Проведение обследования: педагог предлагает задание

1. «Покажи куклу, машину, пирамидку. Возьми куклу, машину, пирамидку». «Покажи на картинке куклу, на картинке машину, на картинке пирамидку. Дай картинку с куклой (машинкой, пирамидкой)». (Аналогично выполняются задания по всем лексическим темам, согласно года обучения).

2. Перед приёмом пищи попросить ребёнка показать суп, кашу, компот, хлеб, чай.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение узнавать и показывать предметы, картинки, объекты окружающего мира по просьбе взрослого; определение уровня сформированности представления ребёнка о предметах ближайшего окружения.

4. Дидактическое упражнение «НАЙДИ, ЧТО НАЗОВУ» (п. 6.8)

Цель: задание направлено на выявление умения выполнять предметные действия: соотносить предмет и муляж, предмет и картинку, предмет и игрушку.

Материал: муляжи (игрушки), предметы, карточки с их изображением (согласно года обучения).

Проведение обследования: педагог раскладывает различные предметы и карточки с их изображением, муляжи или игрушки, предлагает ребёнку найти по слову заданный предмет, соотнести его с муляжом (игрушкой) и изображением.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение понимать и выполнять инструкции; выполнять предметные действия: соотносить предмет и муляж, предмет и картинку, предмет и игрушку по просьбе педагога.

5. Дидактическое упражнение «МАЛЬЧИК ИЛИ ДЕВОЧКА» (п. 6.5)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка сформированности умения различать себя и детей на основе гендерных представлений (мальчик, девочка).

Материал: разрезная картинка с изображением мальчика, (девочки).

Проведение обследования:

1. Педагог предлагает разрезные картинки, на которых изображены мальчик и девочка, предлагает собрать изображение, составив его из частей и показать мальчика, девочку.

2. В группе предлагает ребенку: «Покажи мальчика Вову. Это мальчик Вова». «Где девочка Маша? Покажи. Вот девочка Маша».

3. Педагог, побуждая ребёнка показать на себя жестом: «Вот какой хороший мальчик Саша!», после непродолжительной паузы спрашивает: «Кто это?» (в случае затруднения, помогает ребенку употребить местоимение «я» и назвать себя – «Я, мальчик Саша»).

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); понимание и выполнение инструкции, умение различать себя и детей из близкого окружения на основе гендерных представлений (мальчик, девочка).

6. Дидактическое упражнение «КАКОЕ ВРЕМЯ ГОДА» (п. 6.7; 6.16;6.20; 6.25)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка сформированности умения различать понятия «зима», «лето».

Усложнение: выявить умение определять, показывать и называть на рисунке по 2-3 основным признака времен года: осень, зима, весна, лето; проявлять интерес к объектам живого и неживого мира.

Материал: сюжетные картинки (зима, лето, весна, осень) с изображением характерных явлений природы для каждого времени года.

Проведение обследования: перед ребенком педагог раскладывает две сюжетные картинки, на которых изображены зима и лето, даёт задание ребёнку: «Найди, где зима. Покажи, где лето?».

Усложнение: Взрослый спрашивает ребенка: «Как ты думаешь, какое сейчас время года?» Затем раскладывает перед ним сразу четыре картинки с изображением времен года и просит: «Найди картинку, где изображена зима (весна, лето, осень). Что бывает зимой (весной, летом, осенью)? Найди картинку.»

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); уровень сформированности временных представлений; умение различать понятия «зима», «лето»; определять, показывать и называть на рисунке по 2-3 основных признака времени года: осень, зима, весна, лето; проявление интереса к объектам живого и неживого мира.

7. Дидактическое упражнение «СПРЯЧЬ МИШКУ» (п. 6.9; 6.10)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка сформированности умения понимать и выполнять инструкции с предлогами *на, в, под*; различать понятия «сначала», «потом».

Материал: игрушка мишка, коробка.

Проведение обследования: ребенку предлагают выполнить следующие действия: «Сначала спрячь мишку в коробку. Потом посади мишку на коробку.»; «Сначала спрячь мишку под стол. Потом посади мишку на стул».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); понимание и выполнение действий в соответствии со словесной инструкцией, содержащей предлоги на, в, под; различение понятий «сначала», «потом».

8. Дидактическое упражнение «КТО, ЧТО ДЕЛАЕТ» (п. 6.4; 6.12; 6.13; 6.18)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения узнавать, показывать и называть изображённые на картинках предметы и действия, выполнять их, комментирует свои действия, используя личностное местоимение: «Я»; соотносить изображение с реальными предметами.

Материал: картинки с изображением предметов, встречающихся в жизни ребенка: кукла, платье, книга, мяч; сюжетные картинки с изображением одного несложного действия, знакомых детям (из их опыта) (Девочка одевает куклу, мальчик играет с мячом, и т.п.); натуральные игрушки и предметы, соответствующие рисункам (кукла и платья к ней)

Проведение обследования: педагог последовательно предлагает ребенку рассмотреть картинки с изображением различных предметов и действий, назвать их: «Что это? Кто это? Что делает …?». Затем просит ребёнка выбрать нужный предмет на столе и воспроизвести изображенное на картинке действие. Педагог задаёт вопрос «Что ты делаешь?», побуждая ребёнка дать ответ с использованием местоимения «Я».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); узнавание предметов и действий, изображенных на картинках; называние их самостоятельно или после показа; выполнение действий с комментариями, используя личностное местоимение «Я»; умение соотносить изображение с реальными предметами.

9. Дидактическое упражнение «В САДУ, ИЛИ В ОГОРОДЕ» (п. 6.11; 6.15)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка:

- умения различать и показывать овощи (фрукты);
- наличия представления о том, где они растут;
- осознанного понимания и произношения «да», «нет».

Материал: предметные картинки овощей и фруктов, сюжетная картинка с изображением сада (огорода).

Проведение обследования:

1. Педагог последовательно предлагает ребенку рассмотреть картинки с изображением овощей (фруктов) и назвать их. В случае затруднений взрослый просит показать определенную картинку, а затем ее назвать: «Покажи, где яблоко. Что это?».

2. Педагог просит ребёнка найти картинку с изображением огорода (сада), задаёт вопрос: «Что растёт в огороде (в саду)?». Предлагает «посадить овощи (фрукты) на грядках (на деревьях)». После выполнения каждого этапа задания спрашивает ребёнка: «Яблоко растет на дереве? Огурец растет на дереве?», побуждая ребёнка к ответу «да», «нет».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение различать и показывать овощи (фрукты), наличие представления о том, где они растут, осознанное понимание и произношение «да», «нет».

10. Дидактическое упражнение «ДИКИЕ И ДОМАШНИЕ ЖИВОТНЫЕ» (п. 6.17)

Цель: задание направлено на выявление у ребёнка:

- наличия представления о внешнем виде и поведении знакомых животных, о том, где они живут;
- умения имитировать их голоса и движения; проявляет интерес к объектам живого и неживого мира;
- интереса к объектам живого мира.

Материал: предметные картинки с изображением диких и домашних животных (кошка, собака, корова, коза, свинья, лошадь, заяц, волк, лиса, медведь, еж, белка), сюжетные картинки с изображением подворья, (леса).

Проведение обследования: педагог раскладывает перед ребенком предметные картинки с изображением домашних и диких животных (кошка, собака, корова, коза, свинья, лошадь, заяц, волк, лиса, медведь, еж, белка), а затем предлагает: «Покажи, где кошка (медведь)? Найди и где у кошки (медведя) голова, туловище, лапки, хвост, ушки, усы. Какого цвета шерсть у кошки (медведя)? Покажи, как ходит кошка (медведь). Найди картинку, где живёт кошка (медведь)». Затем предлагает произнести звукоподражания: «Скажи, как мяукает кошка. Скажи, как рычит медведь».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); наличие представления о внешнем виде и поведении знакомых животных, о том, где они живут; умение воспроизводить звукоподражание, проявлять интерес к животным.

11. Дидактическое упражнение «В МАГАЗИНЕ» (п.6.22; 6.23; 6.24)

Цель: задание направлено на выявление у ребёнка:

- уровня сформированности представления о предметах ближайшего окружения;
- умение группировать предметы (объекты) и называть их обобщающим словом;
- умение различать, показывать и называть предметы в дидактических играх, в повседневных бытовых ситуациях.

Материал: предметные картинки с изображением: одежды, обуви (шапка, шуба, куртка, шарф, варежки, свитер, кофта, гамаши, брюки, колготы, платье, сапоги, ботинки); мебели и игрушек (машина, кукла, пирамидка, кубики, мяч, ведерко, лопатка, поезд, коляска, конструктор, лото, мозаика; кровать, стол, стул, шкаф, диван); посуда и продукты питания (тарелка, чашка, вилка, нож, ложка, кастрюля, чайник, сковорода суп, каша, макароны, компот, хлеб, чай, сосиски, котлета, борщ, конфета, печенье, булка, бублик, молоко, сметана, творог, сыр, колбаса); карточки с изображением пустых полок с визуальной подсказкой.

Проведение обследования:

1. Педагог предлагает ребёнку рассмотреть предметные картинки и разложить их по группам: «Одежда», «Обувь»…
2. Затем даёт задание разложить карточки с изображениями предметов в соответствующий «отдел магазина».
3. В повседневных бытовых ситуациях педагог просит ребёнка показать и назвать эти же предметы.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); уровень сформированности представления о предметах ближайшего окружения, наличие умения группировать предметы (объекты) и называть их обобщающим словом; умение различать, показывать и называть предметы в дидактических играх, в повседневных бытовых ситуациях.

12. Дидактическое упражнение «РАЗРЕЗНЫЕ КАРТИНКИ» (п. 6.21)

Цель: задание направлено на выявление уровня развития целостного восприятия предметной картинки.

Материал: предметные картинки, разрезанные на 2-4 части (4-6 частей).

Проведение обследования: педагог показывает ребёнку карточку с изображением предмета: «Посмотри внимательно на карточку. Как ты думаешь, что это такое?» Затем выкладывает 2-4 части разрезанной картинки и просит сложить целую картинку: «А теперь

сложи эти карточки так, чтобы получился названный тобой предмет». Ребёнок собирает картинку, помещая разрезные части под образец и называет то, что на них нарисовано. В случае затруднения педагог показывает, как надо соединить части в целое. После этого снова предлагает ребёнку выполнить задание самостоятельно.

Усложнение: когда ребёнок самостоятельно справился с заданием, педагог предлагает собрать картинку из 4-6 частей.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение собирать целостное изображение предмета из нескольких частей.

13. Дидактическое упражнение «ЧУДЕСНЫЙ МЕШОЧЕК» (п.6.18)

Цель: задание направлено на выявление умения ребенка выполнять предметные действия: обследовать предметы и объекты, находить одинаковые и отличающиеся друг от друга; группировать предметы, объекты по заданным признакам.

Материал: «чудесный мешочек» с игрушками; на подносе по 3-5 таких же игрушек (часть из них должна отличаться по одному признаку, например: по цвету.

Проведение обследования: педагог предлагает задание «Достань из мешочка мячик (машинку)». Затем просит ребенка найти все мячи (машинки) на подносе, выбрать из них одинаковые по цвету (величине).

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка обследовать предметы; находить одинаковые и отличающиеся друг от друга; группировать предметы, объекты по заданным признакам.

Формирование элементарных математических представлений

1. Дидактическое упражнение «КУБИКИ ДЛЯ МИШКИ» (п.7.1; 7.6; 7.7)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка различать понятия «один-много», «мало-много» из группы однородных предметов, понимать вопрос «Сколько?».

Материал: мишка, 2 машины с разным количеством кубиков.

Проведение обследования: педагог говорит ребёнку: «Мишка решил построить дом. Давай отвезем кубики мишке! Провези машинку, где лежит один кубик. А теперь – где много кубиков».

Усложнение: педагог предлагает ребёнку построить дом для мишки. «Провези машинку, где лежит один кубик. Сколько кубиков в машинке?», «А теперь привези машинку, в которой много кубиков. Сколько кубиков в этой машинке?». Педагог убирает несколько кубиков из второй машины: «Мишка взял кубики из машины. Сколько кубиков стало в машине, много или мало?», «Найди и покажи машину, где мало кубиков».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение различать понятия «один-много», «мало-много» из группы однородных предметов; понимание вопроса «Сколько?»; выполнение действий в соответствии с инструкцией.

2. Дидактическое упражнение «СОБЕРИ ПИРАМИДКУ (МАТРЕШКУ)» (п.7.2; 7.9)

Цель: задание направлено на выявление умения различать 2 предмета контрастных по размеру – «большой – маленький»; собирать пирамидку (матрешку) из 3-5 частей.

Материал: пирамидка (матрешка) из 3-5 частей.

Проведение обследования: педагог предлагает ребёнку разобрать пирамидку. Если ребёнок не действует, взрослый начинает разбирать её сам и привлекает ребёнка к этому действию. Затем предлагает собрать такую же пирамидку. В случаях затруднения взрослый показывает ребёнку, как надо подбирать колечки по размеру.

Усложнение: взрослый даёт ребёнку матрёшку и просит её раскрыть, рассмотреть другие матрёшки. Затем предлагает собрать все матрёшки в одну. При затруднении взрослый берёт матрёшку и просит ребёнка посмотреть, как он это делает: «Сначала беру маленькую матрёшку и ищу чуть меньше, затем подбираю к ней ещё меньше и т. д.». Взрослый показывает складывание матрёшки методом проб, привлекая внимание ребёнка к поиску следующей части.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение различать 2 предмета контрастных по размеру – «большой – маленький»; выделять величину как основной принцип действия; собирать пирамидку (матрешку) из 3-5 частей.

3. Дидактическое упражнение «СПРЯЧЕМ В МЕШОЧЕК КУБИК И ШАРИК» (п.7.3)

Цель: задание направлено на выявление умения различать две разные геометрические формы (куб – шар).

Материал: чудесный мешочек, кубик и шарик одного цвета и одинаковые по величине.

Проведение обследования: педагог предлагает ребёнку спрятать в «чудесный мешочек» кубик, затем шарик.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение различать две разные геометрические формы (куб – шар); выполнение действий соответственно инструкции; отношение к результату своей деятельности.

4. Дидактическое упражнение «ПОДБЕРИ ПАРУ» (п.7.4)

Цель: задание направлено на выявление умения составлять группу предметов по одному выделенному признаку (размер, цвет, форма).

Материал: по две парные карточки, на каждой из которых изображены в разной последовательности геометрические фигуры

– круг, квадрат с учетом одного из выделенного признака.

Проведение обследования: педагог берет две карточки с разным расположением геометрических фигур и раскладывает их

перед ребенком, аналогичные находятся у взрослого в руке. Он показывает ребенку одну из карточек и просит найти такую же. После ребенку предлагаются две другие карточки.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение анализировать и сравнивать изображения на картинке; составлять группу предметов по одному выделенному признаку (размер, цвет, форма)

5. Дидактическое упражнение «КОГДА ЭТО БЫВАЕТ» (п.7.5; 7.19)

Цель: задание направлено на выявление наличия представления ребёнка о частях суток (утро, день, вечер, ночь).

Материал: сюжетные картинки со специфическими признаками времени суток.

Проведение обследования: перед ребёнком 2 картинки с изображением 2 частей суток – день и ночь. Педагог задаёт ему уточняющие вопросы: «Покажи, где ночь (день)».

Усложнение: перед ребёнком раскладываются четыре картинки, на которых изображены четыре времени суток. Педагог просит ребёнка показать, где изображено утро, день, вечер, ночь. Затем спрашивает: «Расскажи, как ты догадался, что здесь изображена ночь».

Фиксируются: принятие и понимание задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); уровень сформированности временных представлений.

6. Дидактическое упражнение «ПОСЧИТАЙ ДО 2» (п.7.7; 7.8)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка узнавать и показывать цифры 1, 2; считать в пределах 2, соотносить количество предметов с количеством пальцев; понимать вопрос «Сколько?».

Материал: карточки с цифрами 1; 2; четыре кубика одинаковые по цвету и величине.

Проведение обследования: педагог кладёт перед ребенком четыре кубика и предлагает взять из них один, затем – два кубика. При этом каждый раз спрашивая его: «Сколько кубиков ты взял?». Если ребенок правильно выделяет из множества один, два кубика, педагог предлагает выполнить счетные операции в пределах двух, соотнося при этом количество предметов с количеством пальцев. Затем – найти карточку с цифрой 1; 2.

Фиксируются: принятие и понимание задания; характер действий (по подражанию,

показу, самостоятельно); уровень сформированности умения ребёнка узнавать и показывает цифры 1, 2; считать в пределах 2, соотносить количество предметов с количеством пальцев; понимать вопрос «Сколько?».

7. Дидактическое упражнение «ПОДБЕРИ ФИГУРУ» (п.7.11; 7.12)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка различать круг, квадрат; соотносить объемные геометрические фигуры с плоскостными.

Материал: круг, квадрат вырезанные из картона, карточка с контурами круга и квадрата, «почтовый ящик».

Проведение обследования:

1. Педагог показывает ребёнку фигуры – круг и квадрат, обводит каждую пальцем: «Это круг. Это квадрат». Просит ребёнка обвести каждую фигуру, лежащую на подносе, а затем наложить («спрятать») ее на начерченную фигуру.

2. Педагог предлагает ребёнку найти домик для каждой фигурки. Он берет одну из объёмных фигур и бросает ее в соответствующую прорезь. Затем предлагает ребенку опустить остальные.

Фиксируются: принятие и понимание задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); уровень сформированности умения различать круг, квадрат; соотносить объемные геометрические фигуры с плоскостными; отношение ребенка к результату своей деятельности.

8. Дидактическое упражнение «ТРИ МЕДВЕДЯ» (п.7.10)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка соотносить разнородные предметы по размеру.

