

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад 147» г. Рязани



УТВЕРЖДАЮ:
Заведующий Е.В. Опанасенко
Протокол педагогического совета
№ 3 от 30.08.2019г.

**Адаптированная образовательная программа
для детей с расстройствами
аутистического спектра**

Составители: зам. зав. по ВМР Котельникова А.В.
воспитатель Комарова О.А.
учителя - логопеды: Маркина Т.В.
Кальгина Г.Н.
Перевезенцева А.П.
педагог-психолог Дещекина Л.В.
муз. руководитель: Гаврилова Е.Н.
инструктор по физическому воспитанию: Клочкова Г.А.

г. Рязань 2019г

Введение. Актуальность

I Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

1.2. Нормативные документы

1.3. Цели и задачи реализации адаптированной образовательной программы

1.4. Принципы построения адаптированной образовательной программы

1.5. Особенности развития ребёнка с РАС

1.6. Планируемые результаты освоения программы

II Содержательный раздел.

2.1. Условия для реализации программы для детей с РАС

2.2. Направления коррекционно-образовательной деятельности в работе с детьми с РАС (по образовательным областям)

Цели, задачи, содержание, планируемые результаты, особые приемы и методы, специальные методики

2.3. Основные этапы коррекционной работы

III Организационный раздел

3.1. Описание материально-технического обеспечения программы

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность программы.

Все виды психической деятельности формируются в период интенсивного развития ребенка дошкольного возраста. Оказание своевременной медико-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 детей, нуждающихся в ранней коррекционной помощи, особое место занимают дети с расстройствами аутистического спектра (РАС), которые еще сравнительно недавно не включались в специально организованную образовательно-развивающую среду. Сейчас равноправное и полноценное дошкольное образование имеют возможность получать все дошкольники, вне зависимости от состояния их здоровья (ОВЗ и инвалидность) в условиях введения и реализации ФГОС ДО. В настоящий момент единой стандартизированной специальной образовательной программы, для детей с РАС не существует. Возникла необходимость создания специальной АОП с целью обеспечения полноценного комплексного обучения и воспитания, развития и коррекции детей с РАС, посещающих ДОУ.

I Целевой раздел

1.1 Пояснительная записка.

Аутизм –тяжелое нарушение психического развития, при котором прежде всего страдает способность к общению, социальному взаимодействию. Поведение детей с аутизмом характеризуется жесткой стереотипностью от многократного повторения элементарных движений до сложных ритуалов, а нередко деструктивностью и негативизм. О.Г. Рудик утверждает, что оказание коррекционной помощи с первых лет жизни ребенка позволяет получить положительные результаты. По ее словам «к основным трудностям, мешающим психическому развитию аутичного ребенка, могут быть отнесены следующие:

- дефицит психической активности;
- тесно связанные с ним нарушения инстинктивно-аффективной сферы;
- нарушения сенсорики;
- нарушения двигательной сферы;
- нарушения речи.

Опираясь на классификацию О.С. Никольской, в основе которой -характер и степень нарушения взаимодействия ребенка с окружающей средой, выделено 4 группы детей с РАС.

I группа характеризуется отрешенностью детей от внешней среды, низкой потребностью в социальных контактах, несформированностью элементарного общения с окружающими и навыками социального поведения, низкой психической активностью. У детей этой группы наблюдается постоянное перемещение от одного предмета к другому при отсутствии целенаправленных действий, мутизм, потребность в постоянном внимании, уходе. Для детей II группы характерно отвержение внешней среды. В отличие от детей I группы, у них более высокая психическая активность, отмечается борьба с тревогой и страхами, повторения одних и тех же слов, фраз, стихотворений. Помимо стереотипии в поведении у детей этой группы отмечаются импульсивность движений, причудливость гримас и поз. Речевые контакты весьма бедные, чаще ограничиваются односложными ответами. У детей III группы наблюдается

аутистическое замещение внешней среды, которое проявляется в патологических влечениях с пристрастиями (например, к плохим запахам, грязи, рисованию жестоких сцен, необычной еде и т.д.), компенсаторными фантазиями, зачастую имеющими агрессивное содержание, как формой защиты от окружающего. Для них характерен более высокий уровень познавательного развития, а также развернутая монологическая речь при явно страдающей диалогической. Для детей IV группы характерно сверхтормозимость с внешними воздействиями. В отличие от детей I–III групп, у них менее выражен аутистический барьер, а защита часто имеет адекватный характер. Они робки, пугливы, заторможены, в качестве защиты проявляют стремление к поведенческим штампам; в трудной ситуации тянутся к близким. У некоторых детей этой группы отмечается одаренность в отдельных областях.

