

МУНИЦИПАЛЬНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«ДЕТСКИЙ САД № 19 ВОРОШИЛОВСКОГО РАЙОНА ВОЛГОГРАДА»

Согласовано:
на педагогическом совете *н/*
от 31.08 2018г



Рабочая программа учителя-дефектолога
«Коррекционно-развивающая работа в группе № 2 «Особый ребенок»
на 2018-2019 учебный год

Программа разработана:
учителем –дефектологом Гришаевой Л.В.

Содержание

Пояснительная записка.....	2
Структура построения коррекционно-развивающих занятий.....	6
Содержание и особенности программы.....	8
Разделы программы развития и их содержание.....	9
Содержание раздела «СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»	10
Содержание раздела «КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ»	11
Содержание раздела «ПСИХОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ»	14
Содержание раздела «ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»	15
Программа для родителей «Социально-бытовая ориентировка»	26
Список литературы.....	29

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Актуальность программы.

Дошкольный возраст – период интенсивного развития ребенка, в котором формируются многие виды психической деятельности, является основой для дальнейшего развития, подготавливает ребенка к школьному обучению. Программы основываются на специальных психологических исследованиях, выявивших потенциальные возможности детей с расстройствами аутистического – спектра, которые могут быть реализованы в процессе коррекционного обучения.

Оказание своевременной психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями (на всех возрастных этапах их индивидуального развития) является наиболее важным направлением современной специальной психологии и коррекционной педагогики.

Среди различных категорий детей, нуждающихся в ранней коррекционной помощи, особое место занимают дети и подростки с выраженными нарушениями умственного развития (умеренной и тяжелой умственной отсталостью) и расстройствами аутистического спектра, которые еще сравнительно недавно не включались в специально организованную образовательно-развивающую среду.

Для определения оптимального педагогического маршрута и обеспечения индивидуального коррекционного сопровождения воспитанников, соответствующее их психофизическим особенностям было проведено дефектологическое обследование:

Результаты дефектологического обследования показали следующие результаты: у всех воспитанников данной группы наблюдаются проблемы в эмоциональной сфере и аутистические нарушения (аутизм). А именно отмечаются нарушения социального взаимодействия и способности к общению. Характерно явное стремление к одиночеству, ритуальные, стереотипно повторяющиеся формы поведения, манерность, угловатость движений, неадекватные реакции на сенсорные стимулы, страхи. Имеются трудности в усвоении социальных навыков, грубые нарушения познавательной деятельности. У всех детей наблюдается полное отсутствие речи (мутизм), в отдельных случаях (имена детей) в речи наблюдаются нечленораздельные звуки. Кроме этого воспитанники данной группы практически не способны понимать обращенную к ним речь (только элементарные команды – «садись, пойдем, возьми»), не отличают съедобное от несъедобного (могут пробовать, поесть несъедобные предметы), не имеют сформированные представления о пространственных отношениях. Имена детей не в состоянии освоить простейшие навыки самообслуживания (мытьё рук, одевание, пользование столовыми приборами). Поведение Имена детей отличается вялостью, тугоподвижностью, замедленностью действий, детям типична мимическая маска глубокого покоя. Имена детей – дети, склонные к однообразному двигательному возбуждению со стереотипными движениями (раскачивание туловищем, взмахи и зажимания рук) и с периодическими проявлениями агрессии и аутоагрессии (могут внезапно ударить, укусить, схватить окружающих, поцарапать себя, нанести себе удары). Этим детям характерно полевое поведение (бесцельное перемещение по комнате, прятки).

У детей отмечается угловатая моторика, движения неритмичные, "закостенелые", неточные с тенденциями моторных стереотипий в пальцах, кистях рук.

Данная группа детей нуждается в постоянном контроле и сопровождении взрослых в любом виде деятельности.

Такое неравномерное развитие детей нацеливает на проведение коррекционной помощи в русле индивидуального подхода и разработке индивидуального – программного оснащения для каждого ребенка.

Данный программный материал будут использовать в своей работе родители детей с аутистическими нарушениями и педагоги (учитель-дефектолог, педагог-психолог, воспитатели) работающие с данной группой детей.

Программа составлена на основе программ воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью авторов:

- Скрипник Т.В. Комплексная программа развития детей дошкольного возраста с аутизмом «Расцвет», которая разработана с учетом современных тенденций инклюзивного образования детей с особыми потребностями, а также - новых подходов к обучению и развитию детей с расстройствами аутистического спектра;

- Баряевой Л. Б., Гаврилушкиной О. П., Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. — СПб. Издательство «СОЮЗ», 2003;

- Екжановой Е.А., Стребелевой Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2005;

При подготовке программного материала также обращались к материалам сборника ведущих специалистов факультета коррекционной педагогики БГПУ им. М. Танка: Обучение и воспитание детей в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: Пособие для педагогов и родителей / С.Е. Гайдукевич, В. Гайслер, Ф. Готан и др.; Науч. Ред. С.Е. Гайдукевич. – Мн.: УЦ «БГПУ им. М.Танка», 2007.

Современные подходы к обучению и воспитанию детей с расстройствами аутистического спектра требуют максимальной индивидуализации и учета потребностей каждого ребенка в образовательном процессе.

Педагогическая целесообразность программы заключается в:

- раннем выявлении и начале целенаправленной коррекционно-педагогической работы;
- определении содержания и методов обучения и воспитания;
- своевременном включении родителей в коррекционно-педагогический процесс;
- реализации единства требований к воспитанию и обучению ребенка в семье и дошкольном учреждении;
- комплексной реабилитации ребенка с нарушениями в развитии.

Цель программы: коррекционная помощь детям с аутистическими нарушениями, исправление или ослабление имеющихся проявлений аутизма и вызванных им нарушений, стимуляцию дальнейшего продвижения ребенка посредством совершенствования приобретаемых в дошкольном возрасте умений и содействие всестороннему максимально возможному его развитию.

Основными задачами коррекционной помощи детям данной категории являются:

- воспитание интереса к окружающему миру, потребности в общении, расширение круга увлечений;
- развитие и обогащение эмоционального опыта ребенка;
- формирование коммуникативных умений;
- сенсорное развитие;
- повышение двигательной активности ребенка;
- формирование социально-бытовых умений и навыков самообслуживания;
- стимуляция звуковой и речевой активности;

- развитие и коррекция детско-родительских отношений.

Целевая группа. Программа рассчитана на детей дошкольного возраста (4 - 7 лет) с умеренной и тяжелой формой умственной отсталости с нарушениями аутистического спектра.

Формы и режим занятий. Основная форма – индивидуальные занятия с детьми, занятия в небольших группах (2 ребенка). Продолжительность каждого занятия от 15 до 20 минут в зависимости от состояния ребенка. В процессе занятия педагог обязательно следит за самочувствием ребенка и учитывает его эмоциональное состояние, может полностью изменить составленный план занятия в силу неприемлемости ребенком на данный момент предлагаемых заданий, несмотря на то, что ранее они вызывали у него интерес.

В процессе занятий с детьми с ранним детским аутизмом следует придерживаться некоторых общих рекомендаций по проведению коррекционно-развивающих занятий:

- Налаживание эмоционального контакта и формирование адекватных форм взаимодействия близких взрослых с ребенком.
- Создание предметно-развивающей среды в соответствии с поставленными задачами воспитания и обучения ребенка.
- Регулярное систематическое проведение занятий по определенному расписанию.
- Смена видов деятельности в процессе одного занятия.
- Повторяемость программных задач на разном дидактическом и наглядном материале.
- Игровая форма проведения занятий в соответствии с состоянием эмоционально-личностной сферы ребенка.
- Опора на положительные результаты, достигнутые в той или иной деятельности ребенка.

Обращение внимания на различия выполнения одного и того же задания в разных условиях. В самом обучении важно дозировать применение прямой вербальной инструкции и максимально использовать опосредованную организацию ребенка структурированным пространством: разметкой парты, страницы, наглядным указанием направления движения,

Включение в задание моментов, когда сам учебный материал организует действие ребенка. При работе с данной группой необходимо выверять и ограничивать все речевые инструкции, именно поэтому инструкции часто даются в единой временной форме: «Возьми карандаш».

В связи с трудностью подражания, пере формулировки на себя схемы действия, а часто и просто моторных трудностей большое значение в обучение приобретает непосредственная физическая помощь в организации действия, т.е. взрослый начинает работать руками ребенка («сопряженные направляющие действия»). При работе с данной группой непосредственно используется поддержка руки, письмо «рука в руке», сопряженное выполнение действий.

Использование физических упражнений, которые, как известно, могут и поднять общую активность ребенка, и снять его патологическое напряжение. Во время обучения и то и другое актуально. Именно поэтому в занятиях помимо стандартной динамической паузы необходимо привести большое количество практических действий: приклеивание, размазывание пластилина, работу с палочками.

Опора на сенсорные анализаторы. В нашем случае дополнительно используем «сенсорные буквы и цифры, геометрические фигуры»

Использование усвоенного способа действия в новых условиях и ситуациях.

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

Срок реализации программы: данная программа рассчитана сроком на 1 год, занятия проводятся с каждым ребенком 3 раза в неделю.

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

- Опора на уровень развития ребенка и зону его ближайшего развития.
- Учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка.
- Единство требований в дошкольном учреждении и в семье.
- Коррекция и развитие с учетом интересов ребенка.
- Доступность, повторяемость и концентричность предложенного материала.
- Коррекционная направленность образовательного процесса.