Материал: три медведя-игрушки и три стульчика, тарелки, ложки различные по величине.

Проведение обследования:

1.Перед ребёнком появляются три медведя: «Тук-тук. Кто там? Вот Мишка. Мишка большой. Мишка – папа», «Тук-тук. Кто там? Вот Мишка. Поменьше. Мишка – мама», «Тук-тук. Кто там? Вот Мишка. Мишка маленький». Затем педагог предлагает рассадить медведей на стулья, обращая внимание на соотношение величин: «Мишка, сядь! Мишка большой. Где большой стул? Посади большого мишку на большой стул». Далее ребенок выполняет задание самостоятельно.

2.Затем ребёнок самостоятельно расставляет тарелки, раскладывает ложки («Кому большую тарелку, большую ложку?»).

Фиксируются: принятие и понимание задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); уровень сформированности умения ребёнка соотносить разнородные предметы по размеру; отношение к результату своей деятельности.

9. Дидактическое упражнение «УГОСТИМ КУКОЛ ЧАЕМ» (п.7.13; 7.14; 7.25)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка выделять одинаковые предметы из группы; находить и составлять пары хорошо знакомых предметов по цвету, размеру; различать понятия «одинаковые – разные».

Материал: куклы разной величины (1 маленькая и 2 больших) в одежде желтого и красного цвета, 2 набора игрушечной посуды желтого и красного цвета и разной величины.

Проведение обследования:

1. Педагог говорит: «Посмотри, кто к нам пришел в гости? Куклы. Посмотри, куклы одинаковые по величине или разные? Давай мы их угостим чаем. Что для этого нужно? Сначала мы возьмем чашки. Большой кукле мы дадим большую чашку, а маленькой – маленькую чашку. Какая эта чашка по величине, большая или маленькая? Какой кукле мы ее отдадим?» Затем сравниваем по величине блюдца, ложки и сопоставляем их с величиной кукол.

2. Педагог предлагает ребёнку посадить перед собой большие куклы: «Посмотри, куклы одинаковые по величине или разные? Давай кукле в красном платье дадим чашку, блюдце, ложку красного цвета, а кукле в жёлтом платье – жёлтого. После того, как ребёнок справился с заданием, педагог задаёт вопрос: «По цвету посуда для кукол одинаковая или разная?»

Фиксируются: понимание и выполнение действий в соответствии со словесной

инструкцией; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); уровень сформированности умения выделять одинаковые предметы из группы; находить и составлять пары хорошо знакомых предметов по цвету, размеру; различать понятия «одинаковые – разные»; отношение к результату своей деятельности.

10. Дидактическое упражнение «ХИТРЫЕ КОТЯТА» (п.7.15; 7.16; 7.20)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка:

- использовать приемы практического сравнения совокупностей предметов: наложение, приложение, составление пар;
- сравнивать группы предметов, устанавливать равенство (неравенство) этих групп;
- различать понятия «больше», «меньше», «одинаково».

Материал: контурные изображения котят и корзинок (по 6 штук), две двухполосные карточки.

Проведение обследования: перед педагогом и ребёнком лежат контурные изображения котят и корзинок, две двухполосные карточки. Педагог задаёт вопрос: «Кто к нам пришел? Давайте посадим котят в корзинки. Что можно сказать о количестве корзинок и котят? Посмотри, один котенок выпрыгнул из корзинки и убежал. Теперь в каждой корзинке сидит котенок? Чего больше корзинок или котят? Чего меньше котят или корзинок? Как сделать, чтобы корзинок и котят стало поровну? По сколько теперь корзинок и котят?». Аналогично проводится проверка использования приема приложения для практического сравнения совокупностей предметов.

Фиксируются: понимание и выполнение действий в соответствии со словесной инструкцией; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); уровень сформированности умения использовать приемы практического сравнения совокупностей предметов: наложение, приложения, составления пар; сравнивать группы предметов, устанавливать равенство (неравенство) этих групп; отношение к результату своей деятельности.

11. Дидактическое упражнение «КУДА ПОЙДЕШЬ И ЧТО НАЙДЕШЬ?» (п.7.17; 7.18)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка ориентироваться на себе и в направлении «от себя»: двигаться в указанном направлении; понимать слова, обозначающие направления: «вперед – назад», «вверх – вниз», «в стороны»;

понимает и применяет в собственной речи слова, дающие элементарные представления об ориентировке в пространстве (там, здесь, под, на).

Материал: любые игрушки, хорошо знакомы ребёнку, «волшебный сундучок».

Проведение обследования:

1. Педагог раскладывает игрушки в разных местах комнаты: справа от ребенка воспитатель ставит плющевого мишку, слева – матрешку, перед ребенком – машины, позади ребенка – паровоз и говорит: «Давай с тобой поиграем. Вперед пойдешь – машину найдешь. Вправо пойдешь – мишку найдешь. Влево пойдешь – матрешку найдешь. Назад пойдешь – паровоз найдешь. Куда ты хочешь пойти, что ты хочешь найти?»

2. Педагог раскладывает эти игрушки на 2 полочки сундучка: «Кто сидит вверху сундучка, а кто внизу? Где сидят игрушки? Где сидит зайка?». Ребенок рассказывает, где находятся игрушки.

Фиксируются: понимание и выполнение действий в соответствии со словесной инструкцией; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); уровень сформированности умения ориентироваться на себе и в направлении «от себя»: двигаться в указанном направлении; понимать слова, обозначающие направления: «вперед – назад», «вверх – вниз», «в стороны»; понимать и применять в собственной речи слова, дающие элементарные представления об ориентировке в пространстве (там, здесь, под, на).

12. Дидактическое упражнение «В МАГАЗИНЕ ИГРУШЕК» (п. 7.21; 7.22; 7.23; 7.24)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка составлять равные по количеству множества (от 2 до 5 объектов); соотносить количество 1-5 с количеством пальцев; понимать вопрос «Сколько?» в пределах пяти; различать и показывать цифры 1-5.

Материал: контурные изображения игрушек (12 штук), двухполосная карточка, карточки с цифрами 1; 2; 3; 4; 5.

Проведение обследования: перед ребёнком лежит двухполосная карточка, карточки с цифрами от 1 до 5 лежат на столе лицом вниз: «Сегодня ты продавец в игрушечном магазине и должен знать, сколько игрушек стоит на полочках». Предлагает ребёнку наугад взять одну карточку с цифрой, отсчитать, столько же игрушек и поставить их на верхней полочке. Аналогично заполнить нижнюю полку. «Какие игрушки стоят на верхней (нижней) полке? Сколько их? (Просит соотнести количество предметов с количеством пальцев). Найди нужную цифру и положи на полочку. «Где больше игрушек на верхней полочке или нижней?»

Фиксируются: понимание и выполнение действий в соответствии со словесной инструкцией; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); уровень сформированности умения различать понятия «больше», «меньше», «одинаково»; составлять равные по количеству множества (от 2 до 5 объектов); соотносить количество 1-5 с количеством пальцев; понимать вопрос «Сколько?» в пределах пяти; различать и показывать цифры 1-5; отношение к результату своей деятельности.

13. Дидактическое упражнение «ПОДБЕРИ ПРАВИЛЬНО» (п.7.26; 7.27; 7.36)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка различать понятия «широкий-узкий», «длинный-короткий», «высокий – низкий»; выкладывать упорядоченный ряд из 3 предметов по степени выразительности свойства (от большого к маленькому, от длинного к короткому).

Материал: кукла, мишка, две разные по длине ленты, машинка, широкая и узкая картонные полоски, картонные елочки.

Проведение обследования:

1. Педагог рассказывает, что мишка и кукла пришли в гости, предлагает ребёнку подарить кукле и мишке ленты – короткую (поясок для куклы), длинную (поясок для мишки). С помощью педагога ребёнок завязывает пояски на игрушках.
2. Педагог предлагает поиграть – прокатить машинку по дорожкам: «Прокати сначала по широкой дорожке, потом по узкой».
3. Педагог предлагает сравнить елочки по высоте: «Положи сначала самую высокую елочку, потом елочку пониже и самую низкую».

Фиксируются: понимание и выполнение действий в соответствии со словесной инструкцией; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); уровень сформированности умения различать понятия «широкий-узкий», «длинный-короткий», «высокий – низкий»; выкладывать упорядоченный ряд из 3 предметов по степени выразительности свойства (от большого к маленькому, от длинного к короткому); умение переключаться с одного принципа группировки на другой.

14. Дидактическое упражнение «ПОМОГИ ФИГУРАМ ВЕРНУТЬСЯ ДОМОЙ» (п.7.28; 7.29)

Цель: задание направлено на выявление у ребёнка умения:

- узнавать и показывать треугольную призму;
- соотносить объемные геометрические фигуры с плоскостными: шар – круг, куб – квадрат, треугольная призма – треугольник.

Материал: 5 карточек с изображением геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник); доска Сегена с целыми деталями-вкладышами.

Проведение обследования:

1. Педагог просит ребёнка показать треугольную призму, обвести её пальцем (обводя фигуру, следует фиксировать внимание ребёнка на углах), спрашивает: «Как называется эта фигура, какая она по форме?». Затем даёт задание: «У тебя на столе лежат карточки, на которых

нарисованы фигуры разной формы. Положи призму на карточке так, чтобы она совпала с нарисованным треугольником».

2. Педагог показывает ребенку доску с вложенными фигурами, затем доску переворачивает на стол. Педагог предлагает внимательно рассмотреть объёмные геометрические фигуры, назвать их, подобрать правильные вкладыши и вставить в гнезда.

Фиксируются: понимание и выполнение действий в соответствии со словесной инструкцией; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); уровень сформированности умения узнавать и показывать треугольную призму; соотносить объемные геометрические фигуры с плоскостными: шар – круг, куб – квадрат, треугольная призма – треугольник; отношение к результату своей деятельности.

15. Дидактическое упражнение «В ГОСТИ К ЛЕСНЫМ ЖИТЕЛЯМ» (п.7.30; 7.32; 7.33; 7.34: 7.35)

Цель: задание направлено на выявление уровня сформированности представления о числах и цифрах в пределах 10; умения ребёнка осуществлять преобразование множества (увеличивать или уменьшать); составляет равные по количеству множества (до 10 объектов); соотносит количество 1-10 с количеством пальцев; понимать вопрос «Сколько?», считать в пределах 10.

Материал: двухполосное наборное полотно; цветные изображения диких животных (медведь 8 шт.; заяц 10шт.; белка 7 шт.; волк 9 шт.); карточки с цифрами от 1 до 10.

Проведение обследования: педагог предлагает ребёнку пойти в гости к лесным жителям, выставляет на наборном полотне в один ряд 2 группы картинок (5 зайчат, 5 медвежат) на некотором расстоянии одну от другой и спрашивает: «Кто ждёт нас в гости? Поровну ли их? Как проверить?». Ребенок размещает картинки в 2 ряда, одну под другой. Выясняет, что зверей поровну, по 5. «Найди карточку с цифрой 5». Педагог добавляет 2 зайчат и спрашивает: «Сколько стало зайчат? Найди карточку с цифрой 7.

Каких зверей получилось больше? Каких меньше? Какое число больше – 5 или 7? Какое меньше? Как сделать, чтобы зверей стало поровну по 7 (5). Затем педагог предлагает выполнить счетные операции в пределах 10: «Давай посчитаем, сколько всего медвежат живут в лесу? Сколько бельчат? Сколько волчат?», соотнося при этом количество предметов с количеством пальцев, с цифровым изображением.

Фиксируются: понимание и выполнение действий в соответствии со словесной инструкцией; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); уровень сформированности представления о числах и цифрах в пределах 10; умение осуществлять преобразование множества (увеличивать или уменьшать), составлять равные по количеству множества (до 10 объектов), соотносить количество 1-10 с количеством пальцев, палочек для счета, понимать вопрос «Сколько?», считать в пределах 10; отношение к результату своей деятельности.

16. Дидактическое упражнение «СОБЕРИ ФИГУРЫ» (п.7.31)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка группировать предметы по 2-3 признакам (цвет, размер, форма).

Материал: карточки с геометрическими формами (круги, квадраты, треугольники, овалы, многоугольники и прямоугольники четырех цветов – красные, синие, зеленые, желтые, разные по величине).

Проведение обследования: педагог предлагает ребенку задания типа: «Выложи все большие фигуры желтого цвета», «Выложи все маленькие квадраты красного цвета» (аналогично со всеми геометрическими фигурами).

Фиксируются: понимание и выполнение действий в соответствии со словесной инструкцией; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); уровень сформированности умения группировать предметы по 2-3 признакам (цвет, размер, форма), переключаться с одного принципа группировки на другой.

17. Дидактическое упражнение «ГЕОМЕТРИЧЕСКИЕ ФИГУРЫ» (п.7.37)

Цель: задание направлено на выявление сформированности представления о признаках

геометрических фигур (квадрат, круг, треугольник, прямоугольник, овал, шар, куб, цилиндр).

Материал: 5 карточек с изображением геометрических фигур (квадрат, круг, треугольник, прямоугольник, овал, шар, куб, цилиндр), набор геометрических фигур (квадрат, круг, треугольник, прямоугольник, овал, шар, куб, цилиндр).

Проведение обследования: педагог показывает ребёнку круг: «Что это?». Просит обвести круг пальцем: «Ест у круга углы? Покажи фигуры, которые тоже не имеют углов. Найди квадрат. Сколько у него углов? Покажи. Найди фигуры, у которых тоже 4 угла. Покажи фигуру, у которой 3 угла. Как она называется?». Дает задание: «У тебя на столе лежат карточки, на которых нарисованы фигуры разной формы. Разложите все фигуры на карточки так, чтобы они спрятались».

Фиксируются: понимание и выполнение действий в соответствии со словесной инструкцией; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); сформированность представлений о признаках геометрических фигур (квадрат, круг, треугольник, прямоугольник, овал, шар, куб, цилиндр); отношение к результату своей деятельности.

Нарушения сенсорной интеграции (п.7.38)

Примерные карточки диагностики нарушений сенсорной интеграции

3. Тактильная система

Пониженная чувствительность	**Степень проявления**	**Повышенная чувствительность**	**Степень проявления**
* ищет прикосновений, испытывает потребность прикоснуться ко всем и всему; * имеют очень высокий порог боли - плохо чувствует температуру или боль; * предпочитает носить тесную, давящую одежду; * практикует самоповреждения (щиплет себя, кусает, бьется головой, расцарапывает утра); * часто причиняет боль другим детям и животным, когда играет с ними; * постоянно трогает поверхности объектов, которые его успокаивают; * исследует поверхности и текстуры, которые дают сильную тактильную отдачу (жесткие, колючие); * не определяет, к какой части его тела прикоснулись, если он не видел этого; * всегда тянет объекты в рот, чтобы изучить их; * может наблюдаться невозможность идентификации простого объекта на ощупь - всегда использует зрение, например, чтобы найти предмет в «Удивительному мешочке» * забивается в узкие места, например, под диван.		* становится пугливым, раздражительным или агрессивным от легкого или неожиданного прикосновения; не нравится, когда его обнимают или прижимают; * жалуется, когда ему причесывают волосы или моют голову; * капли дождя, вода из душа или ветер на коже провоцируют неадекватную реакцию; * избегает прикасаться к определенной текстуре и материалам (одеяла, ковры, пушистые животные); * отказывается носить новую или обтягивающую одежду, одежду с плотной текстурой; * не любит браться руками за предметы, которые прилипают (пластилин, краска, клей.); * расстраивается, если руки грязные и стремится их постоянно вытирать или мыть; * может отказываться носить носки, перчатки, шапки; * в стрессовой ситуации настойчиво снимает одежду; * нервничает, когда ему постригают волосы, ногти на руках и ногах, боится умывания, уклоняется от чистки зубов.	

4. Вестибулярная система

Пониженная чувствительность	Степень проявления	Повышенная чувствительность	Степень проявления
* находится в постоянном движении или кружении; * любит прыгать с мебели или других высоких мест; * любит раскачиваться на качелях так высоко, насколько это возможно, и так долго, как это возможно; * всегда бегает и прыгает вместо ходьбы; * движет телом, трясет ногой или головой во время сидения; * любит неожиданные или быстрые движения, например, когда машина или велосипед наезжает на кочку.		*предпочитает играм сидя, двигается медленно и настороженно; * боится высоты, даже если это высота всего одной ступеньки; * боится отрывать ноги от земли; * боится подниматься и спускаться по лестнице или идти по неровной поверхности; * может бояться и испытывать затруднения при катании на велосипеде, прыжках, прыжках через скакалку или балансировании на одной ноге; * часто теряет равновесие; * избегает быстрого движения или того, что крутится; * не любит движущихся игрушек и не играет в них; * избегает наклонять голову вниз или в сторону, и ему не нравится просто переворачиваться, лежа на полу.	

3.*Проприоцептивна система*

Пониженная чувствительность	Степень проявления	Повышенная чувствительность	Степень проявления
* проблемы с навигацией по помещению и преодолением препятствий; * проблемы с повторением увиденных движений; * топает ногами при ходьбе; * стучит своими ногами о пол или стул, когда сидит за столом.		* часто умышленно падает на пол; * прыгает на батуте часами напролет.	

4.*Слуховая система*

Пониженная чувствительность	Степень проявления	Повышенная чувствительность	Степень проявления
* часто не отвечает вербальные обращения или на собственное имя; * издает неречевые звуки в виде щелчков, свиста; * любит очень громкую музыку и телепередачи; * не определяет источник звука; * говорит сам с собой, часто делает это громко; * любит шумные места, специально хлопает дверью или стучит предметами; * испытывает сложности в распознавании голосов людей или животных.		* избегает звуков, закрывая свои уши; * реагирует на звуки, которые обычно незаметны для других, например: капание воды, гудение обогревателя, тиканье часов; * убегает, плачет и закрывает уши, когда слышит громкие или неожиданные звуки; * боится шума бытовой техники; * не может смотреть и слушать одновременно; * выражает беспокойство от громких, неожиданных или высокочастотных звуков.	