Для определения оптимально оправданной образовательной, воспитательной и развивающей деятельности детей с РАС педагогическим коллективом ДООУ была разработана адаптированная образовательная программа (АОП). «Адаптированная образовательная программа для детей с РАС (5/7 лет)» является инновационным программным документом для дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №147», которая составлена в соответствии с нормативными документами.

1.2. Нормативные документы

-Федеральный закон РФ «Об образовании Российской Федерации» (Принят от 29 декабря 2012г. № 273-ФЗ);

-«Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» Утвержден приказом Министерства образования и науки российской Федерации от 17 октября 2013г. №1155;

-Комментарии Минобрнауки России к ФГОС дошкольного образования от 28.02.2014 г. № 08-249

-Приказ Минобрнауки России от 30 августа 2013 г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;

-Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»

- «Санитарно – эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных учреждений. СанПин

-Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»

-Письмо Минобрнауки России от 07.06.2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей».

АОП составлена на основе специальных коррекционных программ и методических разработок следующих авторов:

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, 2011;-О.С. Рудик Коррекционная работа с аутичным ребенком. М.: ВЛАДОС.2015. - Нуриева Л. Г. - Детство – Пресс.-Гурина Елизавета (лекционный курс) «Запуск речи у неговорящих детей: от нуля до фразовой речи»; - Тео Питерс Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию. -СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1999, -192 с.;-Нищева Н.В. Примерная адаптированная программа

коррекционно развивающей работы в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет Санкт-Петербург «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015.

1.3. Цель и задачи реализации адаптированной образовательной программы.

Цель реализации АОП: организация помощи в получении детьми с РАС дошкольного образования в соответствии с их возможностями и особенностями. Оказание коррекционной помощи по исправлению или ослаблению имеющихся проявлений аутизма и вызванных им нарушений по всем направлениям развития.

Задачи программы:

1. Определение особых образовательных потребностей и возможностей детей с РАС. Сохранение и укрепление здоровья детей (психического, физического, эмоционального), через создание атмосферы благополучия, снятие детских тревожности и страхов.

2. Разработка индивидуальной траектории развития образовательного маршрута для каждого ребенка специалистами: педагогом-психологом, учителем –логопедом, воспитателями, инструктором физического воспитания, музыкальным руководителем.

3. Создание условий, способствующих освоению детьми дошкольного возраста с РАС адаптированной образовательной программы (АОП).

4. Формирование устойчивого эмоционального контакта педагога и ребенка в совместной, доступной для него деятельности и адаптацию в условиях ДООУ.

5. Последовательное растормаживание речи детей; коррекция по развитию понимания и пользования речью или альтернативными ее формами, как средством коммуникации;

6. Проведение динамического наблюдения (мониторинга) общего развития каждого ребенка с РАС и определение ближайших зон его развития;

7. Коррекция импульсивности либо заторможенности поведения ребенка.

8. Стимуляция и активизация познавательных возможностей и потребностей ребенка с РАС к окружающему миру (предметов и людей) через сенсорную интеграцию.

9. Сотрудничество с родителями (законными представителями) по комплексному психолого - педагогическому сопровождению ребенка и оказание консультативной и методической помощи родителям специалистами.

II. Содержательный раздел

2.1. Направления коррекционно-образовательной деятельности в работе с детьми с РАС

Программа рассчитана на детей дошкольного возраста с нарушениями аутистического спектра. Основой программы является создание оптимальных условий для коррекционно-развивающей работы и всестороннего гармоничного развития дошкольников с РАС. Это достигается за счет организации комплексного подхода к коррекционно-развивающей работе в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями с учетом особенностей их психофизического развития. Основная особенность коррекционно-образовательной деятельности заключается в синхронном выравнивании психофизического и речевого развития детей с РАС. Программа имеет в своей основе:

-принцип индивидуальности, учета возможностей, особенностей развития и потребностей каждого ребенка;

-принцип поддержки инициативы и формирования познавательных интересов каждого ребенка; (идти от ребенка; подключаясь к его аутичным играм, «эхолалиям», стереотипным движениям)

-принцип интеграции усилий специалистов и семей воспитанников; (только совместные усилия и взаимопонимание дадут положительные результаты; педагоги действуют только по запросу и с согласия родителей)

-принцип конкретности и доступности учебного материала, соответствия требований, методов, приемов и условий образования индивидуальным возможностям и потребностям, а не возрастным особенностям ребенка;

-принцип систематичности и взаимосвязи учебных материалов; (все члены коррекционно-развивающего процесса работают в едином образовательном пространстве);

-принцип последовательности; пошаговая подача учебного материала;

2.2. Приоритетные направления и преемственные связи коррекционной деятельности участников образовательного процесса.