Параллельно оказывается психолого-педагогическая помощь родителям. В процессе оказания коррекционной помощи детям дошкольного возраста с аутистическими нарушениями важным направлением работы педагогов является организация взаимодействия с родителями. Работа с родителями включает следующие виды деятельности: изучение опыта семейного воспитания, имеющих проблем и достижений; формирование педагогической культуры, обучение родителей умениям взаимодействовать с ребенком, понимать его сигналы и потребности; оказание консультативной помощи в организации занятий с ребенком дома; распространение и обмен опытом. Особое внимание уделяется включению ребенка в семейный социум, поскольку для успешности коррекционной помощи важно, чтобы с ребенком помимо педагогов занимались все члены семьи. Педагог обучает родителей созданию особой адаптивно-адаптирующей среды, способствующей сглаживанию аутизма у ребенка, помогает в решении его проблемного поведения. Организация адаптивно-адаптирующей среды для детей с аутистическими нарушениями предполагает специально создаваемые и поддерживаемые взрослыми условия, которые делают образовательную среду управляемой (т. е. адаптированной) к потребностям и возможностям ребенка и одновременно приспособляющей (т.е. адаптирующей) самого ребенка к окружающей действительности. Немаловажное значение имеет вопрос принятия ребенка родителями. Если родитель отрицает факт нарушения развития ребенка, либо находится на стадии поиска виноватого, то кроме обучения его приемам коррекционной помощи важно помочь сформировать адекватное отношение к ребенку и изменить свои ценностные ориентации. Реализация этих задач расширяет возможности оказания адекватной помощи ребенку с аутистическими нарушениями.

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

Существуют определённые условия, которые, на наш взгляд в большей степени могут обеспечить проективность данной программы

- единая принципиальная схема обучения для всех детей на начальных этапах и индивидуальный подход
- представление планируемых результатов коррекционного воздействия.
- наблюдение за текущим состоянием, уточнение диагноза и ориентирование на тенденцию ближайшего развития каждого ребенка

Содержание программы отражает направления коррекционной помощи по основным сферам развития ребенка дошкольного возраста с аутизмом:

- Формирование социально-эмоциональной сферы
- Развитие коммуникативно-речевой сферы
- Художественно-эстетическое развитие

- Коррекция психомоторики
- Развитие познавательной сферы

Такое деление материала в определенной степени условно, поскольку детям с аутистическими нарушениями свойственна неравномерность развития, здесь важно определять и учитывать реальные детские возможности, а не биологический возраст.

Трудности ребенка с аутистическими нарушениями заключаются не только в проблемном развитии, но и в быстром пресыщении даже приятными впечатлениями, поэтому предъявление взрослыми задач повышенной сложности, требования немедленного выполнения действий без учета характерных для детей данной категории задержанных реакций может усилить сложности и трудности взаимодействия, вызвать вспышки негативизма, агрессии, самоагрессии. Поэтому программный материал трансформируется в зависимости от детских особенностей, подбираются понятные и интересные детям задания, упражнения и игры. Взаимодействие с таким ребенком требует гибкости, постоянного поиска и нестандартных решений, поскольку проведение занятия с ребенком с аутизмом полностью зависит от его желания взаимодействовать.

СТРУКТУРА ПОСТРОЕНИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ

Работа по установлению контакта с детьми с ранним детским аутизмом должна проходить особенно осторожно. Главным является снятие общей отрицательной оценки взрослого человека ребенком. «Приручая» такого дошкольника, не нужно привлекать его зрительное внимание, обращаться непосредственно к нему словом или жестом. После установления к себе положительного отношения нужно помнить о пресыщаемости подобного ребенка в контактах, давать возможность ему отдохнуть, не прерывая тактильного контакта.

В моменты интенсивной вестибулярной стимуляции необходимо фиксировать аффективную связь момента удовольствия и взгляда, улыбки взрослого, добиваясь ответной реакции ребенка. Задания на организацию зрительного внимания будут в данном случае не эффективны. На начальном этапе используется ряд упражнений, стимулирующих развитие внимания, памяти, оптико-пространственных представлений, наглядно действенного мышления, являющихся базой для формирования общения и речи. Разнообразные приемы воздействия способствуют исключению подражательных инертных стереотипов и стимулируют развитие способности детей переносить полученные умения в рамки реального общения. Положительное подкрепление применяется в виде кратких одобрений или соответствующих жестов.

Работа с детьми строится с учетом следующих дидактических принципов: — комплексности, воздействие осуществляется на весь комплекс нарушений, в работе принимают участие не только дефектолог, но и психолог, воспитатель и родители; — максимальной опоры на полимодальные афферентации, на различные анализаторы, так как формирование высших психических функций представляет сложный процесс организации функциональных систем: зрительной, кинестетической, двигательной;

- опоры на сохраненные (интактные) звенья нарушенной функции, поскольку опора на не пострадавшие звенья деятельности осуществляется на новых, компенсаторных началах;
- поэтапного формирования умственных действий (по П.Я. Гальперину), при котором работа над каждым типом задания проводится в определенной последовательности;
- учета зоны ближайшего развития (по Л.С. Выготскому), при котором выполнение задания возможно с дозированной помощью со стороны учителя;
- усложнения материала, с постепенным включением трудностей в работу;

- онтогенетический, учитывается последовательность формирования коммуникативной деятельности и ее составляющих в онтогенезе.

Построение хода занятий должно отвечать следующим требованиям:

- создание коммуникативных ситуаций;
- осуществление смен различных видов деятельности;
- использование рациональных сочетаний различных приемов;
- постепенное усложнение форм работы.

Коррекционно - развивающее занятие имеет четкую временную организацию — начало и конец, которые обозначаются звуковым сигналом (звонком) и зрительно (при помощи картинки с изображением колокольчика).

Комплексный подход предполагает решение нескольких разноплановых задач в рамках одного занятия (интегративность). В каждое занятие включается широкий диапазон упражнений и игр, направленных на формирование предпосылок к эмоциональному контакту, общению и развитие речи. Упражнение заканчивается прежде, чем оно наскучит детям. Своевременное переключение на другую деятельность должно происходить при помощи голосовых реакций, логических пауз и ударений, интонационных конструкций. Посторонние раздражители на занятии должны быть сведены к минимуму.

Ход занятия — это план того, что ожидается от занятия. Такой план желательно составить письменно, чтобы была возможность заглянуть в него или что-то пометить во время занятия, фиксируется порядок выполнения заданий, отмечается, как ребенок, особые моменты в поведении детей; необходимые замечания на будущее.

Каждое занятие состоит из трех частей: вводно-мотивационной, операционно-исполнительной, оценочно-рефлексивной.

- Вводно-мотивационная (1—3 мин) включает ритуал приветствия, установление и поддержание эмоционально-положительного контакта, что способствует созданию установок на позитивную ориентацию на занятии и совместную деятельность.
- Содержание операционно-исполнительной предусматривает реализацию определенного этапа программы обучения.
- Оценочно-рефлексивная (2—5 мин) представляет собой подведение итогов, оценивание деятельности детей, рефлексирование происходящего.

В ходе коррекционных занятий индивидуальная программа каждого ребенка конкретизируется, ее содержание дополняется в соответствии с динамикой развития ребенка (не реже одного раза в три месяца). Индивидуальные занятия планируются проводить с использованием элементов поведенческого подхода.

Место, где планируется проводить индивидуальные занятия, отвечает следующим требованиям:

- минимально возможное количество стимулов, которые могут отвлечь внимание детей;
- доступность материалов — дети легко могут достать или убрать их;
- у каждого ребенка свое обозначенное место;

Материалы для занятий подбираются так, чтобы они:

- соответствовали содержанию занятия;
- были понятны всем детям, которые будут принимать участие в занятии (например, если кто-то из детей не соотносит предметы и их изображения, то для него нужно подобрать реальные предметы по изучаемой теме);
- были интересны детям, с одной стороны, а с другой — не привлекали преимущественного внимания к свойствам, не относящимся к содержанию занятия.

Прежде всего, здесь имеются в виду особые сенсорные пристрастия аутичных детей, природа которых — в нарушении избирательности восприятия.

У каждого ребенка предполагается индивидуальная система поощрения (в основном, «жетоны»: машинки, мишки и т.д., социальные поощрения: эмоционально окрашенная похвала, тактильный контакт и т.п.) Поощрения — это то, что помогает ребенку удерживаться в ситуации занятия, преодолевать собственные желания, которые иногда идут вразрез с тем, что от него требуют. Конечно, надо учесть и стереотипность аутичных детей, и их интерес к новому, найти предметы, которые им нравятся. Этого может быть недостаточно. В таких случаях необходимо прибегать к подкреплениям. Говоря кратко, в зависимости от того, научается ли ребенок требуемому навыку, мы поощряем его видимым образом: он получает то, что выбрал заранее (любимую игрушку, лакомство, может на некоторое время заняться тем, что он любит и т.п.).

РАЗДЕЛЫ ПРОГРАММЫ И ИХ СОДЕРЖАНИЕ

Каждое направление развития имеет свою последовательность развертывания, свои этапы. Именно на них, а не на возраст детей ориентированы подходы к обучению и развитию детей с расстройствами аутистического спектра. При этом, на сегодня нет разработанных стандартов оказания психолого-педагогической помощи аутичным детям, а также соответствующей квалификации специалистов. И даже те аутичные дети, которые приобщены к коррекционной работе (например, индивидуальных занятий с логопедом или психологом, или групповых занятий, на которых детей сопровождают их родители), не всегда развиваются эффективно. Поэтому невозможно предсказать, какие достижения аутичные дети продемонстрируют в том или ином возрастном срезе. Именно отсутствие закономерностей развития в соответствии с возрастом у аутичных детей побудило при составлении программы ориентироваться на уровни становления той или иной сферы развития. Насколько у ребенка сформирована то или иное направление развития, мы ориентируемся по определенному уровню его становления. Это соответственно актуальной зоне развития, зная которую можно развивать алгоритм следующих развивающих заданий. Объединенные данные по каждой линии развития представлены ниже в таблице «Разделы комплексной программы развития».