5.*Вкусовая система*

Пониженная чувствительность	Степень проявления	Повышенная чувствительность	Степень проявления
* может лизать, пробовать или жевать несъедобные объекты (землю, траву, ткань ...); * отдает предпочтение пище с интенсивным вкусом, например, очень острой, сладкой, кислой или соленой; * часто жует волосы, одежду или пальцы; * постоянно тянет предметы в рот, даже после того, как вырос с раннего возраста.		*избирательно относится к еде, некоторые виды продуктов не переносит; * определенная структура пищи вызывает дискомфорт, некоторые дети соглашаются есть только мягкую пищу (например, пюре); * может давиться едой определенной текстуры; * ест только горячую или только холодную пищу; * избегает пряной, острой, сладкой, кислой или соленой пищи, предпочитает все пресное; * отказывается пробовать новые блюда.	

6.*Обонятельная система*

Пониженная чувствительность	Степень проявления	Повышенная чувствительность	Степень проявления
* испытывает сложности в распознавании запахов; * затрудняется в распознавании неприятных запахов; * изучает предметы, нюхая их; * использует обнюхивание для общения с людьми.		* повышенная чувствительность и сильные реакции на запахи; * отказывается есть определенную пищу в зависимости от ее запаха; * выражает неприязнь к людям, которые используют средства личной гигиены с сильным запахом; * не любит запахи во время приготовления пищи.	

7.*Зрительная система*

Пониженная чувствительность	Степень проявления	Повышенная чувствительность	Степень проявления
* затрудняется в различении сходных между собой предметов; * не видит «целую картину» (разрезные картинки); * затрудняется контролировать глазами движение предмета; * любит наблюдать за движениями, которые повторяются (открывает и закрывает двери, движет рукой перед своими глазами); * любит яркий свет.		* боится яркого света, щурится, закрывает глаза, плачет; * любит темноту; * моргает, часто трет глаза при просмотре телевизионных передач и во время занятий с компьютером; * избегает контакта глаза в глаза; * предпочитает игры с мелкими игрушками, предметами.	

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»

Музыкально–художественная деятельность

1. ***Игровая ситуация «КУКЛА СПИТ – КУКЛА ПЛЯШЕТ» (п.8.1)***

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения проявлять положительные эмоции при звучании музыки или пении взрослого

Материал: «Колыбельная», муз. М. Раухвергера; «Мишка с куклой пляшут полечку», муз. М. Качурбиной; кукла.

Проведение обследования: педагог предлагает ребенку послушать тихую, спокойную музыку и покачать куклу, а на громкую и весёлую музыку потанцевать с ней. Ребенок слушает пение педагога и выполняет под музыку движения с куклой.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка проявлять положительные эмоции при звучании музыки или пении взрослого

2. ***Дидактическое упражнение «СПОЙ ПЕСЕНКУ» (п.8.2)***

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения подпевать короткие звукоподражания вместе со взрослым.

Материал: песни «Кошечка» муз. А.Александрова, «Собачка» муз. М. Раухвергера.

Проведение обследования: ребенку показывают игрушку, предлагают прослушать песню в исполнении педагога и вместе с ним пропеть звукоподражания «мяу-мяу», «гав-гав» с музыкальным сопровождением.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка воспроизводить голосом короткие звукоподражания вместе со взрослым.

3. ***Дидактическое упражнение «ВОТ КАК МЫ УМЕЕМ» (п.8.3)***

Цель: задание направлено на выявление у детей умения выполнять движения под музыку: притоп одной ногой, хлопать в ладоши, поворачивать кисти рук.

Материал: пляска «Ай – да!» муз. и сл. Г. Ильиной.

Проведение обследования: ребенку предлагается найти себе пару (дружочка) и выполнить с ним простые плясовые движения по показу взрослого (притопывать одной ногой, хлопать в ладоши, поворачивать кисти рук).

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение выполнять простые танцевальные движения под музыку: притоп одной ногой, хлопать в ладоши, поворачивать кисти рук.

4. ***Дидактическое упражнение «МУЗЫКАЛЬНЫЙ СУНДУЧОК» (п.8.4)***

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения извлекать звуки из музыкальных инструментов (погремушка, бубен, …).

Материал: ларец, погремушка, бубен, барабан, колокольчик, музыкальный молоточек.

Проведение обследования: педагог вынимает из ларца различные детские музыкальные инструменты (погремушку, бубен, барабан, колокольчик) и демонстрирует их звучание. Затем предлагает ребенку извлечь из них звуки.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение извлекать звуки из музыкальных инструментов (погремушка, бубен, …).

5. ***Дидактическое упражнение «ДАВАЙ ПОИГРАЕМ» (п.8.5)***

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения слушать до конца небольшие пьесы и детские песни в исполнении взрослого.

Материал: «Лошадка» муз. Е. Тиличеевой, сл. Н. Френкель; «Колыбельная», муз. М. Раухвергера; кукла, лошадка.

Проведение обследования: ребенку предлагается прослушать контрастные по характеру музыкальные произведения. После прослушивания педагог предлагает ребенку выбрать игровое действие под музыку: с куклой (качает куклу) и с лошадкой (скачет на залу).

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); присутствие слухового внимания и сосредоточения при слушании музыки; проявление эмоций в процессе слушания; адекватность игрового действия содержанию музыки.

6. ***Дидактическое упражнение «НАЙДИ ИГРУШКУ» (п.8.5; 8.6)***

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения слушать до конца небольшие пьесы и детские песни в исполнении взрослого, подпевать звукоподражания, слоги, слова

вместе со взрослым.

Материал: песни «Собачка» муз. М. Раухвергера, сл. Н.Комиссаровой; «Кошечка» муз. А. Александрова, сл. Н. Френкель; «Белые гуси», муз. М. Красева, сл. М. Клоковой; игрушки.

Проведение обследования: перед ребенком выкладывают игрушки (собачку, гуся, кошечку). Ребенок слушает знакомую песню в исполнении взрослого и выбирает игрушки в соответствии со словами песни. Затем под музыкальное сопровождение подпевает педагогу: «мяу-мяу», «гав-гав», «га-га» и отдельные слова песни.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение слушать внимательно и до конца небольшие детские песни в исполнении взрослого; понимание содержания песни; умение воспроизводить голосом короткие звукоподражания и отдельные слова вместе со взрослым.

7. Игровая ситуация «ЗАИНЬКА» (п.8.7; 8.8)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения двигаться под музыку и речевое сопровождение, выполнять музыкально-ритмические движения, ориентируясь на взрослого; принимать активное участие в играх и плясках.

Материал: хоровод «Заинька, попляши»», муз. Т. Ломовой; плюшевый зайка.

Проведение обследования: предложить ребенку рассмотреть игрушку. Педагог говорит, что сейчас мы превратимся в маленьких в зайчиков. Предлагает попрыгать и покачать ушками, как зайчик. А теперь давай научим зайку танцевать. Во время исполнения песни «Заинька попляши» ребенок вместе с педагогом выполняет знакомые танцевальные движения: хлопки в ладоши, вращение кистями рук, притопы одной ногой, кружение на месте, прыжки на месте на двух ногах, «пружинка» без поворота.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка двигаться под музыку и речевое сопровождение, выполнять музыкально-ритмические движения, ориентируясь на взрослого; принимать активное участие в играх и плясках.

8. Дидактическое упражнение «НАЙДИ МУЗЫКАЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ» (п.8.9)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения узнавать знакомые детские музыкальные инструменты, правильно их удерживать и извлекать на них звук.

Материал: погремушка, бубен, барабан, колокольчик.

Проведение обследования: на столе выложить детские шумовые музыкальные игрушки: погремушку, колокольчик, барабан, музыкальный молоточек, предложить ребенку найти названный педагогом детский музыкальный инструмент и поиграть на нем.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); узнавание знакомых детских музыкальных инструментов, правильное извлечение на них звуков.

9. Дидактическая игра «ВЕСЕЛО - ГРУСТНО» (п.8.10)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умение проявлять адекватную эмоциональную реакцию на характер музыкального произведения.

Материал: «Грустный дождик», муз. Д. Кабалевского; «Детская полька», муз. М.Глинки; дидактические карточки с изображением дождика и танцующих детей.

Проведение обследования: ребенку предлагается прослушать контрастные по характеру музыкальные произведения.

Прослушав музыку, ребенок должен найти нужную карточку и назвать характер музыки (веселая или грустная).

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение проявлять адекватную эмоциональную реакцию на характер музыкального произведения.

10. Дидактическая игра «В ЛЕСУ» (п.8.10; 8.11)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения проявлять адекватную эмоциональную реакцию на характер музыкального произведения; узнавать знакомую

детскую песню, понимать, о чем в ней поется.

Материал: пьесы «Зайчик», муз. М. Старокадомского; «Медведь» муз. В. Ребикова; «Воробушки» М. Красева. Сюжетная картинка с изображением леса и объемная елочка; картонные заяц, медведь, птичка, девочка; карточки, на которых изображены медведь, зайчик, птичка.

Проведение обследования: перед ребенком ставят елочку и девочку, раскладывают карточки. «Посмотри, какой красивый лес, – говорит педагог, – Девочка Таня пришла в лес собирать цветы и ягоды. А за елочкой кто-то спрятался. Поможем Тане отгадать, кто там сидит. Послушай музыку и отгадай». На фортепиано исполняется пьеса «Зайчик», ребенок узнает мелодию и поднимают нужную карточку. Для проверки ответа ребенку разрешается заглянуть за елочку, где находится фигурка зайчика. Затем ребенок слушает пьесы «Медведь» и «Воробушки».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение слушать внимательно знакомые пьесы и узнавать их; понимание содержания музыки; способность различать низкий и высокий тембр музыки.

11. Дидактическая игра «ЧУДЕСНЫЙ МЕШОЧЕК» (п.8.11; 8.12; 8.13)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения узнавать знакомую детскую песню, понимать, о чем в ней поется; петь вместе со взрослым в сопровождении музыкального инструмента; сформированности первичных навыков коллективного пения (умение петь, слушая взрослого и других детей).

Материал: песни «Кошечка», муз. В. Витлина, сл. Н. Найденовой; «Бобик», муз. Т. Попатенко, сл. Н. Найдёновой; «Петушок», р. н. п.; «Птичка», муз. М. Раухвергера, сл. А. Барто; яркий мешочек с игрушками.

Проведение обследования: участвует группа детей. Педагог говорит, что к нам пришли гости и спрятались, наверное, в мешочке. Играет знакомые детям песни. Дети узнают песню и достают из мешочка соответствующую игрушку. Педагог предлагает спеть песню про эту игрушку одному из детей, затем спеть всем вместе.

Фиксируются: принятие задания; умение узнавать знакомую детскую песню, понимать, о чем в ней поется; петь вместе со взрослым в сопровождении музыкального инструмента; сформированности первичных навыков коллективного пения (умение петь, слушая взрослого и других детей).

12. Двигательное задание «ВЕСЕЛЫЕ ДЕТИ» (п.8.14; 8.15)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения изменять движение в соответствии со сменой динамики и частей в музыкальном произведении, останавливаться с окончанием музыки; выполнять под музыку основные (ходьба, бег, прыжки) и музыкально-ритмические (кружение на месте по одному и в паре, «пружинка», выставление поочередно ног на носок и пятку) движения.

Материал: «Побегаем-попрыгаем», муз. С. Соснина; «Веселый танец», муз. Г. Левкодимовой.

Проведение обследования: участвует группа детей.

1. Детям предлагается двигаться соответственно динамическим изменениям музыки: под тихое звучание бегать, под громкое - прыгать.

2. Дети исполняют знакомый танец в парах, изменяя движения в соответствии с 2-х частной формой музыки.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умения изменять движение в соответствии со сменой динамики и частей в музыкальном произведении, останавливаться с окончанием музыки; выполнять под музыку основные (ходьба, бег, прыжки) и музыкально-ритмические (кружение на месте по одному и в паре, «пружинка», выставление поочередно ног на носок и пятку) движения.

13. Дидактическая игра «ДОЖДИК» (п.8.16)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения передать простейший ритмический рисунок попевки на ударных инструментах, согласовывая начало и окончание

игры с музыкальным сопровождением.

Материал: детская попевка «Дождик»; металлофон, бубен, колокольчик, музыкальный молоточек.

Проведение обследования: сейчас мы с тобой вместе расскажем сказку, как кукла Катя вышла на прогулку, а помогут нам ее рассказать музыкальные инструменты.

Кукла Катя вышла погулять. Она медленно шла по ступенькам вниз (по показу педагога ребенок выполняет молоточком на металлофоне редкие удары сверху вниз).

Кукла Катя взяла мячик и начала им медленно ударять об пол (ребенок берет музыкальный молоточек и выполняет редкие удары).

Кукла Катя взяла скакалку и стала быстро прыгать (ребенок берет бубен и выполняет частые удары).

Вдруг на небе появилась тучка, и закапал дождик. Сначала он капал медленно (ребенок медленно звенит колокольчиком).

Затем он начал капать все сильней и сильней (ребенок часто звенит колокольчиком).

Кукла Катя испугалась и быстро убежала домой (ребенок выполняет на металлофоне частые удары на одной ступеньке).

2. А теперь для Кати давай сыграем песенку, я буду играть на пианино, а ты на бубне. Под фортепианное сопровождение ребенок стучит в бубен ритм детской попевки «Дождик».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение передать простейший ритмический рисунок попевки на ударных инструментах, согласовывая начало и окончание игры с музыкальным сопровождением.

14. Дидактическая игра «ЧТО ДЕЛАЮТ ЗАЙЦЫ?» (п.8.18; 8.19)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка наличия элементарных представлений о музыкальных жанрах (песня-танец-марш), элементарных представлений о силе звучания музыки (тихо – громко), темпе (быстро – медленно), тембре (высоко-низко).

Материал: «Детская полька», муз. М. Глинки; «Марш», муз. Д. Шостаковича; «Колыбельная», муз. М. Раухвергера;

планшет с изображением лесной поляны с разрезами для карточек, карточки - иллюстрации («зайцы спят», «зайцы пляшут», «зайцы маршируют»).

Проведение обследования: Педагог предлагает ребенку пойти погулять на полянку, нарисованную на картинке: «Здесь живут маленькие зайчики, а что они делают, ты сам узнаешь, когда услышишь музыку».

Поочерёдно звучит колыбельная, плясовая, маршевая музыка. По просьбе педагога ребенок выбирает карточку, соответствующую жанру этого произведения и вставляет ее в прорези на планшете. После прослушивания каждой пьесы педагог задает ребенку вопрос: «Какая музыка, быстрая или медленная?».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); наличие элементарных представлений о музыкальных жанрах (песня-танец-марш), элементарных представлений о силе звучания музыки (тихо – громко), темпе (быстро – медленно), тембре (высоко-низко).

15. Дидактическая игра «БОЛЬШАЯ И МАЛЕНЬКАЯ СОБАЧКА» (п.8.19)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка наличия элементарных представлений о силе звучания музыки (тихо – громко), темпе (быстро – медленно), тембре (высоко-низко).

Материал: «Собачка» М. Раухвергера; игрушки (большая и маленькая собачки).

Проведение обследования: ребенку предлагается прослушать пьесу «Собачка» в фортепианном исполнении в высоком, затем в низком регистрах. Педагог обращается к ребенку: «Покажи, какая собачка сейчас лает, маленькая или большая?» Ребенок выбирает собачку соответственно регистру звучания.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); наличие элементарных представлений о силе звучания музыки (тихо – громко), темпе (быстро – медленно), тембре (высоко-низко).

16. Дидактическая игра «БУРАТИНО» (п.8.20)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения петь (подпевать) в полный голос одну-две несложные песни с музыкальным сопровождением вместе с другими детьми, соблюдая одновременность звучания.

Материал: красочная коробка, карточки - иллюстрации к знакомым детям песням.

Проведение обследования: музыкальный руководитель объясняет детям, что к нам в гости приехал Буратино и привёз с собой картинки. Предлагает ребенку достать из коробки ту картинку, про которую он хотел бы спеть песню. Ребенок достает картинку, затем вместе с детьми поет соответствующую песню.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение петь (подпевать) в полный голос одну-две несложные песни с музыкальным сопровождением вместе с другими детьми, соблюдая одновременность звучания.

17. Двигательное задание «КТО КАК ХОДИТ?» (п.8.21)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения передавать имитационными движениями музыкально-игровые образы, сочетая движения с характером музыки или текстом песни.

Материал: игра «Плетень», муз. В.Калинникова.

Проведение обследования: ребенку предлагается изобразить повадки зверей в движении, передать характерный образ.

Например, Лиса любуется своим хвостом, Зайка – прыгает, Медведь – ходит и т.д.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение передать имитационными движениями музыкально-игровые образы, сочетая движения с характером музыки или текстом песни.

18. Двигательное задание «Я УМЕЮ ТАНЦЕВАТЬ» (п.8.22)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения выполнять музыкально-ритмические движения по одному, в парах, тройками, в разном темпе, с предметами и без.

Материал: «Тема с вариациями», муз. Т.Ломовой; «Потанцуем вместе», муз. Т. Ломовой.

Проведение обследования: участвует группа детей.

1. Ребенку предлагается послушать музыку, определить, сколько частей в произведении, их характер. Затем, после повторного прослушивания каждой части, ребенок определяет, какие движения (плавный шаг, подскоки, бег, ходьба), можно исполнить под эту музыку, и самостоятельно выполняет их.