Организаторы коррекционной работы в ДОУ.

Все специалисты ДОУ – участники образовательного процесса, а также родители воспитанников работают в тесном контакте друг с другом и стремятся к тому, чтобы осуществлять единый подход к воспитанию каждого ребенка в целом. Поскольку с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), эффективность проведения фронтальных занятий очень низкая, вся работа проводится в индивидуальной. Количество образовательных ситуаций в неделю не превышает установленных норм СанПиНом. Таким образом, целостность программы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, интеграцией усилий специалистов и родителей дошкольников. Центральное место в психолого-педагогической коррекции аутизма занимает игротерапия и применяется в практической работе всеми специалистами: психологом, логопедом, воспитателями, муз. руководителем, инструктором по физкультуре. В качестве методической основы коррекционно-развивающего обучения и воспитания становится личностно-ориентированный подход к организации деятельности ребенка со взрослым и сверстниками. Личность ребенка, его эмоциональное состояние стоит во главе коррекционно-педагогического воздействия с ребенком любой группы аутизма на всех этапах обучения при решении любых задач.

Специалисты ДОУ	Приоритетное направление	Комплексный подход к медико-психолого-педагогического сопровождения ребенка с РАС
Заведующий ДОУ	Руководит обеспечением помещений сада специализированным оборудованием и приспособлениями.	Помогает всем специалистам организовывать комфортную предметно-развивающую среду во всех помещениях ДОУ (группе, кабинетах...)
Учитель-логопед	Руководит работой по образовательной области «Речевое развитие». -Организует индивидуальную коррекционную деятельность, направленную на развитие	Подключает других специалистов к коррекционной работе, которые планируют образовательную деятельность в соответствии с рекомендациями; помогает подобрать индивидуальные

	<p>понимания речи.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Формирует коммуникативные возможности и предпосылки активной речи, -Подготавливает артикуляционный аппарат к усвоению языковых норм (игровая артикуляционная гимнастика, постановка звуков по подражанию); -Участвует в совместно-организационной деятельности ППк ДОУ. 	<p>методы и приемы коррекции речи ребенка, с учетом его особенностей, возможностей и этапа коррекционной деятельности.</p>
Педагог психолог	<p>- Руководит работой по образовательной области «Социально-коммуникативное развитие».</p> <ul style="list-style-type: none"> -развивает эмоционально-волевою и коммуникативную сферы ребенка; -формирует произвольные регуляции поведения; 	<p>Помогает всем специалистам в работе с ребенком:-создать специальные педагогические условия адаптированные для формирования сотрудничества со взрослым; -наладить коммуникативные контакты; - подобрать приемы игротерапии и способы передачи общественного опыта (соответственно его уровню развития), через совместные действия со взрослым,- поэтапного накопления жизненного опыта (действия по подражанию / образцу) и применение его на практике,-последовательного развития ребенка как личности. - организует совместную работу специалистов: -по «сенсорной интеграции» (зрительное, слуховое, тактильно-двигательное восприятие); составляющей части О/О «Познавательное развитие»;- по развитию высших психических функций у детей для становления О/О «Речевое развитие».</p>
Воспитатель	<p>Реализует адаптированную образовательную программу ДОУ для детей с РАС по пяти образовательным областям (с учетом индивидуальных особенностей, познавательных возможностей и потребностей каждого ребенка).</p> <ul style="list-style-type: none"> -проводит индивидуальную образовательную деятельность в виде дидактических игр и упражнений, направленных на формирование и развитие всех 	<p>Выполняет рекомендации всех специалистов. Закрепляет усвоенные навыки и сформированные способности (на занятиях специалистов) у детей в специально организованных игровых ситуациях.</p>