Разделы комплексной программы развития.

Познавательный раздел

Развитие чувственного опыта, становление общего интеллекта;

главное понятие - знания

Коммуникативно-речевой раздел

Обретение способности к коммуникации; главное понятие - общение

Социально-эмоциональный раздел

Приобретение социального опыта, становление способности к взаимодействию;

главное понятие - контакт

Художественно-эстетический раздел

Раскрытие индивидуальности ребенка средствами искусства; гл. понятия - самовыражение

Психомоторный раздел

Развитие системы целостных двигательных актов; главное понятие - двигательная активность

Знания о последовательности, причину и следствие действий и событий

Связное говорение (усвоение грамматики) общее коммуникативное пространство

Способность к социальной поведению

Художественно-эстетическая активность ребенка, способность к общественной деятельности

Двигательная активность на уровне деятельности

Знания о связях между предметами

Двигательная активность на уровне предметных действий

Знания о свойствах предмета
Комбинация слов
Становление социального взаимодействия
Расширение спектра художественно-эстетических действий ребенка
Локомоторный (двигательная активность на уровне пространственного поля)
Знания о предмете
Уровень первых слов
Допуск другого человека в свое пространство
Появление отклика ребенка на обращение к нему средствами искусства
До локомоторный (двигательная активность на уровне восприятия)
Чувственный опыт
Довербальный
Выделение себя из окружающей среды
Чувствительность к художественно-эстетическим средствам
Двигательная активность на уровне элементарных ощущений
Дети, на которых направлена реализация программного материала комплексной программы, представляют собой разнородную группу - направление развития которых находятся на различных уровнях. Для формирования способности детей с аутизмом к адаптации в окружающем мире, предпосылок их эффективного взаимодействия с другими людьми, важнейшими являются определенные образовательные задачи, указанные в таблице для каждого ребенка,

Задачи:

Развивать способность к исследовательской и манипулятивной деятельности;
Расширять личностный опыт
Развивать интерес к предметам, людям, желание действовать вместе с другими людьми;
Обогащать жизненные впечатления ребенка
Имя ребенка
Элементарные знания о свойствах предмета
(3 уровень)
Уровень первых слов
(3 уровень)
Допуск другого человека в свое пространство
(2 уровень)
Появление отклика ребенка на обращение к нему средствами искусства
(2 уровень)
коррекционно – развивающего процесса обучения и воспитания каждого ребенка.

Содержание раздела «СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ».

Значение социально-эмоционального развития для ребенка с аутизмом заключается, прежде всего, в формировании определенных личностных свойств, потребностей, способностей, элементарных представлений и практических умений, которые обеспечивают ребенку жизнедеятельность и помогают осознать, как следует себя вести, чтобы общаться с другими, чувствовать себя по возможности комфортно.

В силу того, что эмоционально-социальные умения и навыки у многих детей с аутизмом являются, как правило, чрезвычайно затрудненными, в своем большинстве они не способны нормально общаться почти со всеми категориями людей. Со значительными трудностями ребенок с аутизмом перенимает опыт социальной жизни, усваивает правила, нормы и стандарты поведения.

Вместе с тем отсутствие или недостаточность целенаправленного овладения приемами взаимодействия приводят к тому, что процесс адаптации (особенно у детей с тяжелыми формами аутизма) проходит спонтанно, стихийно, вызывая появление и развитие

отрицательных для организма и внутреннего мира ребенка) новообразований, которые еще больше осложняют их дальнейшую социализацию.

Не менее важным является аспект социально-эмоционального развития ребенка с аутизмом, что характеризует особенности его физического и психического «Я». Поскольку ощущение размытости своего «Я», страх вмешательства другого в собственное пространство является характерным для аутичных детей, то важным этапом процесса налаживания невербального, так и вербального контакта с людьми из близкого и далекого для них окружением является определение собственных границ и преодоления страха вмешательства извне.

В свою очередь, обозначенные особенности являются следствием формирующегося у малыша осознание собственных эмоциональных состояний, трудности создания образа себя и партнера, неумение регулировать продолжительность и интенсивность контакта и выбирать посылы для нее средства общения (прикосновения, контакт глаз, соотношение поз, пользование теми или другими невербальными действиями, регуляция интонаций и других просодических элементов). Осознание ребенком своего психического «Я» будет означать то, что ребенок начал понимать, чем она отличается от других, а также разницу между «мой - чужой», «такой, как я не такой», «Я, мое» и т.д.

Отрицательный результат попыток ребенка с аутизмом налаживать контакт с окружающими, как правило, вызывается также отсутствием у них безопасного эмоционально-коммуникативного пространства, безопасного взаимодействия и очень медленным расширением пространства своего «Я». Таким образом, одной из основных особенностей ребенка с аутизмом являются трудности обретения положительного социально-эмоционального опыта, что, в общем, определяет состояние развития его личности.

Особенности социально-эмоционального развития ребенка с аутизмом позволяют сделать правильный общий вывод относительно функционирования составляющих социально-эмоционального развития конкретного ребенка с аутизмом и определить пути психологической работы с ним. Кроме того, такой подход позволит четче выявить и осознать те специфические различия в социально-эмоциональном развитии детей с аутизмом, которые делают их вхождение в мир людей таким проблематичным.

Проблемы социально-эмоционального развития детей РДА:

- Не дополняют своих впечатлений об окружающем мире, а только закрепляют их, застревая, как и раньше, на одном объекте или действии, что препятствует получению нового опыта. Видят только в том направлении, в котором смотрят и только те предметы, на которых задерживают взгляд.
- Ребенок не демонстрирует те виды поведения, которые свидетельствовали бы о возможности развития у него социальной заинтересованности в других детях, общий внимание, совместное взаимодействие.
- В результате отсутствия четких реакций ребенка на самого себя, а также представление о том, как он выглядит в глазах других людей, у него не развиваются оценочные представления о том, как себя вести.
- При некотором расширении круга общения ребенку, как правило, не хватает интуитивности, той способности «схватывать» особенности ситуации и переживания других людей, которые обеспечивают успешность взаимодействия.
- Наблюдается несформированность ощущения ребенком себя и других, что в значительной степени вызвано или отчужденностью от окружающей среды, или отторжением от окружающей реальностью.

- Не сравнивает себя со сверстниками, не стремится подражать им, не пытается объединиться с ними для совместной деятельности. Кроме этого, ребенок недостаточно осознает отношение к себе разных детей.
- Не развивается интерес к содержанию и форм человеческих взаимоотношений и правил поведения в обществе, который помогали бы положительно влиять на различные формы взаимодействия.
- Не формируется элементарная система ценностей, которая помогала бы правильно понимать и соответственно строить отношения со взрослыми и детьми.
- Не формируется регулирование ребенком своих действий согласно указаниям взрослого. Это вызывает неумение задержать или хотя бы отсрочить исполнение своего желания ради взрослого или другого ребенка, или ради иной цели. Не формируется произвольное поведение, в результате чего случайные действия не уступают место целенаправленным. Однако это не влияет на положительную оценку ребенком своих действий.
- С трудом приспосабливаются к новым социальным условиям жизни. Убедить ребенка в чем-то, все убеждения лишь активизируют выстраивание системы защиты. Демонстрирует негативизм в отношении попыток включить его в совместную деятельность.
- Ребенок не проявляет интерес и желание к совместной деятельности со взрослым, не обращается за поддержкой к родителям, не старается радовать их своим поведением, не всегда понимает значение наказания.
- Не адекватно реагирует на слова, действия, поступки разных людей, не может сдержать свою эмоциональную импульсивность.
- Во время контакта с окружающими заметна повышенная уязвимость. Реакцией на неудачу, как и раньше, изолированность от других людей или негативизм, стремление остаться в тени, незамеченным.
- Отсутствует управляемость в социально-эмоциональные взаимодействия: нарушение реакции на эмоции других людей; несоответствие поведения ребенка эмоциональному и социальному контексту; слабая интеграция социальной и коммуникативной поведения, неспособность инициировать или поддержать разговор.
- При решении проблемной ситуации, руководствуется, в первую очередь, исключительно личными интересами. Не умеет координировать свою деятельность с другими, не стремится быть авторитетным в глазах сверстников.
- Способен самостоятельно занять себя на длительное время, однако, отдав при этом предпочтение стереотипным интересам, поведению и активности. Стереотипное поведение, обычно, сопровождается негативизмом в отношении предложенных новых видов деятельности, а также относительно попытки взрослого направить ребенка на смену старых привычек.
- Не обладает эмоционально-коммуникативными умениями: не инициирует контакты, не отвечает на инициативу других, избегает обмена информацией, не выслушивает, не берет других вниманию, не стремится наладить взаимодействие, не дорожит взаимоотношениями.

Направления коррекции социально-эмоционального развития ребенка с аутизмом

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

Уровень 1 - Выделение себя из окружающей среды;

Уровень 2 - Допуск другого человека в свое пространство;

Уровень 3 - Становление социального взаимодействия;
Уровень 4 - Способность конструктивно влиять на окружающую среду;
Уровень 5 - Способность к социальному поведению (умение управлять своими действиями и поведением).