2. Детям предлагают исполнить знакомый танец в парах, изменяя движения в соответствии с 2-х частной формой музыки. Музыкальный руководитель ведет наблюдение за каждым ребенком.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение выполнять музыкально-ритмические движения по одному, в парах, тройками, в разном темпе, с предметами и без.

19. Дидактическая игра «ЧАСИКИ» (п.8.23; 8.24)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения выделять сильную долю при игре на детских музыкальных инструментах, согласованно играть в детском оркестре, слышать игру своих сверстников.

Материал: «Маленькая полька», муз. Д. Кабалевского; круглые часики со стрелкой, на которых вместо цифр наклеены картинки с шумовыми музыкальными инструментами; маракасы, колокольчик, тамбурин, ложки.

Проведение обследования: участвует группа детей.

На столе лежат музыкально – шумовые инструменты. Педагог вызывает одного ребенка и указывает стрелочкой на часиках, какой инструмент надо взять. Ребенок берет нужный инструмент и показывает всем детям прием игры на нем.

Такое же задание получают остальные дети. Когда каждый ребенок получит

инструмент, педагог предлагает сыграть всем вместе в оркестре.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); владение приемами игры на детских музыкальных инструментах; умение согласованно играть в ансамбле вместе с другими детьми.

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

***1. Задание по рисованию* «ДОРОЖКА» (п.9.1; 9.2; 9.3; 9.4)**

Цель: задание направлено на выявление у детей:

- наличия интереса к рисованию, умения и желания наблюдать за процессом рисования, осуществляемым педагогом;
- умения осуществлять простые действия с изобразительными материалами, оставлять на листе бумаги линии фломастером, участвовать в совместном с педагогом рисовании.

Материал: фломастер, бумага.

Проведение обследования: показать детям бумагу, фломастер, объяснить, что на бумаге можно рисовать фломастером. Провести несколько разных линий на листе: «Это дорожка». Предложить детям взять фломастер, порисовать им. В процессе рисования следить за тем, как дети держат фломастер. После проведения детьми линий, взрослый дополняет рисунок ребенка своим (машина едет по дороге, Саша идет по дороге,…).

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей осуществлять простые действия с изобразительными материалами, участвовать в совместном с педагогом рисовании, оставлять на листе бумаги линии фломастером; наличие интереса к рисованию, умения и желания наблюдать за процессом рисования, осуществляемым педагогом.

2. Задание по рисованию «ЛИСТОПАД» (п.9.1; 9.2; 9.3; 9.4)

Цель: задание направлено на выявление у детей:

- наличия интереса к рисованию, умения и желания наблюдать за процессом рисования, осуществляемым педагогом;
- умения осуществлять простые действия с кисточкой, краской, оставлять на листе бумаги цветные пятна кисточкой, участвовать в совместном с педагогом рисовании.

Материал: желтая гуашь, бумага.

Проведение обследования: вспомнить с детьми, как во время прогулки наблюдали летящие по ветру листья. Предложить нарисовать. Обратить внимание на краску, которая стоит у них на столе, спросить, какого она цвета. Показать прием рисования (примакивание). Осуществлять совместное рисование с каждым ребенком. Все рисунки выставить на доску, полюбоваться ими: как много листьев закружилось, полетело! Предложить послушать осеннюю песенку.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей осуществлять простые действия с кисточкой, краской; умение участвовать в совместном с педагогом рисовании; умение оставлять на листе бумаги цветные пятна кисточкой; наличие интереса к рисованию, умения и желания наблюдать за процессом рисования, осуществляемым педагогом.

3. Задание по лепке «ЗНАКОМСТВО С ПЛАСТИЛИНОМ (ГЛИНОЙ, ТЕСТОМ)» (п.9.1; 9.2; 9.3; 9.4)

Цель: задание направлено на выявление у детей:

- наличия интереса к лепке, умения и желания наблюдать за процессом лепки, осуществляемым педагогом;
- умения осуществлять простые действия с глиной (пластилином, тестом) в совместной с педагогом лепке;
- желание брать в руки кусочек глины (пластилина, теста), сжимать его, отщипывать маленькие кусочки, сплющивать (раскатывать) их ладошками.

Материал: для каждого ребенка кусочек глины (пластилина, теста), доска для лепки.

Проведение обследования: Показать детям глину (пластилин, тесто), сказать, что она мягкая, ее можно сжимать, можно отщипывать маленькие комочки, сплющивать (раскатывать) их ладошками. Предложить детям лепить из глины (пластилина, теста). Уточнить, что глиной (пластилином, тестом) надо пользоваться аккуратно, класть комочки на доску.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей осуществлять простые действия с пластилином (глиной, тестом); умение участвовать в совместной с педагогом лепке; желание брать в руки кусочек пластилина (глины, теста), сжимать его, отщипывать маленькие кусочки, сплющивать (раскатывать) их ладошками; наличие интереса к лепке, умения и желания наблюдать за процессом лепки, осуществляемым педагогом.

4. Задание по конструированию «ЗАБОР» (п.9.1; 9.2; 9.3)

Цель: задание направлено на выявление у детей:

- наличия интереса к конструированию, умения и желания наблюдать за процессом конструирования, осуществляемым педагогом;
- умения осуществлять простые действия с кирпичиками, ставить их вертикально, замыкая пространство в совместных постройках с педагогом.

Материал: кирпичики, собачка, домик для собачки.

Проведение обследования: 1. Педагог показывает детям собачку и домик для собачки, предлагает построить забор вокруг домика.

2.Показ взрослым постройки забора.

3.Постройка забора детьми.

4.Обыгрывание построек.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей осуществлять простые действия с кирпичиками, ставить их вертикально, замыкая пространство в совместных постройках с педагогом; наличие интереса к конструированию, умения и желания наблюдать за процессом конструирования, осуществляемым педагогом.

5. Задание по рисованию «НАРИСУЙ» (п.9.5; 9.6; 9.7; 9.8; 9.10)

Цель: задание направлено на выявление у детей:

- интереса к рисованию;
- наличия представления о назначении различных материалов: бумага, краски, кисточка (карандаши, мелки, фломастеры);
- умения осуществлять элементарные действия с краской и кисточкой (карандашами, фломастерами, мелками), рисовать волнистые линии, изображать предметы округлой формы;
- наличия начальных представлений о рисунке как об изображении реального предмета.

Материал: бумага, кисточка, краски (карандаши, мелки, фломастеры), воздушный шар на ниточке.

Проведение обследования: показать воздушный шар, спросить детей, какой он формы, предложить показать ее жестом. Вспомнить с детьми, как должна двигаться по бумаге кисточка. Показать всем вместе в воздухе слитное, плавное движение. Обратить внимание детей на то, что шарик на ниточке, показать как рисовать ниточку к шарику. В конце занятия все работы выставить на доску, полюбоваться, как много красивых шаров дети нарисовали.

Аналогично проводится упражнение с другими изобразительными материалами.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); наличие у детей интереса к рисованию и представления о назначении различных материалов: бумага, краски, кисточка (карандаши, мелки, фломастеры); умение у детей осуществлять элементарные действия с краской и кисточкой (карандашами, фломастерами, мелками), рисовать волнистые линии, изображать предметы округлой формы; наличие у детей начальных представлений о рисунке как об изображении реального предмета.

6. Задание по рисованию «КРАСИВЫЙ ПОЛОСАТЫЙ КОВРИК» (п.9.5; 9.6; 9.7; 9.8)

Цель: задание направлено на выявление у детей:

- интереса к рисованию;
- наличие представления о назначении различных материалов: бумага, краски, кисточка;
- умения осуществлять элементарные действия с краской и кисточкой, рисовать прямые линии.

Материал: гуашь, бумага.

Проведение обследования: прикрепить к доске образец полосатого коврика. Обратить внимание на направление полосок. Показать каждому ребенку приемы рисования полосатого коврика. В конце занятия все рисунки рассмотреть, отметить разнообразие цветовых сочетаний, сказать, что коврики получились красивые. Полюбоваться ими вместе с детьми.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); наличие у детей интереса к рисованию и представления о назначении различных материалов: бумага, краски, кисточка; умение у детей осуществлять элементарные действия с краской и кисточкой, рисовать прямые линии.

7. Задание по рисованию «ДОЖДИК КАП-КАП» (п.9.5; 9.6; 9.7; 9.8)

Цель: задание направлено на выявление у детей:

- интереса к рисованию;
- наличие представления о назначении различных материалов: бумага, карандаши (фломастеры);
- умения осуществлять элементарные действия с цветными карандашами (фломастерами), рисовать прерывистые линии.

Материал: цветные карандаши, бумага.

Проведение обследования: 1.Игра педагога на металлофоне, отстукивая ритм дождя.

2.Показ рисования штрихов карандашом (фломастером).

3.Рисование детьми. Педагог поет песенку про дождик или рассказывает стихотворение.

4. Рассмотреть все рисунки, отметить какой дождик получился.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); наличие у детей интереса к рисованию и представления о назначении различных материалов: бумага, карандаши (фломастеры); умение у детей осуществлять элементарные действия с карандашами (фломастерами), рисовать прерывистые линии.

8. Задание по лепке «УГОЩЕНЬЕ ДЛЯ КУКЛЫ» (п.9.5; 9.6; 9.7; 9.9; 9.10)

Цель: задание направлено на выявление у детей:

- интереса к лепке;
- наличие представления о назначении различных материалов: глина (пластилин, тесто);
- умения осуществлять элементарные действия с глиной (пластилином, тестом): раскатывать глину (пластилин, тесто) круговыми и прямыми движениями между ладонями;
- наличия начальных представлений о поделке как об изображении реального предмета.

Материал: глина (пластилин, тесто), дощечки.

Проведение обследования: в гости к детям пришла кукла Маша. Предложить детям слепить конфеты для угощения. Конфеты бывают длинные (как палочки) или круглые (как шарики). Показать, как отщипнуть комочек глины (пластилина, теста), раскатать прямыми и круговыми движениями между ладонями. Предложить всем детям повторить движение раскатывания руками в воздухе. Вместе с детьми порадоваться тому, как много конфет слепили для куклы Маши.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); наличие у детей интереса к лепке и представления о назначении различных материалов: глина (пластилин, тесто); умение у детей осуществлять элементарные действия с глиной (пластилином, тестом): раскатывать глину (пластилин, тесто) круговыми и прямыми

движениями между ладонями; наличие у детей начальных представлений о поделке как об изображении реального предмета.

9. Задание по аппликации «ШАРИКИ КАТЯТСЯ ПО ДОРОЖКЕ» (п.9.5; 9.7)

Цель: задание направлено на выявление у детей:

- интереса и желания выполнять аппликацию;
- умения осуществлять элементарные действия с бумагой, клеем, кисточкой.

Материал: полоски белой бумаги размером 15Х5 см, кружки диаметром 3 см (разного цвета для каждого ребенка).

Проведение обследования: показать «дорожку» (бумажную полоску), прокатить по ней шарики. Затем рассмотреть готовую полоску с наклеенными кругами. Показать приемы наклеивания. В процессе занятия следить, правильно ли дети их используют. В конце все работы выставить на доске. Подчеркнуть, как много красивых шариков катится по дорожке. ***Фиксируются:*** принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); наличие у детей интереса и желания выполнять аппликацию; умение у детей осуществлять элементарные действия с бумагой, клеем, кисточкой.

10. Задание по конструированию «МЕБЕЛЬ ДЛЯ КУКОЛ» (п.9.5; 9.11)

Цель: задание направлено на выявление у детей:

- наличия интереса и желания конструировать;
- умения строить простейшие постройки совместно с педагогом, используя различный строительный материал с вариативным пространственным расположением частей (горизонтально, вертикально друг к другу и на определённом расстоянии друг от друга), совершая одинаковые действия с одинаковыми деталями.

Материал: кирпичики, кубики, маленькие куклы.

Проведение обследования: 1. Педагог показывает детям кукол и предлагает построить стол, стулья, диван для них.

2.Рассматривание образцов, показ выполнения построек.

3.Постройка мебели детьми.

4.Обыгрывание построек.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей строить простейшие постройки совместно с педагогом, используя различный строительный материал с вариативным пространственным расположением частей (горизонтально, вертикально друг к другу и на определённом расстоянии друг от друга), совершая одинаковые действия с одинаковыми деталями; наличие интереса и желания конструировать.

11. Задание по рисованию «НЕВАЛЯШКА» (п.9.11; 9.12; 9.13; 9.14)

Цель: задание направлено на выявление у детей:

- степени сформированности элементарных технических навыков работы с различными художественными материалами;
- умение обследовать предметы перед рисованием (рассматривать, ощупывать, обводить по контуру, выделять основные части, их соотношение), передавать в работе внешние признаки предметов (форма, размер, цвет), соотносить реальный предмет с его изображением и названием.

Материал: бумага, краски, кисточка (цветные карандаши).

Проведение обследования: рассмотреть игрушку, установить, из каких частей она состоит, уточнить их форму и величину. Показать приемы рисования. Предложить украсить рисунок деталями (пуговички на платье, помпон на шапочке). В процессе работы напоминать детям о необходимости добиваться правильной передачи формы и величины частей неваляшки. Все рисунки рассмотреть, отметить, что неваляшки получились красивые. Полюбоваться ими вместе с детьми.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); степень сформированности у детей элементарных технических навыков

работы с различными художественными материалами; умение обследовать предметы перед рисованием (рассматривать, ощупывать, обводить по контуру, выделять основные части, их соотношение), передавать в работе внешние признаки предметов (форма, размер, цвет); умение соотносить реальный предмет с его изображением и названием.

12. Задание по рисованию «КОЛОБОК КАТИТСЯ ПО ДОРОЖКЕ» (п.9.11; 9.13; 9.18; 9.19)

Цель: задание направлено на выявление у детей:

- степени сформированности элементарных технических навыков работы с различными художественными материалами;
- умения выполнять простые сюжетные рисунки, передавать в работе внешние признаки предметов (форма, размер, цвет);
- сформированных предпосылок к взаимодействию со сверстниками и педагогом во время рисования.

Материал: белая бумага, краски, кисти (цветные карандаши); иллюстрация к сказке «Колобок» встреча колобка с зайцем; игрушки: зайчик, колобок.

Проведение обследования: 1.Педагог показывает эпизод встречи колобка с зайчиком «Колобок катится по дорожке, а навстречу ему зайчик. Какая это сказка? («Колобок»). Дети рассматривают иллюстрацию к сказке.

2.Обследование игрушек: «Какой по форме Колобок? Что есть у Колобка? Какой формы туловище у зайчика? Голова какой формы? Какие уши у зайчика?».

3.Педагог предлагает детям нарисовать, как Колобок встретил зайчика. В процессе выполнения работы детьми педагог создает ситуации для взаимодействия детей друг с другом и с взрослым.

4.Все рисунки рассмотреть и полюбоваться ими вместе с детьми.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); степень сформированности у детей элементарных технических навыков работы с различными художественными материалами; умение выполнять простые сюжетные рисунки, передавать в работе внешние признаки предметов (форма, размер, цвет).

13. Задание по лепке «НЕВАЛЯШКА» (п.9.11; 9.12; 9.13; 9.14; 9.15; 9.16; 9.20)

Цель: задание направлено на выявление у детей:

- элементарных технических навыков работы с глиной (пластилином, тестом);
- умения обследовать предметы перед лепкой (рассматривать, ощупывать, обводить по контуру, выделять основные части, их соотношение), раскатывать глину (пластилин, тесто) круговыми движениями между ладонями, лепить предметы, состоящие из нескольких частей, передавать в работе внешние признаки предметов (форма, размер, цвет), действовать по подражанию, соотносить реальный предмет с его изображением и названием.

Материал: неваляшка; глина (пластилин, тесто), доски, стеки, влажные салфетки.

Проведение обследования: 1.Провести выставку неваляшек разных величины и цвета. Послушать, как поют неваляшки, как они звучат.

2.Рассмотреть неваляшку: какой формы и величины должны быть туловище, голова, руки.

3.Уточнить способы лепки – показать движения рук в воздухе. Показать деление глины (пластилина, теста): разделить на три части – большая (туловище), поменьше (голова), еще меньше (руки). Уточнить, как лепить руки, разделить комочек пополам и скатать два маленьких шарика. На игрушке уточнить строение, расположение частей: туловища, головы, рук и деталей (глаз, рта, пуговиц и пр.).

4.Рассмотреть неваляшек, выбрать самых веселых, красивых. Поставить их в хоровод, вокруг одной из игрушек.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); степень сформированности у детей элементарных технических навыков работы с глиной (пластилином, тестом); умение обследовать предметы перед лепкой,

передавать в работе внешние признаки предметов (форма, размер, цвет), раскатывать глину (пластилин, тесто) круговыми движениями между ладонями, лепить предметы, состоящие из нескольких частей, соотносить реальный предмет с его изображением и названием.

14. Задание по лепке «КАРАНДАШИ» (п.9.11; 9.15)

Цель: задание направлено на выявление у детей:

- элементарных технических навыков работы с глиной (пластилином, тестом);
- умения раскатывать глину (пластилин, тесто) прямыми движениями между ладонями, использовать прием вытягивания.

Материал: карандаши, глина (пластилин, тесто), доски, стеки, влажные салфетки.

Проведение обследования: рассмотреть с детьми карандаши, уточнить их форму (столбики). Предложить покатать карандаши между ладонями, затем положить их на поднос. Попросить детей показать, как они будут лепить карандаш движениями рук в воздухе. Сначала предложить разделить комок глины (пластилина, теста) на части – комочки, а потом раскатать столбики. Используя прием вытягивания, сделать острым кончик карандаша.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); степень сформированности у детей элементарных технических навыков работы с глиной (пластилином, тестом); умение раскатывать глину (пластилин, тесто) прямыми движениями между ладонями, лепить предметы, состоящие из нескольких частей, соотносить реальный предмет с его изображением и названием.