Содержание раздела «КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ».

Когда речь идет о нарушениях речи и способности ребенка с расстройствами аутистического спектра вступать во взаимодействие с людьми, которые его окружают, стоит обратить внимание на отсутствие взаимосвязи между уровнем развития речевых и коммуникативных навыков. Так, ребенок с аутизмом, что имеет в своем словаре большое количество слов и сложные предложения, может плохо понимать смысл сказанного, или не использовать имеющиеся языковые навыки для общения. Трудно даже сказать, нарушение которой составляющей (речевой или коммуникативной) требуют больших усилий и внимания со стороны педагога. Очевидно одно - развитие речевых навыков у ребенка с аутизмом без коммуникативной составляющей теряет смысл, ведь нет разницы насколько много слов и насколько сложные предложения может произнести ребенок, если, при этом, она не может использовать свои речевые навыки, чтобы сообщить ближайшее окружение свои потребности и желания, передать информацию, рассказать о собственном опыте или чувства. Именно поэтому следующий раздел программы «Коммуникативно-речевое развитие» подчеркивает важность приобретения детьми с расстройствами аутистического спектра навыков использования разговора (или альтернативных форм коммуникации) в повседневной жизни.

Ведущим понятием коммуникативно-речевой линии развития является - общение, ведь именно к способности ребенка с аутизмом свободно общаться стоит стремиться, открывая коррекционную работу по данному направлению.

Особенности коммуникативно-речевого развития у детей с аутизмом.

Развитие речевых и коммуникативных способностей является наиболее значимым и сквозным в обучении детей с расстройствами аутистического спектра. Нарушение коммуникации (вербальной и невербальной) относят к диагностическим критериям расстройств аутистического спектра. Речевые и коммуникативные трудности детей с аутизмом зависят от их когнитивного и социального уровня развития, а также уровня развития функциональной и символической игры, и влияют, в свою очередь, на успешность овладения многими другими навыками в процессе обучения. Нарушения коммуникации и вещания при аутизме очень разнятся - от невозможности обрести любых функциональных речевых навыков к богатого литературного вещания и способности вести разговоры на различные темы, не учитывая, однако, интерес собеседника к теме разговора.

Данная группа детей с расстройствами аутистического спектра не пользуется языком вообще, все дети имеют сложные и социально -коммуникативные трудности (мутизм). Тем не менее, дети понимают элементарную обращенную к ним речь окружающих, находятся на довербальном уровне развития коммуникации либо на уровне первых слов. Необходимо учитывать эту информацию, чтобы иметь возможность приспособить свое вещание до уровня, понятного ребенку, для эффективного взаимодействия. Уровень развития понимания речи у данной группы детей предусматривает использование педагогом ситуативных, паралингвистических «подсказок» (жесты, интонация, указывая взглядом), что является просто необходимыми для взаимопонимания.

Направления коррекционной работы с коммуникативно-речевого развития

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

Альтернативные методы коммуникации и организация среды

Тема методов альтернативной коммуникации является важной и актуальной в разделе о коммуникативно-речевое развитие детей с расстройствами аутистического спектра, поскольку, как отмечалось выше дети данной группы не пользуются языком вообще. Также дети с аутизмом сталкиваются с разной степени трудностями в понимании обращенной к ним речи и испытывают чувство тревоги и отстраненности за неупорядоченности окружающей среды и непредсказуемость событий. Вдобавок, имея значительные коммуникативные трудности, дети с аутизмом вынуждены прибегать к проблемному поведению, что может стать помехой их коррекционного обучения в группе. Коммуникативно-речевое развитие является решающим фактором для развития всех других функций у детей, поэтому ранняя диагностика и коррекционное вмешательство очень важны. Использование в коррекционном обучении методов вспомогательной альтернативной коммуникации (Alternative Augmentative Communication - AAC) и программы ТЕАССН предоставляет возможность детям с коммуникативно-речевыми нарушениями пользоваться альтернативными вещанию способами коммуникации (реальные объекты, фото, картинки, символы, жесты) и упрощает понимание детьми окружающей среды за его четкую организацию.

Коммуникативная система обмена картинками разработана как вспомогательное средство обучения инициировать социальное взаимодействие для лиц с аутизмом и другими коммуникативными трудностями. PECS быстро получила признание и распространение миром именно через компонент инициации коммуникации. Ее применение не требует сложных и (или) дорогих материалов, поскольку используются печатные символные, фотографические, рисованные карты. PECS начинается с обучения ребенка отдавать педагогу (партнеру по коммуникации) карточку с изображением желаемого предмета, таким образом формулируя просьбу или требование, а взамен получать сам предмет, который и является вознаграждением.

После усвоения этапа обмена картинками на желаемый предмет, PECS учит различать символы и конструировать простые предложения. Позже ученик овладевает навыками использовать PECS для ответов на вопросы и комментариев.

Содержание раздела «ПСИХОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ».

Особенности психомоторных нарушений при аутизме.

Задержка психомоторного развития оказывается в ряде нарушений: гипотонус, гипертонус, дисинергии (отсутствует согласованность работы мышц), дистаксии (нарушения координации в пространстве), апраксии (нарушение смысловых цепей действий) и др.

У аутичного ребенка наблюдается сложность произвольного распределения мышечного тонуса. Ребенок может демонстрировать завидную сноровку произвольных движений, но становится в значительной степени неуклюжей, когда ей нужно сделать что-то по просьбе взрослого. Например, на занятиях по рисованию рука ребенка становится настолько вялой, атонической, что не удерживает карандаш или кисть, или, наоборот, с такой силой нажимает на карандаш, что дырявит лист.

Как уже было сказано, стереотипное поведение является защитной реакцией, направленной на адаптацию к ситуации. Что касается аутостимуляции (двигательная активность направлена на раздражение собственных рецепторов) как одной из форм стереотипной активности, она выполняет ту же функцию, что и стереотипное поведение в

целом. Однако аутостимуляции характерны в большей степени для того этапа развития моторики, который касается развития активности на уровне ощущений.

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

Появление той или иной аутостимуляции с помощью движений связано с нарушением сенсорной интеграции. Например, дети при некоторых нарушениях зрения также проявляют аутостимуляции зрительных рецепторов. При аутизме проблема в сенсорике связана непосредственно с органами ощущений, а с интеграцией сенсорной информации на пути к нервным центрам анализаторных систем.

Несмотря на то, что ребенок может достичь уровня пространственного восприятия, но в его поведенческих проявлениях могут оставаться двигательные аутостимуляции. Например, они могут возникать в стрессовых для ребенка ситуациях, защитная реакция в виде регресса к низшим формам поведения. Например, стереотипное бросание предметов, переборки предметов в руках, стук предметами и т.д. Все эти стереотипии также касаются трудностей в сенсомоторной интеграции.

Психолого-педагогическая коррекция психомоторного развития

Даже при отсутствии очевидных психомоторных нарушений аутичному ребенку необходима определенная физическая нагрузка для поддержания психофизического тонуса, нормального развития мышечной и опорно-двигательной системы и снятия психоэмоционального напряжения. Опыт работы подтверждает, что психолого-педагогическая коррекция при психомоторной задержке при аутизме возможна, вплоть до соответствия абсолютной норме.

Содержание раздела «ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ».

Педагоги сталкиваются с большим количеством трудностей в обучении детей с расстройствами аутистического спектра. Чтобы преодолеть эти трудности, необходимо понимать особенности познавательного развития детей с аутизмом и, исходя из этих особенностей, формировать новые знания и навыки.

Основой познавательного развития является формирование перцептивных функций. В отношении детей с аутизмом перцептивное развитие также отличается сочетанием одаренности и беспомощности. Рядом с задержкой формирования реальной предметной картины мира, характерной является особое внимание к отдельным ощущениям и перцептивным формам. Часто дети изобретают особые приемы механического раздражения ушей и глаз, стимулируют себя отдельными звуками, имеют пристрастие к определенным музыкальным фрагментам, с раннего возраста могут четко различать разнообразные оттенки цветов и формы.

При этом, у детей с расстройствами аутистического спектра отмечаются трудности произвольного обучения, целенаправленного решения актуальных задач. Сложности в символизации, перенос навыков из одной ситуации в другую связанные с типичными для аутичных детей трудностями обобщения, ограниченностью в осознании подтекста, одноплановостью, буквальностью. Дети не в состоянии активно перерабатывать информацию и использовать свои способности, с тем, чтобы приспособливаться к реальности, которая постоянно меняется. При этом аутичные дети могут выполнять отдельные сложные мыслительные операции, иногда не по возрасту, но эти стереотипные

интеллектуальные игры не являются настоящим активным взаимодействием со средой. Они служат средством воспроизведения одного и того же приятного впечатления.

Особенности познавательного развития у детей с аутизмом.

Как известно, информация в мозг попадает через сенсорные каналы: глаза, нос, кожу, уши, язык. Но через врожденную или приобретенную недостаточность мозга (одна из теорий возникновения аутизма) информация, полученная через органы чувств, поступает в мозг детей с аутизмом как разнообразные части пазлов. Поэтому они воспринимают окружающий мир фрагментарно и предоставляют другого значения вещам. Из-за фрагментарности восприятия ребенок с аутизмом не замечает связей между вещами. Она не видит целого и не может различать первичные и вторичные вещи (теория «Центральная согласованность»). Таким образом, ребенок может быстро потерять единое целое и запаниковать. Поэтому присутствие одних и тех же деталей жизненно важно для ребенка с аутизмом.

Предоставление значение определенной ситуации или предметам в процессе восприятия занимает больше времени для аутичного ребенка, ведь он должен обработать большее количество информации, соединить разрозненные части в единое целое и присвоить им значения. Выполнение действия, что требует соблюдения правильного порядка некоторых последовательностей, требует правильного планирования и организации. Ребенок с аутизмом, который с трудом видит единое целое, сталкивается, в результате, с трудностями как в планировании, так и в организации личностных задач (теория «Исполнительные функции»). Поэтому ребенок не приобретает таких навыков, которыми в его возрасте уже осваивают другие дети (чистка зубов, выбор одежды, иногда - самостоятельная еда). Когда же его задача спланирована заранее, он чувствует поддержку и может перейти к их выполнению. Но все равно, он будет сопротивляться новым действиям, которые ему предлагают другие люди.

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

При этом, ребенок с аутизмом может быть гипер- или гипочувствительный в определенных сенсорных стимулах. Как пример гиперчувствительность глаз: раздражители, которые действуют на глаза, доминируют, а это означает, что количество «частей пазла» слишком велико. Очень важно знать, проявляются у ребенка подобные симптомы, поскольку это может помешать дальнейшему познавательного развития.

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

Направления коррекционно-развивающей и обучающей работы

Основой разработки содержания на направление познавательного развития для детей с аутизмом стало достояние мировой практики и опыта. В этом контексте выделены пять уровней последовательной работы с аутичными детьми:

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

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

Реализация комплексной программы, которая охватывает системную работу с аутичными детьми и их семьями, будет способствовать раскрытию внутреннего потенциала детей с аутизмом, их комплексному развитию в процессе социальной адаптации и беспрепятственному вхождению в образовательное пространство.

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ПРОГРАММНОЕ ОСНАЩЕНИЕ КОРРЕКЦИОННО – РАЗВИВАЮЩЕГО ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Для определения оптимального педагогического маршрута и обеспечения индивидуального коррекционного сопровождения учащегося, соответствующее его психофизическим особенностям было проведено дефектологическое обследование воспитанника дошкольной группы Имя ребенка.

Результаты комплексного обследования Имя ребенка: на первый план выходит отсутствие контакта, мутизм, отмечаются двигательные стереотипии. Стремится манипулировать предметами, включать и выключать свет. На приближение взрослого никак не реагирует — уходит от активного вмешательства в свою деятельность. Направленное диагностическое обследование провести не удалось. Игровая деятельность представлена манипулятивными стереотипными действиями (крутит колеса машинки). Поведение полевое, в глаза не смотрит, в контактах не заинтересован. При этом мальчик проявляет сообразительность: может достать спрятанный предмет, используя для этого вспомогательные средства; с первого раза запомнил расположение комнат; подолгу может концентрировать внимание на привлекательном для себя занятии. Ребенок сразу запоминает отдельные способы действия с интересующими его предметами (как открывается коробка с конструктором, как включается компьютер и т.п.). Отмечаются особенности моторики: неловкость походки, вычурность отдельных движений; парциальное развитие тонкой моторики. Бытовая адаптация на крайне низком уровне: мальчик себя не обслуживает, навыки опрятности не сформированы. Требуется постоянно сопровождение взрослого в процессе любой деятельности.

Все сказанное выше свидетельствует о необходимости разработки индивидуального коррекционно-развивающего программного обеспечения.

Социально – эмоциональное направление работы.

Задачи

- Развитие эмоциональной сферы посредством стимуляции их ощущений (зрительных, слуховых, тактильных, осязательных, обонятельных и вкусовых); пробуждение положительного эмоционального отклика на взрослого, на игрушки, на звуки; определение приятных и неприятных объектов для ребенка.
- Формирование понимания ласкового обращения и развитие ответных позитивных реакций ребенка — улыбки, ответного взгляда и др.
- Развитие положительных откликов на социальные контакты: получение радости от физического взаимодействия (поглаживания, прикосновения), удовлетворения от игры и нежных, успокаивающих слов взрослого.

- Формирование у ребенка представлений о себе: узнавать свое имя и откликаться на него (движениями, жестами, поворотом головы, вербально).
- Побуждение ребенка смотреть на лицо взрослого, позвавшего его.
- Обучение ребенка умению проявлять реакцию на состояние комфорта и дискомфорта.
- Формировать у ребенка представление о собственном теле;
- развивать способность к распространению опыта познания окружающего мира и элементарного осознания себя в нем.
- Формировать умение ребенка выделять себя из окружающей среды: чувствовать собственное тело (незрелую, но, тем не менее, надежную схему тела); выявлять реакции на различные раздражители; уметь выделить из окружающей среды предметы и манипулировать ими. При этом важно все усилия направлять на то, чтобы обогащения тактильных, вестибулярных, зрительных и звуковых впечатлений ребенка осуществлялось с целью получить хотя бы кратковременную улыбку ребенка
- Корректировать так называемое «полевое» поведение ребенка.
- Отрабатывать выражение лица, позы и жесты тела, формировать речь в сочетании с движениями тела, зрительное сосредоточение на одних и тех же объектах (шарфик, размещенный между ребенком и взрослым, воздушный шарик и т.д.). Такая работа будет готовить постепенное развитие у ребенка умения использовать невербальные типы поведения как средства регуляции социального взаимодействия.
- Обучать ребенка адекватно воспринимать и обследовать живые и неживые предметы окружение: не обнюхивать, не облизывать т.д. Основной задачей при этом является обучение ребенка приемам подражания. При этом имитация на ранних этапах в основном - невербальная, на более поздних - невербальная и вербальная
- Коррекция двигательного «полевого» поведения ребенка, например, блуждание по комнате без какого-либо занятия, посредством введения его в деятельность простых манипуляций с сенсорным игровым материалом.
- Систематически развивать мелкую моторику руки ребенка: уметь что-то попросить, протягивая руку и выполняя хватательный жест (раскрывая и закрывая ладонь), продолжать довольно длительное время играть с ребенком в тайник (прятать лицо ладонями). В дальнейшем учим удерживать игрушки (одной, двумя руками), отпускать игрушки, изготовленные из различных материалов (дерева, резины, ткани, полиэтилена). Корректировать навязчивые движения рук, характерные для аутичного ребенка: верчение перед глазами кистями рук,

В дальнейшем переходим к формированию все более сложных кинетических программ, направленных на развитие моторной сферы ребенка.

Коррекция недостатка осмысления предмета как объекта манипуляций и целенаправленных действий. Для этого у ребенка формируем, прежде всего, умение ориентироваться в квазипространственном поле (собирать паззлы, вкладыши, открывать засовы, наливать жидкость) и при этом стараться, насколько это возможно, согласовывать движения разных частей тела.

Побуждение ребенка перераспределять пальцы руки на игрушке с помощью разных по величине, толщиной и объемом предметов; захватывать предмет двумя, тремя пальцами. Для развития тактильной чувствительности руки подбирать предметы, различные по своим качествам (материала, фактуры, плотности, упругости); использовать игры с детским кремом, который малыш может размазывать на различных поверхностях (зеркальце, резиновом коврик, мисочке).

Развивать координацию движений руки путем обучения ребенка выкладывать, а потом складывать в ведерко различные предметы, снимать и надевать на стержень кольца

пирамидки, расчленять на части матрешки, бочки, деревянные яйца, формочки для песка и т.д.

Формировать у ребенка реакции на различные раздражители окружающей среды (слуховые, зрительные, тактильные, обонятельные) в процессе восприятия предметов и манипулирования ими. Активизировать слуховые, зрительные, тактильные компоненты «комплекса оживления» с помощью игры-забавы с воздушными шариками разного цвета, напевание ребенку песенок, напевание тех гласных звуков, которые есть в речи ребенка, чтением стихотворных потешек. При этом поочередно использовать игры, которые вызывают «комплекс оживления», и молчаливое присутствие взрослого в поле зрения ребенка.

Планомерно развивать у ребенка умение прислушиваться к голосу взрослого, искать и находить глазами источник звучания. Использовать: детские песенки, сказки, стишки, содержанием которых предусмотрено изменение голоса взрослого, его мимики («Мишка-косолапый», «Серенькая кошечка», «Дудочка» и др.).

Развивать путем многократных и длительных повторений слуховое предсказание - учить прислушиваться к невидимым игрушкам, предметам. Учить различать и ориентироваться на интонацию: кроткую и суровую, вопросительную и побудительную, а также интонацию запрета и поощрения. Корректировать повышенную реакцию ребенка на слуховые раздражители. При этом учитываем, что мальчик может быть очень чувствительным к слабым раздражителям.

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

Показатели успешного развития: начинает осознавать ощущения, которые поступают от ее мышц, сухожилий и т. д. и многочисленные повторения которых образуют ее телесные ощущения. Отличает себя от других объектов. Обнаруживает избирательность, быстротечность эмоций, сопровождающуюся различными манипуляциями.

Коммуникативно – речевое направление работы.