15. Задание по лепке «МИСОЧКА» (п.9.11; 9.12; 9.15)

Цель: задание направлено на выявление у детей:

- элементарных технических навыков работы с глиной (пластилином, тестом);
- умения обследовать предмет перед лепкой (рассматривать, ощупывать, обводить по контуру), раскатывать глину (пластилин, тесто) круговыми движениями между ладонями, использовать приемы сплющивания, вдавливания, вытягивания.

Материал: мисочка, глина (пластилин, тесто), доски, стеки, влажные салфетки.

Проведение обследования: предложить детям слепить мисочку, рассмотреть всем вместе игрушечную мисочку. Показать и объяснить приемы лепки: раскатать шар, сплющить его в диск, вдавить середину и пальцами оттянуть и подравнять края. Направлять внимание детей на совершенствование изображения.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); степень сформированности у детей элементарных технических навыков работы с глиной (пластилином, тестом); умение обследовать предмет перед лепкой, раскатывать глину (пластилин, тесто) круговыми движениями между ладонями, использовать приемы сплющивания, вдавливания, вытягивания.

16. Задание по аппликации «НЕВАЛЯШКА» (п.9.11; 9.12; 9.17)

Цель: задание направлено на выявление у детей:

- элементарных технических навыков работы с материалами для выполнения аппликации;
- умения обследовать предметы перед выполнением аппликации (рассматривать, ощупывать, обводить по контуру, выделять основные части, их соотношение), выполнять аппликацию путем наклеивания готовых форм.

Материал: бумага, клей, кисточка, салфетка, готовые формы для наклеивания.

Проведение обследования: рассмотреть игрушку, установить, из каких частей она состоит, уточнить их форму и величину. Сравнить игрушку с образцом-аппликацией. Показать приемы выкладывания готовых форм, наклеивания. Все работы рассмотреть, отметить, что неваляшки получились красивые. Полюбоваться ими вместе с детьми.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); степень сформированности у детей элементарных технических навыков работы с материалами для выполнения аппликации; умение обследовать предметы перед

выполнением аппликации (рассматривать, ощупывать, обводить по контуру, выделять основные части, их соотношение), выполнять аппликацию путем наклеивания готовых форм.

17. Задание по конструированию «ГАРАЖ» (п.9.21)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения строить простейшие постройки, используя различный строительный материал с вариативным пространственным расположением частей.

Материал: кирпичики, бруски, машинки.

Проведение обследования: 1. Педагог показывает детям построенный гараж, в котором стоит машинка, предлагает построить гаражи для своих машинок.

2.Показ взрослым постройки гаража.

3.Постройка гаража детьми.

4.Обыгрывание построек.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей строить простейшие постройки, используя различный строительный материал с вариативным пространственным расположением частей.

Задания №18, 19, 20 позволяют выявить у детей умения:

– передавать в изображении целостный образ предмета; **(п.9.22)**

– обследовать предметы, выделяя их основные части и качества; **(п.9.23)**

– передавать один и тот же образ, используя доступные изобразительные средства (цвет, пятно, линию, форму, композицию) и разные материалы (краски, карандаши, фломастеры, мелки, цветную бумагу, глину и т.п.) в разных видах изобразительной деятельности; **(п.9.24)**

– правильно и аккуратно использовать средства изобразительной деятельности; **(п.9.25)**

– наблюдать за действиями взрослого и выполнять действия по подражанию и показу; **(п.9.26)**

– взаимодействовать со сверстниками и педагогом в процессе изобразительной деятельности (умение обращать внимание друг на друга, попросить недостающий материал, совместное выполнение общей работы); **(п.9.27)**

– создавать индивидуальные и коллективные рисунки, сюжетные и декоративные композиции, используя разные материалы и способы их создания; **(п.9.30)**

18. Задание по лепке «СКАЗОЧНЫЕ ПТИЦЫ» (п.9.28)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения использовать в работе различные приемы лепки.

Материал: красивая птица с красочным развернутым хвостом (дымковская). Глина (пластилин, тесто), стеки.

Проведение обследования: поговорить с детьми о том, какие бывают сказочные птицы. Отметить, что общего у всех птиц (у настоящих и у сказочных). Рассмотреть красивую птицу, выполненную народными мастерами (дымковская игрушка), отметить ее характерные особенности. Уточнить приемы и последовательность лепки. Поощрять украшение птицы. Все работы разместить на доске, составляя общую композицию, рассмотреть, полюбоваться вместе с детьми.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); степень сформированности у детей элементарных технических навыков работы с материалами для выполнения лепки.

19. Задание по аппликации «СКАЗОЧНЫЕ ПТИЦЫ» (п.9.29)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения правильно держать ножницы, использовать разнообразные приемы вырезывания.

Материал: бумага для фона бледного тона, наборы разной цветной бумаги, включая золотую и серебряную, конверты с обрезками.

Проведение обследования: Поговорить с детьми о том, какие бывают сказочные птицы. Отметить, что общего у всех птиц (у настоящих и у сказочных). Рассмотреть красивую птицу, выполненную народными мастерами (дымковская), отметить ее

характерные особенности. Уточнить, какие части птицы надо вырезывать. Показать разные варианты вырезывания красивого хвоста из бумаги, сложенной вдвое. Поощрять украшение птицы. Все работы разместить на доске, составляя общую композицию, рассмотреть, полюбоваться вместе с детьми.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); степень сформированности у детей элементарных технических навыков работы с материалами для выполнения аппликации.

20. Задание по рисованию «СКАЗОЧНАЯ ПТИЦА» (п. 9.32)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения создавать совместно с педагогом простой декоративный рисунок, самостоятельно передавать внешние признаки изображаемого предмета.

Материал: красивая птица с красочным развернутым хвостом (дымковская), гуашь, кисть, бумага.

Проведение обследования: поговорить с детьми о том, какие бывают сказочные птицы. Отметить, что общего у всех птиц (у настоящих и у сказочных). Рассмотреть красивую птицу, выполненную народными мастерами (дымковскую), отметить ее характерные особенности. Вспомнить вылепленную и наклеенную птицу, рассмотренные иллюстрации. В процессе выполнения работы оказывать детям помощь, задавая наводящие вопросы, спрашивая о том, как еще можно украсить птицу. Поощрять украшение птицы. Рассмотреть, полюбоваться вместе с детьми на сказочных птиц.

Усложнение: выполнение коллективной работы.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); степень сформированности у детей элементарных технических навыков работы с материалами для рисования.

21. Задание по конструированию «МОСТ» (п.9.31; 9.27)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения сооружать постройки с использованием простых схематических изображений, взаимодействовать со сверстниками и педагогом в процессе выполнения работы.

Материал: изображения высоких мостов, простое схематическое изображение моста, наборы мелкого строительного материала, машинки.

Проведение обследования: 1. Рассматривание изображений высоких мостов.

2.Педагог предлагает детям вдвоем строить мост по схеме, договориться друг с другом о совместном выполнении общей работы.

3.Постройка моста детьми. Создание ситуаций, в которых дети вынуждены обратиться с просьбой друг к другу.

4.Обыгрывание построек.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей строить с использованием простых схематических изображений, умеет взаимодействовать со сверстниками и педагогом в процессе совместного выполнения общей работы.

22. Задание по конструированию «ПО ЗАМЫСЛУ» (п.9.31; 9.27)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения конструировать по собственному замыслу, взаимодействовать со сверстниками и педагогом в процессе сооружения постройки (умение обращать внимание друг на друга, попросить недостающий материал).

Материал: наборы строительного материала.

Проведение обследования: 1. Педагог предлагает детям поиграть со строительным материалом, построить то, что нравится каждому из них.

2.Сооружение построек детьми. Создание ситуаций, в которых дети вынуждены обратиться с просьбой друг к другу.

3.Обыгрывание построек.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей конструировать по собственному замыслу, умеет взаимодействовать со сверстниками и педагогом в процессе сооружения постройки.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»

1. Упражнение «БЕГИТЕ КО МНЕ» (п.10.1)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения ходить и бегать стайкой за воспитателем.

Материал: флажок.

Проведение обследования: воспитатель зовет детей «Пойдем погуляем!» и вместе с детьми идет по залу. Затем отходит к противоположной стене, машет флажком и говорит «Бегите ко мне!». Дети бегут к воспитателю. Воспитатель приветливо их встречает. Упражнение повторяется несколько раз.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение детей ходить и бегать стайкой за воспитателем.

2. Упражнение «РОВНЫМ КРУГОМ» (п.10.2)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения ходить в подгруппе или группе по кругу, взявшись за руки.

Материал: отсутствует.

Проведение обследования: воспитатель и дети, взявшись за руки, ритмично идут по кругу:

Ровным кругом
Друг за другом
Мы идем за шагом шаг,
Стой на месте!
Дружно вместе
Сделаем вот так!

С окончанием слов останавливаются и повторяют движение, которое показывает воспитатель, например: хлопнуть в ладоши, повернуться и т.п. Упражнение повторяется несколько раз.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение детей ходить в подгруппе или группе по кругу, взявшись за руки.

3. Подвижная игра «ВОРОБУШКИ И АВТОМОБИЛЬ» (п.10.3; 10.7)

Цель: задание направлено на выявление у детей желания играть в подвижные игры, умения ходить и бегать, не наталкиваясь на других детей.

Материал: руль для автомобиля, маски воробушек и автомобиля.

Проведение обследования: дети сидят на стульчиках на одной стороне зала. Это «воробушки» в гнездышках. На противоположной стороне – воспитатель. Он изображает автомобиль. После слов воспитателя «Воробышки полетели» дети поднимаются со стульев, бегают по залу, размахивая руками. По сигналу воспитателя «Автомобиль», дети убегают на свои стульчики, воспитатель их догоняет.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); желание играть в подвижные игры; умение детей ходить и бегать, не наталкиваясь на других детей.

4. Упражнение «ДОПОЛЗИ ДО ПОГРЕМУШКИ» (п.10.4)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения ползать, подлезать под натянутую веревку, перелазить через бревно, лежащее на полу.

Материал: погремушка, веревка (натянутая на высоте 30-40 см), бревно (лежащее на полу).

Проведение обследования: воспитатель предлагает ребенку проползти по дорожке, подлезть под веревку, перелезть через бревно и взять погремушку.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка ползать, подлезать под натянутую веревку, перелазить через бревно, лежащее на полу.

5. Упражнение «ИГРАЙ С МЯЧОМ» (п.10.5)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения брать, держать, бросать, ловить с расстояния 50–100 см, катать мяч.

Материал: мяч.

Проведение обследования: воспитатель предлагает ребенку

- Возьми мяч. Держи мяч.
- Кати мне мяч!
- Я качу Саше мяч. Саша, лови мяч.
- Саша, возьми мяч. Бросай мне мяч.
- Саша, лови мяч!

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка брать, держать, бросать, ловить с расстояния 50–100 см, катать мяч.

6. Упражнение «ЗАЙКА» (п.10.6)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения прыгать на двух ногах на месте, с продвижением вперед.

Материал: игрушечный заяц.

Проведение обследования: педагог предлагает ребёнку познакомиться с зайкой, показать, как прыгает зайка и просит попрыгать вместе с зайкой.

«Скачет зайка маленький, (прыжки на месте)
Прыгает удаленький.
Скачет заинька большой, (прыжки с продвижением вперёд)
За морковкой кормовой»

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка прыгать на двух ногах на месте, с продвижением вперед.

7. Упражнение «В ГОСТИ К МИШКЕ» (п.10.8)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения ходить и бегать в разных направлениях, сохраняя равновесие.

Материал: игрушечный мишка

Проведение обследования: 1. Педагог предлагает ребёнку: «Иди к Мишке!». Дойдя до мишки, педагог просит ребёнка взять мишку: «Возьми Мишку!».

2. Педагог возвращается в конец зала и зовет ребенка: «Саша, беги ко мне!».

Упражнение проводится несколько раз, педагог меняет место расположения мишки.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка умения ходить и бегать в разных направлениях, сохраняя равновесие.

8. Упражнение «ПРИНЕСИ ИГРУШКУ» (п.10.9)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения ходить по прямой, по кругу, между предметами, врассыпную.

Материал: ориентиры для обозначения дорожки, погремушки, кегли, большой обруч.

Проведение обследования: 1. Педагог обозначает прямую дорожку, кладет большой обруч, дорожку между кеглями. В конце дорожки разлаживает погремушки. Вторая половина зала свободна от предметов. Педагог предлагает детям: «Идите за мной по дорожке!», «Идите по кругу!», «Идите по дорожке!», «Возьмите погремушку!».

2. Педагог в свободной части зала предлагает детям погулять с погремушками (ходьба врассыпную).

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение детей ходить по прямой, по кругу, между предметами, врассыпную.

9. Подвижная игра «ПОЕЗД» (п.10.10)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения ходить и бегать с изменением темпа, остановкой по сигналу взрослого.

Материал: свисток.

Проведение обследования: педагог строит детей в колонну по одному, держась друг за друга. Первый-паровоз, остальные-вагоны. Педагог дает гудок и поезд начинает двигаться вперед, вначале медленно, потом быстрее, быстрее и, наконец, дети переходят на бег. По сигналу взрослого «Остановка» - поезд останавливается. Дети выходят погулять. После гудка игра повторяется.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение детей ходить и бегать с изменением темпа, остановкой по сигналу взрослого.

10. Упражнение «ПРОЙДИ, НЕ УПАДИ» (п.10.11 – выполняется со страховкой взрослого)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения ходить по прямой ограниченной дорожке с перешагиванием через предметы, по наклонной доске.

Материал: ориентиры для обозначения дорожки, кубики, наклонная доска.

Проведение обследования: 1. Педагог обозначает прямую дорожку, раскладывает на ней кубики. В конце дорожки ставит наклонную доску. Педагог предлагает детям: «Идите по дорожке!», «Переступайте через кубики!», «Идите по горке!».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение детей ходить по прямой ограниченной дорожке с перешагиванием через предметы, по наклонной доске.

11. Упражнение «ВЕСЕЛАЯ МИНУТКА» (п.10.12 – выполняется со страховкой взрослого)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения подпрыгивать на надувном мяче (фитболе).

Материал: большой надувной мяч (фитбол).

Проведение обследования: педагог предлагает поиграть в весёлую интересную игру, подпрыгивая на большом надувном мяче (фитболе) при поддержке взрослого под весёлую музыку.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у ребенка подпрыгивать на надувном мяче (фитболе).

12. Упражнение «ПРОКАТИ МЯЧ» (п.10.13)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения энергично отталкивать мяч при катании.

Материал: большой мяч (диаметр 18–20 см).

Проведение обследования: дети садятся на пол в кружок (ноги врозь или скрестно – калачиком), педагог стоит в центре круга с мячом в руках. Он катит мяч каждому ребенку по очереди. Малыши ловят мяч и катят его воспитателю.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у ребенка энергично отталкивать мяч при катании.

13. Упражнение «ЛОВИ, БРОСАЙ МЯЧ» (п.10.13, 10.14)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения энергично отталкивать мяч при бросании и ловить его двумя руками одновременно.

Материал: большой мяч (диаметр 18–20 см).

Проведение обследования: дети становятся в кружок. Педагог в центре, в руках у него мяч. Педагог говорит: «Юра, лови мяч!» – и бросает мяч мальчику. Тот ловит мяч и бросает его взрослому.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у ребенка энергично отталкивать мяч при бросании и ловить его двумя руками одновременно.

14. Упражнение «В ГОСТИ К СОБАЧКЕ» (п.10.15)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения ползать на четвереньках между предметами, вокруг них; пролезать в обруч.

Материал: кегли, шнур для обозначения дорожки, большой куб, обруч, собачка.

Проведение обследования: педагог обозначает шнуром дорожку между кеглями, вокруг большого куба, в конце дорожки располагает обруч. Ребенку предлагает пойти в гости к собачке (идти нужно как собачка, на четвереньках) по дорожке. Зайти в гости можно через обруч. Ребенок, преодолев препятствия, играет с собачкой.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у ребенка ползать на четвереньках между предметами, вокруг них; пролезать в обруч.

15. Упражнение «ДОСТАНЬ ПОГРЕМУШКУ» (п.10.16)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения спрыгивать с высоты 15-20 см, подпрыгивать вверх с места, доставая предмет, подвешенный выше поднятой руки ребенка.

Материал: погремушка на ленточке, куб или бревно высотой 15-20 см.

Проведение обследования: педагог предлагает ребенку задания:

- спрыгнуть с куба;
- подпрыгнуть, чтобы достать погремушку, закрепленную выше поднятой руки ребенка.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у ребенка спрыгивать с высоты 15-20 см, подпрыгивать вверх с места, доставая предмет, подвешенный выше поднятой руки ребенка.

16. Упражнение «ПОСТРОЕНИЯ И ПЕРЕСТРОЕНИЯ» (п.10.17)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения строиться по заданию взрослого в круг, шеренгу, колонну по одному, парами.

Материал: предметы для визуальной помощи при построении.

Проведение обследования: педагог предлагает следующие задания:

- стать в шеренгу;
- стать в круг;
- стать в колонну по одному;
- стать парами.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей строиться по заданию взрослого в круг, шеренгу, колонну по одному, парами.

17. Упражнение «МЫШКИ» (п.10.18)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения ходить и бегать с согласованными движениями рук и ног.

Материал: отсутствует.

Проведение обследования: Педагог рассказывает стихотворение, дети выполняют движения.