Задачи

- развивать предпосылки совместной деятельности;
- формировать способность к подражанию движений и звуков.
- формировать способность к зрительному контакту во время общения;
- развивать немые проявления ребенка как попытки вступать в контакт с окружающими людьми (использование простых жестов и т.п.);
- развивать устойчивость и концентрацию внимания
- ***Детализация задач:***
- Поглаживание и легкое пощипывание щек для активизации мимической мускулатуры, выполнение простой артикуляционной гимнастики с помощью взрослого: улыбнуться, вытянуть губы трубочкой.
- Обучение играм, направленным на тренировку правильного выдувания воздуха (отработка силы воздушной струи).
- Обучение подражанию разным звукам и шумам, вызванным простыми движениями рук и губ взрослого, обучение имитации забавных звуков (буль-буль, хлоп-хлоп).
- Обучение произнесению гласных звуков (а-а).
- Обучение произнесению первых простых слов в смысловой связи (мама; папа; баба).
- Повторение действий взрослого со звуками и предметами во время занятий и игр

- Обучение пониманию речевых инструкций (заданий, требований) и выполнение их с помощью двух взрослых (один называет действие, другой помогает ребенку его выполнить).
- Обучение действиям без предметов (сожми-разожми кулак) и с предметами {сжать-разжать губку или резиновый мяч), укрепляющими мышцы рук, тренировка «радиально-ладонного» захвата, когда ребенок хватает ладонью и сгибает все пальцы вокруг предмета.
- Обучение тонкомоторным действиям с прищепками (закрепление прищепок на краях картонной коробки), укрепление мышц пальцев рук, закрепление «цангового» захвата, когда ребенок держит предмет с помощью большого и указательного пальцев.

В дальнейшем:

- Продолжение массажа мышц рта и закрепление умений выполнения артикуляционной гимнастики (с помощью взрослого).
- Закрепление понимания ребенком своего имени и соотнесение с самим собой; называние своего имени.
- Закрепление понимания речевых и жестовых указаний взрослого.
- Продолжение обучения выражению действий и своих желаний одним словом: «открыть», «закрыть», «дай», «привет», «пока» и др. и соответствующим жестам.
- Обучение соотнесению предметов с их изображением на картинках (предметы, часто используемые ребенком в быту).
- Закрепление умений произнесения звуков: повторение звуков, воспроизводящих голос животного, произносимых взрослым; осознание собственных движений рта и более четкой артикуляции при произнесении звуков. При игре используются игрушки, затем картинки домашних животных, голоса которых легко воспроизводятся: кошка, собака, корова, коза.
- Обучение ответам на короткие вопросы взрослого по поводу знакомых бытовых ситуаций и предметов одним словом («Это суп? — Да», «Это ложка? — Нет»).
- Обучение составлению простых предложений, состоящих из двух-трех слов, включая подлежащее и сказуемое (фразой из двух слов «действие + предмет») с опорой на картинки с изображением людей, выполняющих какое-либо действие («Кто это? — Папа». «Что папа делает? — Папа идет»).

•

Психомоторное направление работы

Задачи:

- формировать умение правильно извлекать звуки с использованием музыкальных инструментов;
- действовать по образцу, подражать простым движениям под музыку,
- звуки и слова.
- формировать навыки схватывать предметы разной величины и формы и рассматривать их;
- формировать сенсомоторный опыт.
- развивать терпимость к звучанию музыки и пению других людей;
- развивать способность к визуальному контакту через привлечение внимания с использованием звуковых эффектов;
- налаживание взаимодействия между анализаторами с помощью разноплановых ресурсов музыкальных упражнений.
- корректировать сенсомоторные ощущения;
- расширять ограниченный спектр движений, которые выполняют только роль аутостимуляции

Показатели успешного развития:

- ребенок имеет чувство безопасности и доверия, а также предпосылки арт-педагогического диалога с педагогом (благодаря специально подобранным средствам привлечения его внимания и заинтересованности),
- владеет различными формами активных проявлений,
- сформированы предпосылки сенсомоторной координации.

Познавательное направление работы.

Задачи

- развивать способность к восприятию и наблюдения за предметами;
- формировать представления о предметах быта, которые чаще всего использует ребенок, названия отдельных их признаков и действий с ними, простые правила безопасности при пользовании ими, а также игрушки, их названия и действия с ними;
- развивать умение выполнять предметные действия, которые требуют умения подбирать, совмещать предметы или его части;
- формировать умение различать предметы по величине и форме (большой, малый, похожий на куб, шар); группировать сходные и соотносить различные предметы по величине, форме; сравнивать объекты с учетом двух свойств (величина и форма и т.д.).
- формировать способность к отзыву;
- учить действовать по инструкции;
- формировать способность употреблять в собственной речи слова, которые дают элементарные представления о ориентирования в пространстве (там, здесь, сюда, туда)

Показатели успешного развития:

- Формирование элементарных математических представлений: различает понятия «один-много», выделяет один и много предметов из группы предметов; различает 2 предметы разного размера - «большой - маленький»; выделяет большой или маленький предмет из группы контрастных по размеру предметов; различает две различные геометрические формы;
- Ознакомление с окружающим миром: имеет первичные представления о себе (узнает и показывает себя в зеркале), близких людей (узнает и показывает мать, отец), узнает и показывает 2-3 игрушки (мяч, кукла, пирамидка, машинка или др.), узнает и показывает кошку, собаку (настоящая, игрушка, рисунок);
- Формирование сенсорного опыта: реагирует на стимуляцию тактильных ощущений посредством чередования касаний твердой-мягкой, сухой-влажной, теплой-холодной поверхностями; выполняет скоординированные действия с предметами (ставит кубик на кубик, нанизывает кольца на пирамидку и т.п.); выделяет отдельный предмет среди других по просьбе взрослого; соотносит знакомый объемный предмет с его плоским изображением; находит и приносит заданный хорошо знакомый предмет; знает и узнает среди других красный и желтый цвета; рисует круги; выполняет двойную просьбу

Установление эмоционального контакта с ребенком:

- Пробуждение положительного эмоционального отклика на взрослого, на игрушки, на звуки; определение приятных и неприятных объектов для ребенка.
- Формирование понимания ласкового обращения и развитие ответных позитивных реакций ребенка — улыбки, ответного взгляда и др.
- Развитие положительных откликов на социальные контакты: получение радости от физического взаимодействия (поглаживания, прикосновения), удовлетворения от игры и нежных, успокаивающих слов взрослого.

- Формирование у ребенка представлений о себе: узнавать свое имя и откликаться на него (движениями, жестами, поворотом головы, вербально).
- Побуждение ребенка смотреть на лицо взрослого, позвавшего его.
- Формировать у ребенка представление о собственном теле
- Фиксирование взора на предметно-манипулятивной деятельности педагога.
- Наблюдение за движущимися заводными игрушками при постепенном увеличении. Времени наблюдения, начиная от 10—15 сек. до 2—3 мин. Ожидать появления их из-за экрана, загораживающего от предмета в определенном месте.
- Прослеживание движения солнечного зайчика, луча карманного фонаря.
- Прослеживание движения показываемого учителем предмета за экраном. Ожидать появления его в двух определенных местах.

Выполнение простых подражательных движений за педагогом по инструкции “сделай вместе”: движения рук, кистей (“Птички”, “Кулачки-ладошки”, “Молоток” и пр.).
Выполнение подражательных действий со сменой вида движения (“Стучим — прячем”: смена легкого постукивания ребрами ладоней по столу и быстрого убирания рук за спину вслед за движением учителя).

Воспроизведение по подражанию действию с предметом (“Упражнение с флажком”).

Выполнение по показу и самостоятельно по заданию следующих действий с предметами: катание шариков в определенном направлении;

Бросание шариков или других мелких предметов в сосуд с узким горлышком;

Перекалывание предметов из одной коробки в другую;

Складывание предметов в коробку аккуратно, так, чтобы ее можно было закрыть крышкой;

Открывание и закрывание коробок, деревянных яиц, матрешек;

Заполнение отверстий втулками, грибами;

Закручивание руками (без инструментов) крупных пластмассовых или деревянных гаек на толстом стержне с резьбой;

Нанизывание предметов с отверстиями на стержень;

Нанизывание шаров на шнур (“бусы”).

Использование в наглядных ситуациях предмета как орудия действия:

Доставание предмета, находящегося в труднодоступном месте, при помощи палки или другого предмета;

сталкивание палкой предмета со стола;

использование стула или скамейки для доставания предмета, находящегося высоко; пользование этими навыками в новой ситуации.

Действия с предметами разного цвета, формы, величины.

Выбор по образцу и инструкции “Дай такой” предметов одного цвета из 6-10 предметов двух контрастных цветов (красные и синие, желтые и синие и т. д.).

Группировка по цвету предметов двух контрастных цветов (раскладывание в коробки, стаканы, раздача детям по имеющемуся образцу).

Выбор по образцу и раскладывание предметов контрастных насыщенных цветов (красный, синий, желтый, зеленый, черный; белый) из 3-4 предметов всех указанных цветов (без названия цветов).

Знакомство с цветом: красный

Дифференциация красного цвета среди других цветов.

Знакомство с синим цветом.

Дифференциация синего цвета среди других цветов.

Знакомство с желтым цветом.

Дифференциация желтого цвета среди других цветов

Дифференциация три цвета: красный, синий, желтый - уметь выбрать по названию, давать предметы названного цвета.

Выбор по образцу и инструкции “Дай такой” одной формы из 6—10 предметов двух контрастных объемных форм без их названия: шар-параллелепипед (“брусек”, “кирпичик”); куб — конус (“башенка”).

Группировка по форме предметов двух контрастных форм (Раскладывание, подбор, раздача по образцу).

Выбор по образцу и раскладывание контрастных объемных форм: куб, шар, треугольная призма (“крыша”), конус (“башенка”), параллелепипед (“брусек”, “кирпичик”) из 8-12 предметов всех указанных форм (без названия форм).

Выбор предметов одной формы из 6—10 предметов двух контрастных плоскостных форм: круг — квадрат, круг — треугольник по образцу и инструкции “Дай такой”.

Раскладывание этих плоскостных форм.

Самостоятельно называть, правильно соотнося с соответствующими формами: шарик, кубик, круг, квадрат,

Выбор одинаковых по величине предметом из 6-10 предметов двух контрастных величин (большие и маленькие, толстые и тонкие, длинные и короткие) по образцу и инструкции “Дай такой”

Группировка различных парных предметов по величине (раскладывание в большую коробку — больших предметов, и маленькую — маленьких; нанизывание колец одного размера на стержень при выборе их из двух размеров резко контрастных — больших и маленьких, затем нанизывание на другой стержень оставшихся колец другого размера).

Использование приема наложения предметов для их сравнения по величине.

Подбор друг к другу разнородных предметов, одинаковых по величине (подходящие крышки к коробкам, баночкам, игрушки — к тарелкам, мячи или шары — к отверстиям разного диаметра).

Понимать, находить и показывать предметы большие и маленькие, показывать, какой предмет больше, а какой меньше. Самостоятельно показывать величины: большой, маленький.

Собирание вкладных кубов. (3 куба разных по величине).

Заполнение панели мозаикой одного цвета при выборе ее из массы разноцветной мозаики (плотно, без выкладывания узора)

Складывание трехместной матрешки, осмысленное соотнесение ее частей (не переворачивая вниз головой и т. д.),

Нанизывание колец маленькой пирамиды на стержень, подбирая их строго по убывающей величине (пирамида из 3 и 5 колец); заканчивать работу, не бросать ее не доделав, не терять принципа подбора “по величине”; окончив, контролировать правильность сделанного, замечать и исправлять ошибки.

Складывание простейших фигур из счетных палочек по показу и по образцу.

Складывание разрезных картинок из 2-х и 3-х разрезанных по вертикали или горизонтали.

Подбор и выкладывание из объемных и плоскостных форм разного цвета (не больше 2-3) простейших комбинаций при зрительном диктанте, учитывая не только форму, но и цвет, величину фигур.

Постройки из детских наборов строительного материала. “Стройка Агапова” (по показу и одновременной словесной инструкции сопряженно с учителем):

- башня из 4-х кубов одинакового размера;

- дорожка из брусков одинакового размера;

- башня из трех кубов разного размера (по убывающей величине);

- башня из 5-ти кубов разного размера (по убывающей величине);

Выкладывание прямого ряда из мозаики одного цвета.

Выкладывание двух рядов параллельно из мозаики двух цветов.

Выкладывание “чередующегося ряда” через один элемент: синий- красный - синий и т. д.

Выкладывание по показу, по образцу узоров с соблюдением цвета и пространственных отношений элементов мозаики:

“Курочка и цыплята” (одни белый элемент мозаики и два желтых, расположены в ряд);
“Башня и флаг” (три белых вертикально в ряд и один красный наверху);
“Елочка и грибок” (три зеленых элемента, расположенные треугольником и рядом внизу один красный элемент);
Дефектологическое обследование по результатам реализации индивидуального программного материала.

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ПРОГРАММНОЕ ОСНАЩЕНИЕ КОРРЕКЦИОННО – РАЗВИВАЮЩЕГО ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Для определения оптимального педагогического маршрута и обеспечения индивидуального коррекционного сопровождения воспитанника, соответствующее его психофизическим особенностям было проведено психолого-педагогическое обследование воспитанника группы №2 «Особый ребенок» Кучерук Богдана.

По результатам комплексного обследования Полосухина Льва отмечаются следующие результаты: мальчик ведет себя по-разному с разными людьми в зависимости от требований, которые они к нему предъявляют — т.е. способен дифференцировать их по значимым для себя признакам. Он осознанно провоцирует определенные поведенческие реакции некоторых детей и взрослых. Богдан часто инициирует «глазной» контакт, спонтанно копирует выражение лица другого человека. Мальчику характерны немотивированные перепады настроения, аффективная фиксация на некоторых параметрах среды (например, когда ребенок видит некоторые предметы, возбуждается). Иногда ведет себя неадекватно по отношению к другим детям — может ударить без причины, притянуть за одежду и обнюхивать. При этом относился к детям как к неодушевленным предметам. Богдан инициировал общение спонтанно лишь в тех случаях, когда ему было что-либо нужно (тянет за руку, вокализует). При наблюдении на первый план выступают: аутистическая отгороженность, сенсорная избирательность (смотрит на свет, обнюхивает и облизывает предметы). Отмечается поверхностность и формальность контакта, несмотря на его дифференцированность. Мальчик понимает различие ситуаций, возникающих в течение дня (коррекционные занятия - уход домой и т.п.) и демонстрирует разные поведенческие стереотипы. В спонтанном поведении сохраняются двигательные аутостимуляции. Подражает частично (хлопок в ладоши, составление по образцу). Требуется постоянно сопровождение взрослого в процессе любой деятельности. Все сказанное выше свидетельствует о необходимости разработки индивидуального коррекционно-развивающего программного обеспечения.

Социально-эмоциональное направление работы.

Задачи

- формировать способность обращать внимание на яркие игрушки и предметы, их свойства;
- развивать умения до разнообразных действий с предметами, совместного и самостоятельного их выполнения, способность действовать по образцу.
- развивать чувство принадлежности как собственного физического тела, так и принадлежности других предметов и людей.
- формировать способность к принятию другого человека. Эмоции, которые сопровождают этот процесс - выборочная терпимость, чувство безопасности, заинтересованность);
- преодолевать ограниченные интересы относительно определенного предмета.

- продолжать воспитание у ребенка эмоционально положительного отношения к родителям (маме), формирование способов тактильного (вербального по возможности) выражения своих чувств (радоваться и улыбаться, называть ласково, касаться, обнимать). Закрепление и совершенствование приобретенных умений взаимодействия с членами семьи — ребенок учится контактировать, целовать, обнимать членов семьи.
- формировать умение фиксировать внимание на лице взрослого, другого ребенка, куклы и понимать эмоцию радости на их лицах.
- формировать умение сообщать движениями, жестами, вербально о своем эмоциональном состоянии («весело», «хорошо», «плохо»).
- формировать интересы и предпочтения в выборе любимых занятий, игр, игрушек, предметов быта.
- продолжение обучения положительному социальному взаимодействию: получение радости и удовлетворения от игры, успокаивающих слов взрослого; употребление в процессе взаимодействия с окружающими слов «спасибо», «пожалуйста».
- формировать у ребенка элементарный образ себя и другого (обобщенного образа человека) может происходить с помощью игр, направленных на: наблюдение в зеркальце и опознания ребенком себя и других детей, и взрослых;
- всячески поддерживать стремление ребенка (за подражанием или самостоятельно) обозначить другого человека определенным буквосочетанием, а потом назвать его имя. Развивать внимание к другому человеку (к ее внешности и действий) и умение подражать ее элементарные действия. На этой основе в дальнейшем возможно осуществление формирования у ребенка умения вносить элементы самостоятельности в собственные функциональные и игровые действия.
- корректировать слабую способность/неспособность дифференцировать живые и неживые объекты, что, в частности, ослабит ее агрессивное поведение в отношении другого ребенка, которую он может воспринять как куклу. Обучать ребенка адекватным методам восприятия и обследования живых и неживых предметов окружения.
- обучать умению играть с куклой, подражая взрослому (причесывание куклы, умывание, укладывание спать, проявление элементарной эмпатии — пожалеть, покачать, погладить).
- продолжать обучать ребенка правильному узнаванию, запоминанию и называнию членов своей семьи (по фото).
- продолжать обучение адекватному реагированию на собственное имя и на свое отражение в зеркале.
- продолжать постепенное формирование норм поведения (не кричать, не драться, здороваться, прощаться, благодарить).
- совершенствовать умение ребенка взаимодействовать с двумя или одним взрослым в процессе совместной деятельности (например, совместная постройка башни из кубиков), используя разные приемы

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

Коммуникативно – речевое направление работы.

Задачи

- развивать способность подражать части слов и отдельные слова;
- развивать и поддерживать способность в любых вербальных проявлениях;
- развивать умение инициировать контакт;
- формировать способность использовать отдельные слова, взгляд и жест с целью привлечь внимание другого человека к предмету интереса,
- Продолжение обучения выполнению движений губами. Массаж мышц рта и выполнение артикуляционной гимнастики (с помощью взрослого) с целью тренировки мышц рта.
- Продолжение обучения играм по отработке силы воздушной струи.
- Продолжение обучения ребенка пониманию речевых заданий и выполнение их с помощью двух взрослых (один взрослый в роли помощника-фасилитатора).
- Обучение сообщать о своих желаниях с помощью слов, жестов.
- Обучение соотношению предметов с их названиями (предметы, необходимые ребенку в быту: ложка, кружка, игрушка).
- Продолжение обучения соотношению слов с соответствующими им действиями (принеси, поставь, положи, подними).
- Обучение моторной имитации действий взрослого и пониманию простых слов (инструкций): «вверх», «вниз» и др.
- Обучение простым словам, обозначающим действия приветствия и прощания («привет», «пока»), и соответствующим жестам.
- Побуждение к самостоятельному образованию звуков с использованием любимых игрушек (колокольчик — дзинь-дзинь; машина — би-би, переливание воды — буль-буль и др.).
- Расширение речевых способностей ребенка, составление двухсловных предложений (возьми машинку — на, би-би; бабушка, дай игрушку — баба, дай и др.).
- Обучение начальному подражанию голосам животных и шуму транспортных средств (ко-ко, мяу-мяу, гае-гае, би-би и др.).

Художественно-эстетическое направление работы.