Вышли мышки как-то раз	(дети идут обычным шагом)
Поглядеть, который час.	
Раз, два, три, четыре,	
Мышки дернули за гири,	
Вдруг раздался страшный звон.	
Убежали мышки вон.	(дети убегают на свои места)

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей ходить и бегать с согласованными движениями рук и ног.

18. Упражнение «ПРОЙДИ ПО МОСТИКУ» (п.10.19)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения ходить по гимнастической скамейке.

Материал: гимнастическая скамейка.

Проведение обследования: педагог предлагает задание – пройти по гимнастической скамейке (это мостик через ручеек), руки в стороны (руки на пояс,…). Дети переходят на ту сторону ручейка, гуляют на полянке, затем возвращаются домой.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у ребенка ходить по гимнастической скамейке (ставя ногу с носка впереди себя, удерживая заданное положение рук).

19. Упражнение «ВЕСЕЛЫЙ МЯЧ» (п.10.20 – выполняется со страховкой взрослого)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка умения подпрыгивать и выполнять упражнения на надувном мяче (фитболе).

Материал: большой надувной мяч (фитбол).

Проведение обследования: педагог предлагает поиграть в весёлую интересную игру, подпрыгивая на большом надувном мяче (фитболе), лёжа спиной (животом) на мяче выполняя покачивание под весёлую музыку при поддержке взрослого.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у ребенка подпрыгивать и выполнять упражнения на надувном мяче (фитболе).

20. Упражнение «ВЕСЕЛЫЙ МЯЧ» (п.10.21)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения ползать, пролезать, подлезать, перелезать через предметы.

Материал: гимнастическая скамейка (бревно), приставная лестница, стойка с сеткой, мячи, дуга.

Проведение обследования: у противоположной стены зала стойка с подвешенной на уровне роста ребенка сеткой, у стойки на полу лежат мячи. Между детьми и стойкой, примерно на середине, стоит дуга – воротца. Воспитатель называет кого-нибудь из детей и предлагает ему на четвереньках проползти до дуги, затем под дугой до мяча, встать, поднять мяч двумя руками и опустить его в сетку. Возвращаясь назад, ребенок должен пролезть между рейками поставленной на бок лестницы, перелезть через бревно или гимнастическую скамейку.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей ползать, пролезать, подлезать, перелезать через предметы.

21. Подвижная игра «КОТЯТА И ЩЕНЯТА» (п.10.21; 10.22)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения влезать на гимнастическую стенку умения, ползать, пролезать, подлезать.

Материал: гимнастическая стенка, закрепленные обручи или поставленная на бок лестница, дуги, маски котят и щенят.

Проведение обследования: играющих делят на две группы. Дети одной группы изображают котят, другой – щенят. Котята находятся около гимнастической стенки; щенята – на другой стороне комнаты (в будках за дугами, обручами или за лесенкой, поставленной на ребро). Педагог предлагает котятам побегать легко, мягко. На слова взрослого: «Щенята!» – вторая группка детей пролезает через обручи или подлезает под дугами. Они на четвереньках бегут за котятами и лают: «Ав-ав-ав». Котята, мяукая, быстро влезают на гимнастическую стенку. Педагог все время находится рядом. Щенята возвращаются в свои домики. После двух-трех повторений дети меняются ролями, и игра продолжается.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей влезать на гимнастическую стенку, ползать, пролезать, подлезать.

22. Подвижная игра «ПЕРЕПРЫГНЕМ ЧЕРЕЗ РУЧЕЕК, ЧЕРЕЗ ПЕНЕК» (п.10.23)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения прыгать через 1-2 линии (расстояние 30-40 см); через 2-3 предмета (поочередно через каждый) высотой 5-10 см.

Материал: нарисованный ручеек, предметы высотой 5-10 см.

Проведение обследования: на площадке рисуется ручеек, с одного конца узкий (одна линия), а дальше все шире и шире (от 10 до 40см). Детям предлагается перепрыгивать через ручеек вначале там, где он узкий, а затем там, где он шире, и, наконец, где самый широкий. Потом педагог предлагает детям пройти по дорожке, перепрыгнув через пеньки.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей прыгать через 1-2 линии; через 2-3 предмета (поочередно через каждый) высотой 5-10 см.

23. Подвижная игра «МЯЧ ЧЕРЕЗ ВЕРЕВКУ (СЕТКУ)» (п.10.24)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения бросать мяч снизу, из-за головы и ловить его.

Материал: веревка или сетка, гимнастические стойки, мячи.

Проведение обследования: между деревьями или гимнастическими стойками натягивается веревка или сетка на уровне груди ребенка. По обе стороны веревки (сетки) на расстоянии 1 м от нее проводятся линии. Подгруппы детей становятся на линиях друг против друга. Дети с одной стороны получают мячи. По сигналу педагога: «Бросай мяч!» – каждый ребенок из этой подгруппы бросает мяч через сетку ребенку, стоящему напротив. Тот, поймав мяч, перебрасывает его обратно.

(Первый раз педагог показывает способ бросания мяча снизу, второй – из-за головы)

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей бросать мяч снизу, из-за головы и ловить его.

24. Подвижная игра «КТО ДАЛЬШЕ БРОСИТ» (п.10.25)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения метать предметы на дальность.

Материал: мешочки с песком для метания.

Проведение обследования: дети стоят вдоль стены. Несколько детей, названных педагогом, становятся на одной линии перед положенной на пол веревкой. Дети получают по три мешочка. По сигналу взрослого «Бросай!» дети бросают мешочек вдаль. Педагог обращает внимание детей на то, чей мешочек упал дальше и говорит: «Поднимите мешочки!». Дети бегут за своими мешочками, поднимают их и садятся на места. Игра заканчивается, когда все дети бросят мешочки.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей метать предметы на дальность.

25. Упражнение «ПОСТРОЕНИЯ И ПЕРЕСТРОЕНИЯ» (п.10.17)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения перестраиваться в колонну по двое, трое, равняться, размыкаться, выполнять повороты в колонне, ходить в колонне с выполнением различных заданий педагога.

Материал: предметы для визуальной помощи при построении.

Проведение обследования: педагог предлагает следующие задания:

- построение в колонну по одному;
- размыкание, равнение в колонне;
- повороты в колонне;
- ходьба обычная, на носках (с высоким подниманием колен, обычным шагом, с разными положениями рук, в полуприсяде и т.п);
- перестроение в колонну по двое, трое, размыкание, равнение.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей перестраиваться в колонну по двое, трое, равняться, размыкаться, выполнять повороты в колонне.

26. Игра – эстафета «КТО БЫСТРЕЕ БЕГАЕТ» (п.10.28; 10.35)

Цель: задание направлено на выявление у детей умение бегать наперегонки, участвовать в общих подвижных играх, выполнять их правила, взаимодействовать со сверстниками.

Материал: игрушка (эстафетная палочка).

Проведение обследования: педагог предлагает проверить, кто самый быстрый.

- Чтоб проворным стать атлетом,
- Проведем мы эстафеты.
- Бегайте все быстро, дружно
- Победить вам очень нужно!

Детей делят на две команды и ставят в колонны по одному за линией или положенной на пол веревкой. Педагог объясняет правила. По команде «Раз, два, три – беги!» соревнование начинается.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей бегать наперегонки, участвовать в общих подвижных играх, выполнять их правила, взаимодействовать со сверстниками.

27. Упражнение «ПРЫЖКИ» (п.10.29)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения прыгать в длину (в высоту с разбега), правильно разбегаться, отталкиваться и сохранять равновесие при приземлении.

Материал: мат, стойки и планка.

Проведение обследования: дети по очереди выполняют прыжок в длину (в высоту с разбега).

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей прыгать в длину (в высоту с разбега), правильно разбегаться, отталкиваться и сохранять равновесие при приземлении.

28. Подвижная игра «ШКОЛА МЯЧА» (п.10.30; 10.34)

Цель: задание направлено на выявление у детей умения бросать мяч вверх, о землю и ловить его двумя руками, включаться в совместное занятие по физкультуре со своими сверстниками, следовать инструкциям педагога и общим правилам организации занятия (игры).

Материал: мячи.

Проведение обследования: для игры каждому ребенку дается небольшой мяч. Играют дети по одному или малой подгруппой.

Виды движений:

1. Подбросить мяч вверх и поймать его двумя руками. Подбросить мяч вверх и, пока он совершает полет, хлопнуть в ладоши перед собой.

2. Ударить мяч о землю и поймать его двумя руками. Ударить мяч о землю, одновременно хлопнуть в ладоши перед собой и поймать его двумя руками.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей бросать мяч вверх, о землю и ловить его двумя руками, включаться в совместное занятие по физкультуре со своими сверстниками, следовать инструкциям педагога и общим правилам организации занятия (игры).

29. Подвижная игра «ПОПАДИ В ЦЕЛЬ» (п.10.31; 10.32; 10.33; 10.36)

Цель: задание направлено на выявление у детей:

– умения метать мешочки с песком в горизонтальную и вертикальную цель, выполнять движения и действия по подражанию действиям взрослого (по образцу и речевой инструкции), помогает взрослым готовить физкультурный инвентарь и убирать его на место;

– проявление интерес к физической культуре и совместным физическим занятиям со сверстниками.

Материал: мешочки с песком для метания.

Проведение обследования: дети стоят вдоль стены. Несколько детей, названных педагогом, становятся на одной линии перед положенной на пол веревкой. Дети получают по три мешочка. По сигналу взрослого «Бросай!» дети бросают мешочек в горизонтальную (вертикальную) цель.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение у детей метать мешочки с песком в горизонтальную и вертикальную цель, выполнять движения и действия по подражанию действиям взрослого (по образцу и речевой инструкции); умение и желание помогать педагогу готовить физкультурный инвентарь и убирать его на место; проявление интерес к физической культуре и совместным физическим занятиям со сверстниками.

«РАЗВИТИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

1. Дидактическое упражнение «ПОИГРАЙ С ИГРУШКОЙ» (п.11.1; 11.2; 11.3)

Цель: задание направлено на выявление умения ребенка проявлять интерес к игрушкам; осуществлять однообразные манипуляции с игрушками или предпочитает неигровые предметы (палочки, веревочки и т.п.).

Материал: игрушки – машинка, кукла, мишка, зайчик.

Проведение обследования:

1. Перед ребенком на столе раскладывают игрушки, а затем педагог предлагает: «Покажи, где зайчик. Возьми матрешку. Возьми машинку. Дай куклу».

2. Педагог предлагает ребенку: «Покатай машинку. Покачай куклу. Покажи, как зайчик прыгает».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); проявление интереса к игрушкам; наличие интереса к одной игрушке или предпочитает неигровые предметы (палочки, веревочки и т.п.); умение ребёнка осуществлять однообразные манипуляции с игровыми предметами, характер действий с ними – адекватные или неадекватные.

2. Дидактическое упражнение «ПРОКАТИ МЯЧ» (п.11.4; 11.6; 11.10; 11.11)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка:

- умения наблюдать за предметно-практическими действиями, воспроизводить их при поддержке взрослого, подражая его действиям;
- сформированности базовых имитационных игровых навыков в паре со взрослым;
- проявление эмоционально положительное отношение к игре, обыгрываемому предмету.

Материал: мяч среднего размера

Проведение обследования:

1. Педагог читает стихотворение: «Мой веселый, звонкий мяч, Ты куда помчался вскачь? Жёлтый, красный, голубой,

Не угнаться за тобой!». Кладет мяч на стол и катает его: «Посмотри, как можно катать мяч». Предлагает ребёнку покатать мяч.

2. Взрослый катит мяч по направлению к ребенку. Просит: «Лови мяч! Кати его ко мне!».

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребенка наблюдать за предметно-практическими действиями, воспроизводить их при поддержке взрослого; сформированность базовых имитационных игровых навыков ребёнка в паре со взрослым; проявление эмоционально положительного отношения к игре, обыгрываемому предмету; понимание речевой инструкции.

3. Дидактическое упражнение «КУПАНИЕ КУКЛЫ» (п.11.5; 11.8)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка пользоваться своим игровым материалом во время участия в различных видах игр; играть рядом, не мешая друг другу.

Материал: куклы-голыши, ванночки, мыло, мочалки, полотенца (по числу детей).

Проведение обследования: педагог предлагает группе детей искупать куклу. Педагог последовательно, чётко, неторопливо выполняет действия, сопровождая их комментариями. Постепенно все дети вовлекаются в игровые действия.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение выполнять несколько действий с одним предметом и переносить знакомые действия с одного объекта на другой; проявление эмоционально положительного отношения к игре, обыгрываемому предмету; понимание речевой инструкции.

4. 4.Подвижная игра «СОЛНЫШКО И ДОЖДИК» (п.11.9)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка играть вместе с педагогом в подвижные игры с простым содержанием, несложными движениями.

Материал: зонт, детские стульчики.

Проведение обследования: взрослый предлагает детям поиграть в игру. Дети присаживаются на стульчики, расположенные на некотором расстоянии от края площадки или стены комнаты. Педагог говорит: «На небе солнышко! Можно идти гулять». Дети бегают по всей площадке. На сигнал «Дождик! Скорей домой» - бегут на свои места и присаживаются на стульчики. Игра повторяется 3-4 раза.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребёнка играть вместе с педагогом в подвижные игры с простым содержанием, несложными движениями; понимание речевой инструкции.

5. Дидактическое упражнение «Я ИГРАЮ» (п.11.11; 11.20)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка выполнять несколько действий с одним предметом и переносить знакомые действия с одного объекта на другой.

Материал: кукла и мишка, детская коляска, мебель (стол, стул, буфет с набором посуды).

Проведение обследования: взрослый предлагает ребенку поиграть с куклой: «Посади ее в коляску и покатай». Если ребенок катает куклу, взрослый предлагает ее покормить: «Посади ее за стол и покорми». Аналогичные действия осуществляются и с мишкой.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение выполнять несколько действий с одним предметом и переносить знакомые действия с одного объекта на другой; проявление эмоционально положительного отношения к игре, обыгрываемому предмету; понимание речевой инструкции.

6. Дидактическое упражнение «ОТВЕЗЁМ МИШКЕ КУБИКИ» (п.11.12; 11.13; 11.14; 11.5)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка обращать внимание на играющих рядом детей; играть в малой группе; использовать игрушки в соответствии с их назначением; возвращать игровой материал на соответствующее место.

Материал: мишка, строительный материал, грузовые машины.

Проведение обследования: педагог говорит детям: «Мишка решил построить дом для своих друзей, давайте ему поможем!», предлагает погрузить кубики в машину и отвезти их мишке. «Саша будет складывать кубики, а Катя отвезёт их мишке». В конце игры педагог предлагает вернуть игровой материал на соответствующее место.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребёнка обращать внимание на играющих рядом детей; играть в малой группе; использовать игрушки в соответствии с их назначением; возвращать игровой материал на соответствующее место.

7. Подвижная игра «ЗАЙКА БЕЛЕНЬКИЙ» (п.11.16; 11.24)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка передавать простейшие действия некоторых персонажей; действовать по сигналу.

Материал: мишка, шапочки зайчат (по количеству детей).

Проведение обследования: педагог надевает шапочки воспитанникам, говорит, что все они зайки, и предлагает им выбежать на полянку. Дети выходят на середину комнаты, становятся около воспитателя и приседают на корточки.

Воспитатель говорит:

«Заика беленький сидит и ушами шевелит.

Вот так, вот так он ушами шевелит. (Дети шевелят кистями рук, подняв их к голове).

Зайке холодно сидеть, надо лапочки погреть.

Хлоп, хлоп, хлоп, хлоп надо лапочки погреть. (Со слова хлоп и до конца фразы дети хлопают в ладоши).

Зайке холодно стоять, надо зайке поскакать,

скок, скок, скок, скок надо зайке поскакать. (Со слов скок, скок и до конца фразы дети подпрыгивают на обеих ногах на месте).

Мишка зайку испугал, зайка прыг и ускакал.

Раз, два, три, заинька, беги! *(Педагог показывает игрушку мишку – и дети убегают на свои места).*

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребёнка передавать простейшие действия персонажа в соответствии с текстом; действовать по сигналу.

8. Дидактическое упражнение «ЛОТО» (п.11.19; 11.23; 11.25)

Цель: задание направлено на выявление у ребенка сформированности навыков игры с правилами; умения ждать свою очередь в процессе игры, перемещать внимание с игрового предмета на партнера по игре и наоборот.

Материал: мешочек с фишками; 6 карточек с изображением игрушек, животных, одежды, мебели, транспорта, бытовой техники.

Проведение обследования: взрослый предлагает детям поиграть: «Посмотрите, я держу карточку, на ней изображены разные животные. А в мешочке у меня есть фишки с такими же картинками. Нам надо все фишки из мешочка разложить на карточках». Педагог вытаскивает фишку с изображением самолёта: «Что это? У кого самолёт?». Просит одного из детей найти такое же изображение на карточке и положить туда фишку: «Правильно Саша нашёл самолёт?». Аналогичные действия проводятся со всеми фишками.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); сформированность навыков игры с правилами; умение ждать свою очередь в процессе игры, перемещать внимание с игрового предмета на партнера по игре и наоборот.

9. Дидактическое упражнение «БОЛЬШАЯ СТИРКА» (п.11.21; 11.22; 11.26; 11.27; 11.28)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка делиться игровыми материалами с другим ребенком во время участия в игре; пользоваться общим игровым материалом; имитировать игровые действия различной степени сложности; взаимодействовать друг с другом; выполнять с помощью взрослого несколько игровых действий, объединенных одним сюжетом.

Материал: тазики, ванночки, предметы-заместители (мыло, стиральный порошок), прищепки, верёвка, кукольная одежда, куклы.

Проведение обследования: педагог развивает следующий сюжет – у кукол грязная одежда, нужно постирать всю одежду. Педагог руководит стиркой: какую одежду нужно стирать первой, как полоскать белье, где нужно развесить белье, как погладить, создавая для детей проблемные ситуации.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребёнка делиться игровыми материалами с другим ребенком во время участия в игре; пользоваться общим игровым материалом; имитировать игровые действия различной степени сложности; взаимодействовать друг с другом; выполнять с

помощью взрослого несколько игровых действий, объединенных одним сюжетом.

10. Дидактическое упражнение «СТРОИМ ДОМ ДЛЯ ИГРУШЕК» (п.11.18; 11.29)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка использовать в играх строительный материал, простейшие деревянные и пластмассовые конструкторы, разнообразно действовать с ними.

Материал: деревянные и пластмассовые конструкторы, мелкие игрушки для обыгрывания постройки.

Проведение обследования: взрослый предлагает построить дом, где будут жить игрушки. Ребёнок выполняет постройку, обыгрывает её.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребёнка использовать в играх строительный материал, простейшие деревянные и пластмассовые конструкторы, разнообразно действовать с ними.

11. Дидактическое упражнение «ИГРУШКИ У ВРАЧА»» (п.11.31; 11.32; 11.34; 11.35)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка играть в совместных с педагогом играх, содержащих 2–3 роли, взаимодействовать с другими детьми, распределять роли, выполнять игровые действия, поступать в соответствии с правилами и общим игровым замыслом; выполнять роль ведущего и ведомого, переключаться с роли ведомого на роль ведущего и наоборот; отражать в игре профессиональную деятельность взрослых; осуществляет выбор материала для игры.

Материал: куклы, игрушки-зверята, набор медицинских инструментов, «лекарства», белый халат, чепчик для врача и медсестры.

Проведение обследования: педагог сообщает детям, что их игрушки заболели. Предлагает отнести их в больницу и показать врачу. Выбираются доктор и медсестра, остальные дети берут в руки игрушечных зверюшек и кукол, приходят в поликлинику на прием. Доктор осматривает больного, назначает ему лечение, а медсестра выполняет его указания – лечит в паре, с другим ребёнком, игрушку. Затем роль врача и медсестры выполняют другие дети.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение играть в совместных с педагогом играх, содержащих 2–3 роли, взаимодействовать с другими детьми, распределять роли, выполнять игровые действия, поступать в соответствии с правилами и общим игровым замыслом; выполнять роль ведущего и ведомого, переключаться с роли ведомого на роль ведущего и наоборот; отражать в игре профессиональную деятельность взрослых; осуществляет выбор материала для игры.

12. Подвижная игра «ЭСТАФЕТА» (п.11.33)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка делать ход, передавать ход, делать последовательные ходы, ожидать своей очереди, оказывать ***помощь*** партнеру по игре.

Материал: обруч, флажок, мяч и т.п.

Проведение обследования: эстафета строится таким ***образом***, чтобы у всех участников была возможность делать ход, передавать ход, ***делать*** последовательные ходы, ожидать своей очереди, оказывать помощь партнеру по игре.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умения ребёнка делать ход, ***передавать*** ход, делать последовательные ходы, ожидать своей очереди, оказывать помощь партнеру по игре.

13. Подвижная игра «ЗАЙЦЫ И ВОЛК»» (п.11.36)

Цель: задание направлено на выявление умения ребёнка самостоятельно выполнять правила в игре, согласовывать движения, ***ориентироваться*** в пространстве.

Материал: шапочка волка, зайчат (по количеству детей), большой гимнастический обруч – «домик» для зайчат.

Проведение обследования: взрослый предлагает детям поиграть. Вначале игры зайцы – прячутся от волка в своём домике. Волк находится на противоположном конце площадки – «в овраге». Педагог говорит: «Зайки скачут, скок – скок – скок, на зеленый на лужок. Травку

щиплют, слушают, не идет ли волк». Зайцы выпрыгивают и разбегаются по площадке. Прыгают на 2 ногах, присаживаются, щиплют траву и оглядываются в поисках волка. Педагог произносит: «***Волк***! Домик – слева от зайчат», волк выходит из «оврага» и бежит за зайцами, стараясь их поймать. Спрятавшимся считается тот зайчик, который спрятался в домике, расположенным в соответствии с заданием педагога: впереди или сзади, слева или справа от детей.

Фиксируются: принятие задания; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребёнка самостоятельно выполнять правила в игре, согласовывать движения, ориентироваться в пространстве.

В процессе коррекционного занятия по системе КРУГ фиксируются: принятие заданий; характер действий (по подражанию, показу, самостоятельно); умение ребёнка стоять в кругу вместе с другими участниками игры и выполнять простые игровые действиям, подражать **(п.11.7)**, взаимодействовать в процессе игры; выполнять согласованные действия в кругу **(п.11.17; 11.30)**.

Приложение 2

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ РЕБЁНКА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Фамилия, имя, отчество ребенка_____
Дата рождения: _____
Дата поступления в ДОУ: _____
Диагноз: _____
Сведения о родителях: _____
(Ф.И.О. родителей (лиц, их заменяющих), место работы, телефон, домашний адрес)
_____
_____
Заключение ПМПК № ____ от _____ 20 ___ г.
_____
_____
_____
_____

Примечание:_____
_____

Педагоги:
учитель-дефектолог _____
воспитатели _____
_____
музыкальный руководитель _____
_____ _____

Психолого-педагогическая характеристика на _____
при поступлении в дошкольное учреждение

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

«____» _____ 20_____ г.

Учитель-дефектолог _____
Воспитатель _____

Индивидуальная карточка развития ребенка				**Индивидуальный образовательный маршрут ребёнка**		
№ п/п	*Сформированные умения и навыки у ребенка*	*Результаты диагностики*		*Сроки проведения коррекционной работы*	*Корректировка задач (формировать, учить, закреплять и т.д.)*	*Ответственный за выполнение педагог (должность)*
		Начало года (сентябрь)	*Конец года (май)*			
1	**«СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»**					
1-й год обучения						
1.1	проявляет потребность в эмоционально-личностном контакте со взрослым					
1.2	осуществляет совместные действия со взрослым в предметной и предметно-игровой ситуации, подражает действиям взрослого					
1.3	понимает и воспроизводит указательный жест рукой и указательным пальцем					
1.4	выполняет элементарные речевые инструкции					
1.5	откликается и называет свое имя, фамилию					
1.6	узнаёт себя в зеркале, на фотографии					
1.7	указывает пальцем или рукой на близких взрослых (маму, родных, воспитателя, педагога) и некоторых сверстников					
1.8	наблюдает за действиями другого ребенка					
1.9	эмоционально реагирует на присутствие сверстника и его действия					
1.10	проявляет непосредственный интерес к игрушкам, предметам и действиям с ними					
2-й год обучения						
1.11	адекватного реагирует на свои имя и фамилию (эмоционально, словесно, действиями)					
1.12	имеет представления о себе и о своей семье					
1.13	узнает себя на индивидуальной и групповой фотографиях					
1.14	наблюдает за действиями другого ребенка и игрой нескольких сверстников					

1.15	эмоционально положительно реагирует на сверстника и включаться в совместные действия с ним					
1.16	проявляет интерес к игрушкам, предметам и адекватным способам действий с ними					
3-й год обучения						
1.17	понимает различные проявления настроения и эмоциональные состояния близких взрослых и детей (радость, печаль, гнев), умеет выражать сочувствие (пожалеть, помочь)					
1.18	называет свое имя и фамилию, имена близких взрослых и сверстников					
1.19	называет свой возраст, день рождения, место жительства					
1.20	обращается к сверстнику с элементарными предложениями, просьбами, пожеланиями					
1.21	умеет приветливо здороваться и прощаться, вежливо обращаться по имени друг к другу, доброжелательно взаимодействовать					
1.22	осуществляет элементарную оценку результатов своей деятельности и деятельности сверстников					
4-й год обучения						
1.23	выражает свои чувства (радость, грусть, удивление, страх, печаль, гнев, жалость, сочувствие)					
1.24	осуществляет элементарную самооценку своих поступков и действий					
1.25	понимает и адекватно реагирует на доброжелательное и недоброжелательное отношение к нему со стороны окружающих					
1.26	начинает и поддерживает диалог со своими сверстниками и близким взрослым					
1.27	обращается к сверстникам с просьбами и предложениями о совместной игре и участии в других видах деятельности					
2	**«ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ»**					
1-й год обучения						
2.1	внимательно смотрит на взрослого, поворачивается к нему лицом, когда он говорит					
2.2	выполняет движения и действия по подражанию взрослому					
2.3	ходит и бегает стайкой за воспитателем					
2.4	спрыгивает с высоты (с гимнастической доски высотой 10-15					

	см).					
2.5	ползает по ковровой дорожке					
2.6	удерживается на перекладине с помощью взрослого					
2.7	проявляет интерес к участию в подвижных играх					
2-й год обучения						
2.8	выполняет инструкцию взрослого, поворачивается к нему лицом, когда он говорит					
2.9	выполняет движения и действия по подражанию, показу и речевой инструкции взрослого					
2.10	бросает и ловит мяч среднего размера					
2.11	становится в шеренгу и ходит по опорному знаку					
2.12	бегает вслед за воспитателем					
2.13	прыгает на двух ногах					
2.14	ползает по гимнастической скамейке					
2.15	переворачивается из положения лежа на спине в положение лежа на животе					
2.16	участие в подвижных играх.					
3-й год обучения						
2.17	выполняет упражнения по показу, по подражанию и отдельные задания по речевой инструкции					
2.18	ловит и бросает мяч большого и среднего размера					
2.19	метает в цель предмет (мешочек с песком)					
2.20	подлезает под воротами					
2.21	удерживается на гимнастической стенке и лазает вверх и вниз по ней					
2.22	ходит по доске и скамейке, вытянув руки в разные стороны					
2.23	ходит на носках					
2.24	ходит, высоко поднимая колени					
2.25	бегает змейкой					
2.26	передвигается прыжками вперед					
4-й год обучения						
2.27	выполняет по речевой инструкции ряд последовательных движений без предметов и с предметами					
2.28	находит свое место в шеренге по сигналу					
2.29	попадает в цель с расстояния 5м					
2.30	ходит на носках, на пятках и внутренних сводах стоп					

2.31	умеет перестраиваться в колонну, парами в соответствии со звуковыми сигналами					
2.32	ходит по наклонной гимнастической доске					
2.33	ходит и бегает с изменением направления					
2.34	прыгает на двух ногах и на одной ноге					
2.35	принимает участие в знакомой подвижной игре, умеет предлагать сверстникам игры					
3	**«ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»**					
1-й год обучения						
3.1	воспринимает отдельные предметы, выделяя их из общего фона					
3.2	соотносит предмет с его изображением					
3.3	сличает парные предметы					
3.4	сличает парные картинки					
3.5	реагирует на слуховые раздражители					
3.6	выбирает знакомые игрушки на ощупь по слову					
3.7	ориентируется на форму предмета					
3.8	ориентируется на величину предмета					
3.9	ориентируется на цвет предмета					
3.10	осуществляет целенаправленную предметно-орудийную деятельность в процессе выполнения практического и игрового задания					
3.11	понимает речевую инструкцию, связанную с математическими представлениями (один – много)					
3.12	выделяет и группирует предметы по заданному признаку					
2-й год обучения						
3.13	дифференцирует внешние свойства качества предметов					
3.14	применяет поисковые способы ориентировки – пробы, примеривание при решении практических или игровых задач					
3.15	различает объемные формы предметов					
3.16	воспринимает величину предметов					
3.17	ориентируется в пространстве групповой комнаты					
3.18	сличает четыре основных цвета (красный, желтый, синий, зеленый)					
3.19	воспринимает на ощупь форму и величину предметов					
3.20	дифференцирует пищу по температурному признаку (горячий,					

	теплый, холодный)					
3.21	дифференцирует близкие по звучанию звукоподражания					
3.22	сформированы представления о количествах 1, 2, много, мало, пустой, полный					
3-й год обучения						
3.23	соотносит действия, изображенные на картинке, с реальными действиями					
3.24	складывает разрезные картинки из трех частей с разной конфигурацией разреза					
3.25	выбирает объемные формы по плоскостному образцу, плоскостные формы по объемному образцу					
3.26	производит сравнение предметов по форме и величине, проверяя правильность выбора практическим примериванием					
3.27	узнает предметы по описанию, с опорой на определяющий признак (цвет, форма, величина)					
3.28	называет, находит основные цвета (красный, синий, желтый, зеленый, белый, черный) в окружающем					
3.29	складывает фигуры из частей (отдельные детали фигуры, элементы конструктора, разборные куклы, разборные машины, домики, самолеты)					
3.30	воспринимает целостный образа предмета по его вкусовым характеристикам					
3.31	дифференцирует предметы на ощупь, разные по форме (выбор из четырех)					
3.32	дифференцирует звуки окружающей действительности					
3.33	осуществляет счет в прямом и обратном порядке в пределах пяти					
4-й год обучения						
3.34	соотносит действия, изображенные на картинке, с реальными действиями					
3.35	воссоздаёт целостное изображение предмета, выбирая недостающие части из четырех-пяти элементов					
3.36	соотносит форму предметов с геометрической формой – эталоном					
3.37	ориентируется в схеме собственного тела					
3.38	дифференцирует цвета и их оттенки					
3.39	дифференцирует звуки окружающей действительности на					

	бытовые шумы и звуки явлений природы с опорой только на слуховой анализатор					
3.40	выбирает предметы на ощупь по словесному описанию					
3.41	группирует предметы по определенному вкусовому признаку: съедобное – несъедобное					
3.42	осуществляет счет в прямом и обратном порядке в пределах пяти, знает цифры в пределах пяти					
4	**«РАЗВИТИЕ РЕЧИ И ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ»**					
1-й год обучения						
4.1	фиксирует взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению					
4.2	выполняет предметно-игровые действия со сверстником					
4.3	понимает и выполняет инструкции «дай», «на», «возьми»					
4.4	пользуется рукой как средством коммуникации					
4.5	испытывает потребность в речевом высказывании с целью общения со взрослыми и сверстниками					
4.6	воспроизводит звукоподражания					
4.7	отвечает на простейшие вопросы о себе и ближайшем окружении					
4.8	проявляет интерес к речевым высказываниям взрослых, рассказам, стихам, потешкам					
2-й год обучения						
4.9	высказывает свои потребности при помощи фраз					
4.10	использует в активной речи фразы, состоящие из двух-трех слов					
4.11	узнаёт и описывает действия персонажей по картинкам					
4.12	задаёт вопросы и отвечает на них					
3-й год обучения						
4.13	выражает свои эмоциональные переживания в речи от первого лица					
4.14	пользуется в повседневном общении фразами из трех-четырех слов					
4.15	понимает и использует в активной речи предлоги (в, на, под, за, перед)					
4.16	строит фразы по картинке, состоящие из трех-четырех слов					
4.17	составляет описательный рассказ по игрушке					
4.18	вступает в диалог					

4.19	использует в речи имена существительные и глаголы в единственном и множественном числе					
4-й год обучения						
4.20	выражает свои впечатления, чувства и мысли в речи					
4.21	понимает значения глаголов и словосочетаний с ними в настоящем, прошедшем и будущем времени					
4.22	понимает и выполняет инструкций с предлогами (на, под, в, за, около, у, из, между)					
4.23	использует в повседневном общении фразовую речь, простые предложения					
4.24	употребляет в речи названия предметов и детенышей животных с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов					
4.25	строит фразы и рассказы по картинке, состоящие из трех-четырех предложений					
4.26	отвечать на вопросы по содержанию знакомой сказки, перечисляет ее основных персонажей					
4.27	знает 1-2 считалки, умеет завершить знакомую потешку или поговорку					
5	**«РАЗВИТИЕ РУЧНОЙ МОТОРИКИ И ПОДГОТОВКА РУКИ К ПИСЬМУ»**					
1-й год обучения						
5.1	выполняет движения кистями и пальцами рук по подражанию действиям педагога с речевым сопровождением					
5.2	захватывает мелкие предметы					
5.3	выполняет задания с мелкими предметами по подражанию действиям взрослого					
2-й год обучения						
5.4	выполняет действия кистями и пальцами рук по образцу и речевой инструкции.					
5.5	осуществляет захват предметов или сыпучих материалов щепотью					
5.6	выполняет задания с мелкими предметами по подражанию действиям взрослого, по образцу, по словесной инструкции					
3-й год обучения						
5.7	застегивает и расстегивает пуговицы, кнопки					
5.8	выполняет шнуровку сверху вниз без перекрещивания шнурка					
5.9	обводит по контуру простые предметы					

5.10	штрихует в одном направлении сверху вниз простые предметы					
4-й год обучения						
5.11	пользуется всеми видами застегивания и расстегивания (пуговицы, кнопки, крючки, шнуровка)					
5.12	умеет штриховать простые предметы в разном направлении (слева направо, вверх-вниз)					
5.13	ориентируется на листе бумаги					
5.14	выполняет графические задания на листе бумаги по образцу					
6	**«ФОРМИРОВАНИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»**					
1-й год обучения						
6.1	наблюдает за предметно-игровыми действиями взрослого					
6.2	выполняет предметно-игровые действия по подражанию и показу действий взрослым					
6.3	проявляет эмоциональное отношение к обыгрываемому предмету или игрушке					
2-й год обучения						
6.4	эмоционально включается в ту или иную игровую ситуацию					
6.5	воспроизводит цепочку игровых действий					
6.6	играет вместе с другими детьми, согласовывая с ними игровые действия					
6.7	принимает на себя определенную роль в знакомой игре					
3-й год обучения						
6.8	играет вместе с другими детьми, объединяясь небольшими группами для решения игровой задачи					
6.9	отражает в играх взаимоотношения между людьми					
6.10	принимает на себя роль другого лица					
6.11	использует в игре предмет-заместитель					
6.12	самостоятельно выбирает игру для совместной деятельности					
4-й год обучения						
6.13	умеет играть в коллективе сверстников					
6.14	разворачивает сюжет ролевой игры, связывает несколько действий на основе причинно-следственных связей					
6.15	планирует этапы предстоящей игры					
6.16	отражает события реальной жизни в игре					
6.17	оборудует игровое пространство с помощью различных					