Задачи

- развивать желание рисовать, лепить, заинтересованности к выполнению различных видов изображений;
- формировать представления о свойствах различных материалов (тесто, глина, бумага, краски, карандаши, мелки, фломастеры);
- приобретать способности правильно действовать с этими материалами («рука в руке»);
- формировать представление о соотношении реального предмета с его изображением;
- формировать предпосылки игрового отношения к изделию (нарисованного, вылепленного т.д.).
- корректировать постановление руки ребенка во время рисования;
- формировать произвольность мелкой моторики и способность осуществлять специфические действия с материалами и инструментами
- осваивать доступные для ребенка способы изображения в рисовании и лепке, знакомить со свойствами материалов (краски, глина, карандаши) и элементарными приемами их использования:

- учить рисовать (с помощью взрослого) прямые, закругленные, прерывистые линии фломастером, карандашом, мелом, краской;
- учить использовать в рисовании технику пальцевого рисования
- учить разминать пластическую массу обеими руками, отрывать от нее куски («рука в руке»); раскатывать (с помощью - «рука в руке») тесто (глину, пластилин) между ладонями круговыми и прямыми движениями («Конфеты», «Печенье», «Орешки», «Мячики», «Яблоко», «Колобок», «Карандаши», «Колбаска» и др.);
- учить наклеивать простую готовую форму на лист бумаги;
- учить обводить собственную ладонь, трафарет.
- побуждать к появлению графической деятельности (штрихи, линии), рисование точек, крючков разного цвета,
- совместное рассматривание иллюстраций, картинок в детских книжках, на карточках.
- Содействовать развитию у ребенка способности самостоятельно держать в руке карандаш, фломастер, мел, кисточка, водить ими по бумаге и других поверхностях, образуя цветные пятна, черточки, точки, точки.

Показатели успешного развития детей:

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

Психомоторное направление работы.

Задачи

- учить подражать движениям, звукам;
- формировать умение правильно извлекать звуки с использованием музыкальных инструментов.
- формировать способность действовать по образцу, подражать простым движениям, выполнять инструкцию
- развивать способность поддерживать визуальный контакт, концентрировать внимание ребенка на интересных для него образах, предметах и разворачивая с ними определенные действия;
- развивать кинестетическую систему (тренировать способность выполнять определенные группы движений);
- формировать чувство ритма и зрительно-моторную координацию.
- налаживать тоническую организацию и равновесие;
- продолжать формировать сенсомоторные функции.
- формировать способность к занятию поз тела (сидение, стояние на коленях, опираясь на руки или без опоры, стояние на ногах, опираясь на руки или самостоятельно т.п.)

Показатели успешного развития детей:

Умеет извлекать звуки различными способами, способен приобщаться к ритмически организованным действиям.

Познавательное направление работы.

Задачи:

- учить быть наблюдательным, сравнивать, узнавать, группировать;
- учить ориентироваться на себе и в направлении «от себя»: показывать части своего тела, двигаться в указанном направлении.
- учить понимать слова, обозначающие направления: «вперед-назад», «вверх-вниз», «в стороны», «перед» и т.п.;
- формировать представление о частях суток (день, ночь).
- учить различать действия, которые выполняют дети и взрослые в различные части суток;
- формировать знания о числе и цифры в пределах двух, образование числа.
- развивать понимание различия между количественной и порядковой счетом и различия между группами предметов (совокупностями, множествами);
- формировать представление о признаках геометрических фигур (квадрат, круг, треугольник)
- развивать способность использовать фигуры как эталоны для определения формы предметов, учить выполнять следующие задачи: подбери одинаковые или подобные по форме предметы и т.д.
- развивать предметные и игровые действия с предметами, варьировать условия их осуществления;
- учить распознавать членов семьи, уметь играть с ними;
- формировать умение осуществлять простые игровые действия с куклой с использованием звукоподражания.

Показатели успешного развития:

- Формирование элементарных математических представлений: составляет группу предметов по общему признаку (размер, цвет, форма), выделяет одинаковые предметы из группы, различает понятия «много-мало», понимает вопрос «сколько?», знает цифры 1-2, различает понятия «большой-маленький». «одинаковый-разные», составляет матрешку, пирамидку из 2-3 частей, сравнивая их с помощью приложения, определяя большую и маленькую; различает пять геометрических форм; соотносит объемные геометрические фигуры с плоскими;
- Ознакомление с окружающим миром: узнает и показывает себя на фотографии, знает и отзывается на свое имя, знает и показывает части тела, узнает и показывает кошку, собаку, медведя, зайца, лису (настоящая, игрушка, рисунок); соотносит игрушку с ее изображением, осуществляет предметно-манипулятивные действия с игрушками за подражанием; осуществляет простые игровые действия с куклой с использованием звукоподражания; соотносит предметы посуды с кукольной посудой или с изображением; знает название и показывает привычную для себя пищу; знает узнает овощи (картофель, огурец, помидор); знает и узнает фрукты (яблоко, банан, лимон, апельсин); соотносит настоящие овощи (фрукты) с их изображением на рисунке.
- Формирование сенсорного опыта: различает с помощью тактильных ощущений различные свойства предметов; дифференцирует на слух звуки знакомых музыкальных инструментов, игрушек, бытовой техники; соотносит слово с соответствующим действием (стой, иди, беги, прыгай, дай, на); различает основные цвета; находит два скрытых предмета; различает «мальчик» и «девочка»; узнает часть целого; проводит линию, соединяющую две точки; понимает понятие «день-ночь»

ПРОГРАММА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ ПО РАЗВИТИЮ

СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ

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

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

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

Для организации бытового поведения нужно установить эмоциональный контакт с ребенком, учитывая его индивидуальные особенности и возможности. Нужно умело дозировать нагрузки, приспосабливаясь к внутреннему ритму ребенка.

Этапы поэтапного обучения:

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

- Сначала нужно подбирать доступные для аутичного ребенка задачи, создавая при этом ситуацию успеха. Сложность задач увеличивается постепенно, при чем взрослый на первых этапах действует за него, управляя руками ребенка. Во время обучения взрослый помогает ребенку, стоя позади него. Такая позиция дает ребенку возможность почувствовать, что он сам выполняет действие и одновременно чувствует готовность взрослого помочь ему. Взрослый помогает

ребенку физически осуществить действие, направляя и координируя движение ребенка. Например, при обучении самостоятельно есть ложкой, взрослый своей рукой обхватывает руку ребенка и организует верное движение. Постепенно физическая помощь уменьшается. Если во время выполнения заданий у ребенка оказывается 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 ней, потом руки взрослого касаются только запястья ребенка, затем предплечья, затем локтя. В дальнейшем необходимо какое-то время держать свои руки возле 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 убирая свои руки.

- Отмечая успех ребенка, взрослый, наоборот, должен стать лицом к ребенку, что способствует зрительному контакту и позволяет радоваться успеху вместе.
- Уровни помощи взрослого при формировании у ребенка с расстройствами аутистического спектра социально - бытовых навыков:
- совместные действия взрослого и ребенка - «рука в руке», которые нужно сопровождать пошаговой инструкцией или комментарием действий;
- частичная помощь действием (заключительную действие ребенок выполняет самостоятельно);
- ребенок выполняет действие под контролем взрослого;
- ребенок выполняет действие самостоятельно, опираясь на пошаговую речевую инструкцию взрослого;
- ребенок выполняет действие самостоятельно, по программе действий, выведенной на наглядный уровень (например, при одевании предметы одежды лежат в заданной последовательности или используются предметные схемы действий);
- ребенок выполняет действие в полном объеме самостоятельно.

Повторять все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое действие словесным комментарием (кратким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.

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

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

Ребенка учат выполнению последовательных действий по плану. Первые последовательности действий должны быть короткими (5-6 задач), конкретными, заканчиваться получением любимого поощрения. На начальном этапе лучше использовать для этого один из самых любимых поощрений ребенка (например, лакомство), и пока она не научится самостоятельно выполнять действия с этого

визуального плана - не использовать лакомство в других обстоятельствах. Карточка «лакомство» всегда в последовательности карт преподается последней.

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

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

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

ЛИТЕРАТУРА

Баенская Е. Р. Особенности раннего аффективного развития аутичного ребенка в возрасте от 0 до 1,5 лет //Дефектология. 1995. № 5.

Веденина М. Ю. Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации (сообщение 1 и 2) //Дефектология. 1997. № 2, 3.

Гаврилушкина О. П., Соколова Н. Д. Программы для специальных дошкольных учреждений: Воспитание и обучение умственно отсталых детей дошкольного возраста. М., 1991.

Лебединская К. С, Никольская О. С, Баенская Е. Р. Дети с нарушениями общения: Ранний детский аутизм. М., 1989.

Лебединская К. С, Никольская О. С. Диагностика раннего детского аутизма: Начальные проявления. М., 1991.

Либлинг М. М. Холдинг-терапия как форма психологической помощи семье, имеющей аутичного ребенка //Дефектология. 1996. № 3.

Любина Г. А. Обучение дошкольника языку чувств //Дошкольное воспитание. 1996. № 2.

Никифорова Е. В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста, имеющих нарушения общения со сверстниками //Дефектология. 1997. № 3.

Стрелкова Л. Творческое воображение: Эмоции и ребенок //Обруч. 1996. № 4.

Субботина Л. Ю. Развитие воображения детей. Ярославль, 1996.

Школьников Н. Н. Развивающее взаимодействие с детьми раннего возраста //Дефектология. 1991. № 4. Школьников Н. Н. Развитие коммуникативного поведения детей, страдающих негативизмом //Дефектология. 1993. № 5.