	подручных средств и предметов-заместителей					
6.18	передаёт с помощью специфических движений характер персонажа, повадки животного, особенности поведения					
7	**«ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»**					
1-й год обучения						
7.1	реагирует на предложение взрослого полепить					
7.2	свободно берёт в руки пластилин, манипулирует им					
7.3	адекватно реагирует на предложение выполнить аппликацию					
7.4	наблюдает за действиями взрослого и другого ребенка при рисовании с использованием различных изобразительных средств					
7.5	соотносит графические изображения с реальными объектами и явлениями природы					
7.6	проводит прямые, прерывистые, волнистые, закругленные линии					
7.7	выполняет простейшие постройки со взрослым, самостоятельно					
7.8	доводит работу до конца					
7.9	проявляет интерес к созданию коллективных построек					
2-й год обучения						
7.10	лепит знакомые предметы круглой и овальной формы по просьбе взрослого					
7.11	использует приемы вдавливания, сплющивания, прищипывания					
7.12	наклеивает аппликацию на контурный силуэт изображенного предмета					
7.13	составляет и наклеивает по образцу предмет из двух частей, называет его					
7.14	соотносит аппликацию с реальным объектом, называет его					
7.15	передает в рисунках внешние признаки предметов (форма; величина; цвет)					
7.16	ориентируется на листе бумаги (вверху, внизу)					
7.17	обследует предмет при рисовании (обведение по контуру)					
7.18	сооружает знакомые постройки, состоящие из трех-четырех элементов, из различного строительного материала по образцу					
7.19	называет основные детали, использованные при создании конструкций					

7.20	узнаёт и называет знакомые постройки и конструкции					
3-й год обучения						
7.21	при лепке передаёт основные свойства и отношения предметов (форма, цвет, размер, пространственные отношения)					
7.22	рассказывает о последовательности выполнения работы					
7.23	даёт элементарную оценку своей работе и работам сверстников					
7.24	правильно располагает на листе бумаги заготовки аппликации					
7.25	самостоятельно создаёт предметные изображения					
7.26	располагает рисунок на листе бумаги, правильно ориентируясь в пространстве листа бумаги (вверху, внизу, посередине)					
7.27	закрашивает изображение предмета с определенным контуром					
7.28	создаёт постройки по образцу, по представлению, по памяти (4-5 элементов)					
7.29	называет знакомые предметные и сюжетные постройки					
4-й год обучения						
7.30	обследует предмет перед лепкой					
7.31	создаёт лепные поделки отдельных предметов по образцу, по замыслу, по словесной инструкции					
7.32	даёт элементарную оценку своей работе и работам сверстников					
7.33	самостоятельно вырезает некоторые детали и заготовку аппликации					
7.34	в процессе наклеивания аппликации ориентируется в пространстве листа бумаги					
7.35	создаёт аппликацию по образцу, замыслу, памяти					
7.36	создаёт по просьбе взрослого предметные и сюжетные изображения знакомого содержания					
7.37	выполняет рисунки по предварительному замыслу					
7.38	рассказывает о последовательности выполнения работы					
7.39	готовит рабочее место к выполнению того или иного задания					
7.40	создает по просьбе взрослого предметные и сюжетные конструкции по образцу, представлению, памяти, речевой инструкции (из 6–7 элементов)					
7.41	выполняет постройки по предварительному замыслу					

8	**«ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРНО-ГИГИЕНИЧЕСКИХ НАВЫКОВ»**					
1-й год обучения						
8.1	обращается к педагогам за помощью					
8.2	занимает определенное место во время приема пищи					
8.3	умеет пользоваться чашкой, тарелкой, ложкой, салфеткой во время еды					
8.4	просится на горшок					
8.5	моет руки, лицо самостоятельно					
8.6	пользуется своим полотенцем					
8.7	самостоятельно надевает и снимает носки, штаны					
8.8	правильно обувается					
2-й год обучения						
8.9	правильно сидит за столом во время приема пищи					
8.10	помогает себе хлебом при набирании пищи					
8.11	самостоятельно снимает и надевает предметы одежды при осуществлении своих потребностей в туалете					
8.12	правильно пользуется туалетом, самостоятельно использует унитаз и туалетную бумагу					
8.13	моет руки после посещения туалета					
8.14	засучивает рукава без закатывания					
8.15	пользуется при необходимости носовым платком					
8.16	умеет чистить зубы в определенной последовательности					
8.17	умеет расчесывать волосы перед зеркалом					
8.18	соблюдает определенную последовательность в процессе одевания и раздевания					
8.19	пользуется застежками типа «липучка», «молния»					
8.20	ставит обувь и складывает одежду в определенное место					
9	**«ХОЗЯЙСТВЕННО-БЫТОВОЙ ТРУД»**					
3-й год обучения						
9.1	самостоятельно убирает игрушки в определенное место					
9.2	понимает и выполняет доступные поручения взрослого					
9.3	выбрасывает мусор в специально отведенное место					
4-й год обучения						
9.4	воспроизводит практические действия, необходимые для наведения порядка в своих вещах, игровом уголке,					

	в уходе за растениями					
9.5	положительно относится к совместному труду на игровом участке					
9.6	раздаёт дидактические пособия для занятий по инструкции педагога					
9.7	выполняет определенные задания дежурного по столовой					
9.8	убирает кровать, застилает ее покрывалом					
10	**«ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»**					
1-й год обучения						
10.1	сформирована потребность в общении со сверстниками и взрослыми посредством участия в различных видах музыкальной деятельности					
10.2	проявляет положительные эмоции во время музыкальной деятельности					
10.3	слушает небольшие пьесы и песни в исполнении взрослого и эмоционально на них откликается					
10.4	подпевает отдельные слоги и слова песни в исполнении взрослого					
10.5	умеет исполнять простые танцевальные движения под музыку по показу взрослого					
10.6	проявляет интерес к звучанию детских музыкальных инструментов					
10.7	умеет извлекать звуки из шумовых и детских музыкальных инструментов					
10.8	проявляет желание участвовать в массовых мероприятиях					
10.9	умеет слушать художественный текст и реагировать на его содержание					
10.10	узнаёт на иллюстрациях двух-трех знакомых героев литературных произведений					
2-й год обучения						
10.11	проявляет интерес к различным видам музыкальной деятельности					
10.12	внимательно слушает произведение или песню в исполнении взрослого от начала до конца и точно выбирает картинку или игрушку, соответствующую содержанию песни					
10.13	имеет элементарные представления о силе звучания музыки (тихо – громко), темпе (быстро – медленно)					

10.14	подпевает взрослому слоги и слова песни					
10.15	ритмично выполняет под музыку основные виды ходьбы и танцевальные движения					
10.16	точно слышит смену частей музыки и выполняет соответствующее движение					
10.17	принимает активное участие в играх и плясках					
10.18	узнает знакомые детские музыкальные игрушки и инструменты, правильно удерживает их и извлекает на них звук					
10.19	проявляет желание участвовать в массовых мероприятиях					
10.20	подбирает иллюстрации к двум-трем знакомым произведениям					
10.21	бережно относится к книге					
3-й год обучения						
10.22	проявляет интерес к различным видам музыкальной деятельности, отдает предпочтение одному из них					
10.23	внимательно слушает и эмоционально откликается на музыку					
10.24	имеет элементарные представления о музыкальных жанрах (песня-танец-марш), силе звучания (тихо – громко), темпе (быстро – медленно)					
10.25	подпевает взрослому в полный голос одну-две несложные песни с музыкальным сопровождением					
10.26	ритмично выполняет под музыку основные виды ходьбы и танцевальные движения					
10.28	реагирует на начало и окончание звучания музыки сменой или остановкой движения					
10.29	принимает активное участие в парной пляске и подвижной игре					
10.30	участвует в коллективной игре на детских музыкальных инструментах					
10.31	проявляет активность и эмоциональный отклик при проведении праздников и развлечений					
4-й год обучения						
10.32	проявляет интерес к музыкальной деятельности, с удовольствием посещает музыкальные занятия					
10.33	владеет элементарной культурой слушания: вслушивается в звучание музыки, дослушивает до конца					

10.34	различает и эмоционально воспринимает содержание и характер музыкальных произведений					
10.35	имеет элементарные представления о музыкальных жанрах (песня-танец-марш), силе звучания (тихо – громко), темпе (быстро – медленно).					
10.36	поёт (подпевает) в полный голос одну-две несложные песни с музыкальным сопровождением вместе с другими детьми, соблюдая одновременность звучания					
10.37	выполняет под музыку основные виды ходьбы – бега и танцевальные движения под музыку в паре с другим ребенком					
10.38	реагирует на начало и окончание звучания музыки сменой или остановкой движения					
10.39	освоил навыки игры на детских музыкальных инструментах в сопровождении пианино, согласовывает начало и окончание игры на них с началом и окончанием звучания музыки, выделяет сильную долю в размере 2\4					
10.40	участвует в коллективной игре на детских музыкальных инструментах					
10.41	проявляет активность и эмоциональный отклик при проведении праздников и развлечений					
10.42	различает сказку и стихотворение					
10.43	отвечает на вопросы по содержанию знакомых произведений					
10.44	рассказывает наизусть небольшие стихотворения (3-4)					
10.45	подбирает иллюстрации к знакомым художественным произведениям (выбор из четырех-пяти)					

ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ ДЕЙСТВУЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ
ЗА 20_____ – 20_____ учебный год, _____ год обучения

№П/п	***Образовательные области***	***Начало года***	***Конец года***
1	Социальное развитие		
2	Физическое развитие и физическое воспитание		
3	Познавательное развитие		
4	Развитие речи и формирование коммуникативных способностей		
5	Развитие ручной моторики и подготовка руки к письму		
6	Формирование игровой деятельности		
7	Изобразительная и конструктивная деятельность		
8	Воспитание культурно-гигиенических навыков		
9	Хозяйственно-бытовой труд		
10	Эстетическое развитие		

РЕЗУЛЬТАТЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ЗА 20_____- 20_____ГОД, _ГОД ОБУЧЕНИЯ

Социальное развитие	
Физическое развитие и физическое воспитание	
Познавательное развитие	
Развитие речи и формирование коммуникативных способностей	
Развитие ручной моторикии подготовка руки к письму	

Формирование игровой деятельности	
Изобразительнаяи конструктивная деятельность	
Воспитание культурно-гигиенических навыков	
Хозяйственно-бытовой труд	
Эстетическое развитие	

С результатами диагностики и индивидуальным образовательным маршрутом (и/или изменениями в образовательный маршрут) ознакомлены:

№ п\п	Дата	Год обучения	С результатами диагностики ознакомлен (подпись родителей)	С индивидуальным образовательным маршрутом ознакомлен (подпись родителей)
1	**__.09.20___**			
2	**__.05.20___**			
3	**__.09.20___**			
4	**__.05.20___**			
5	**__.09.20___**			
6	**__.05.20___**			
7	**__.09.20___**			
8	**__.05.20___**			

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айрес, Э.Дж. Ребенок и сенсорная интеграция: понимание скрытых проблем развития / Э.Дж. Айрес – Москва : Теревинф, 2009 – 272 с.
2. Алвин, Дж., Уорик, Э. Музыкальная терапия для детей с аутизмом. / Дж. Алвин, Э. Уорик – Москва., Теревинф, 2004.
3. Башина, В.М. Аутизм в детстве. / В.М.Башина – Москва: Медицина, 1999.
4. Власова, Т.М., Пфафенродт, А.Н. Фонетическая ритмика: Пособие для учителя. / Т.М. Власова, А.Н. Пфафенродт – Москва.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1996.
5. Войлокова, Е.Ф., Андрухович, Ю.В., Ковалева, Л.Ю. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: Учебно-методическое пособие. / Е.Ф. Войлокова, Ю.В. Андрухович, Л.Ю. Ковалева– СПБ., 2005.;
6. Государственный образовательный стандарт дошкольного образования Донецкой Народной Республики (утвержден Приказом Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики от 04 апреля 2018 года No 287).
7. Детский аутизм и вербально-поведенческий подход (The Verbal Behavior Approach) : Обучение детей с аутизмом и связанными с ним расстройствами / Мэри Линч Барбера, Трейси Расмуссен ; пер. с англ. Д. Г. Сергеева; предисл. М. Сандберга. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. – 304 с.
8. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников / Под ред. Л. А. Венгера. – М.: Просвещение, 1978.- 96 с.
9. Евсеев, С.П., Шапкова, Л.В. Адаптивная физическая культура: Учебн. пособие. / С.П. Евсеев, Л.В. Шапкова – Москва.: Советский спорт, 2000. – 240 с.;
10. Екжанова, Е.А., Стребелева, Е.А. Коррекционно – развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта: Методические рекомендации. / Е.А. Стребелева, Е.А. Екжанова – Москва.: Просвещение, 2011.;
11. Забрамная, С.Д. От диагностики к развитию: Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ / С.Д.Забрамная – Москва : Новая школа, 1998. – 144 с.
12. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. / С.Д. Забрамная – Москва.: Просвещение, 1995.
13. Лебединская, К.С. Дети с нарушениями развития: Ранний детский аутизм. / К.С. Лебединская, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская – Москва : Просвещение, 1989 – 95 с.
14. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии. / Е.М. Мастюкова – Москва.: Просвещение, 1992.
15. Мелешкевич О., Эрц Ю. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА): принципы коррекции проблемного поведения и стратегии обучения детей с расстройствами аутистического спектра и другими особенностями развития. / О. Мелешкевич, Ю. Эрц – Самара: Издательский Дом "Бахрах-М", 2015. – 208 с.
16. Метиева, Л.А., Удалова, Э.Я. Развитие сенсорной сферы детей: пособие для учителей специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида / Л.А. Метиева, Э.Я. Удалова – Москва.: Просвещение, 2009.
17. Морозов, С.А. Аутизм: методологические аспекты коррекции. / С.А. Морозов – Москва. : Сигналь, 2002.
18. Морозова, С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах : пособие для учителя-дефектолога / С.С. Морозова. – Москва : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 176 с.
19. Мухина, А.Я. Речедвигательная ритмика. / А.Я. Мухина – Москва.: АСТ: Астрель; Владимир: ВКТ, 2009.
20. Никольская, О. С. Аутичный ребенок: пути помощи. / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг – Москва.: Теревинф, 1997.
21. Нуриева, Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: методические разработки / Л.Г. Нуриева – Москва.:Теревинф – 2006.

22. Питерс, Т. Аутизм. От теоретического понимания к педагогическому воздействию. / Т.Питерс – Москва.: Владос, 2003.
23. Практические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом: Учебно-метод. пособие / Авт.-сост. А.В. Хаустов. Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой – Москва.: РУДН, 2007. – 35 с.
24. Программа воспитания и обучения детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра «Особенный ребенок» /сост. Василевская О.О., Ганислав И.Н., Дуброва И.Н., Иванова О.А., Лощеных В.П., Олефиренко О.В., Юдина Г.Н.; ДРИДПО – Донецк : 2016 – 349 с.
25. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью./ Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А. П., Соколова Н. Д. /СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2003. – 320 с.
26. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е.А.Екжанова, Е.А.Стребелева – Москва : Просвещение, 2005 – 272 с.
27. Программа для специальных дошкольных учреждений: воспитание и обучение детей с интеллектуальной недостаточностью / Редактор Л.А. Тимофеева – Минск.: Народная асвета; 2007.
28. Савченко, М.В. Диагностика индивидуального развития детей дошкольного возраста / авт.-сост. М.В.Савченко, Л.Н.Котова, Н.В.Губанова – Донецк : Истоки, 2017 – 76 с.
29. Сутковая, Н.В. Реализация индивидуальной образовательной программы ребёнка дошкольного возраста // Современные проблемы науки и образования / Н.В. Сутковая, 2015. № 1-1. URL: http:|//www/scienceeduca tion.ru/ru/article/view?id=18321/
30. Течнер, С. фон Мартинсен Х. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра. – Москва.: Теревинф, 2014.
31. Типовая образовательная программа дошкольного образования «Растим личность» /сост. Арутюнян Л.Н., Сипачева Е.В., Макеенко Е.П., Котова Л.Н., Михайлюк С.И., Бридько Г.Ф., Губанова Н.В., Кобзарь О.В. – ГОУ ДПО «Донецкий РИДПО». – Донецк : Истоки, 2018 – 208 с.
32. Форст, Л., Бонди, Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS). / Л. Форст, Э.Бонди – Москва.: Теревинф, 2011.
33. Хаустов А.В. Организация окружающей среды для социализации и развития коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. – 2004. – № 3. – С. 18–24.
34. Чумичева, Р.М. Индивидуальная образовательная траектория: организация и сопровождение : учебное пособие. / Р.М.Чумичева, Ростов-на-Дону : ИПО ПИ ЮФУ, 2011 – 208с.
35. .Шоплер, Э. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0–6 лет). Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе TEACCH / Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. – Минск: Изд-во БелАПДИ «Открытые двери», 1997. – 256 с.;
36. Янушко, Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Е.А.Янушко, Москва: Теревинф, 2004 – 136 с.

Источники:

37. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, 2013г. С. 50-53.
38. Autism Spectrum Disorder Fact Sheet, 2013г., С.1
39. http://www.aspergers.ru/node/248