	<p>видов детской деятельности (самообслуживание, коммуникативно-речевая, игровая, познавательная, изобразительная);</p> <p>-проводит наблюдения, обследование предметов и действия с ними, чтение, беседы, экскурсии, эксперименты, опыты...</p>	
Музыкальный руководитель	<p>Реализует образовательную область «Художественно-эстетическое развитие».</p> <p>-осуществляет музыкальное развитие (слушание, подпевание, пение, игра на музыкальных инструментах...).</p>	<p>Помогает учителю-логопеду в работе с ребенком. Берет на себя часть работы по подготовке занятий логопедической ритмикой, которая включает: музыкально-ритмические игры;</p> <p>-упражнения на развитие слухового восприятия, двигательной памяти;</p> <p>-этюды на развитие выразительности мимики, жеста;</p> <p>-игры драматизации с элементами театрализации</p>
Инструктор по физическому воспитанию	<p>Руководит реализацией образовательной области «Физическое развитие»:</p> <p>-развивает и корректирует основные движения и общие моторные навыки;-развивает функциональные возможности кистей и пальцев рук;-совершенствует зрительно-двигательную и зрительно-слуховую координации</p>	<p>Подключает других специалистов и родителей к организации мероприятий по сохранению и укреплению здоровья детей с помощью лечебной физкультуры. Эти мероприятия включают в себя:</p> <p>а) дидактические игры и упражнения на укрепление и развитие общей, мелкой моторики;</p> <p>б) упражнения на формирование правильного физиологического дыхания и фонационного выдоха;</p> <p>в) подвижные, спортивные игры с речевым сопровождением на закрепление навыков правильного произношения звуков;</p> <p>г) игры на развитие пространственной ориентации</p>
Родители	<p>Принимают участие в реализации АОП и медицинского сопровождения ребенка, выполняя рекомендации: - медицинского персонала; -учителей-дефектологов, учителей - логопедов; -других специалистов, участвующих в коррекционной работе</p>	<p>Делятся накопленным опытом семейного воспитания и образования ребенка со специалистами ДОУ;</p> <p>Закрепляют в домашних условиях полученные навыки: самообслуживания, гигиены, других жизненных компетенций.</p>

Формы и режим занятий:

Индивидуальные занятия - основная форма работы с детьми. Продолжительность каждого занятия от 15 до 20 минут в зависимости от возраста и состояния ребёнка. В ходе занятия педагог обязательно следит за самочувствием ребенка и учитывается его эмоциональное состояние, может полностью изменить составленный план занятия, если ребенок не принимает предлагаемых заданий на данный момент предлагаемых заданий, хотя ранее они вызывали у него интерес.

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

- Налаживание эмоционального контакта и формирование адекватных форм взаимодействия близких взрослых с ребенком.
- Создание предметно-развивающей среды в соответствии с поставленными задачами воспитания и обучения ребенка.
- Регулярное систематическое проведение занятий по определенному расписанию.
- Смена видов деятельности в процессе одного занятия.
- Повторяемость программных задач на разном дидактическом и наглядном материале.
- 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.

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, «переформулировки» 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 привнести 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. Программой предусматривается разностороннее развитие детей, коррекция недостатков в развитии личности в целом, а также включение обучающихся в различные виды деятельности. Построена на принципе гуманно – личностного отношения к дошкольнику и позволяет обеспечить развивающее обучение формирование базовых основ культуры личности детей, сформировать у детей все психические процессы.

Основные направления коррекционной работы:

- Осуществление комплексной коррекционной работы с детьми, направленной на реконструкцию психического развития аутичного ребенка, его социальную адаптацию и возможно более полную интеграцию в общество.
- Разработка и реализация индивидуальных программ воспитания и обучения детей, страдающих РАС на основе базовых коррекционных и обучающих программ.
- Просветительская работа о проблемах аутичных детей и их семей с помощью семинаров и консультаций. Построение коррекционно-воспитательной работы с детьми в соответствии с названными направлениями обеспечит наиболее полное раскрытие потенциальных возможностей развития каждого ребенка.

Образовательная область «СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ».

Значение социально-коммуникативного развития для ребенка с РАС заключается в формировании определенных личностных свойств, потребностей, способностей, элементарных представлений и практических умений, которые обеспечивают ему жизнедеятельность и помогают осознать, как следует себя вести, чтобы общаться с другими, чувствовать себя по возможности комфортно. В силу того, что социально-коммуникативные умения и навыки у детей с РАС являются чрезвычайно затрудненными, они не способны нормально общаться почти со всеми категориями людей. Ребенок с аутизмом перенимает опыт социальной жизни, усваивает правила, нормы и стандарты поведения с большими трудностями. Отсутствие или недостаточность целенаправленного овладения приемами взаимодействия приводят к тому, что адаптации у детей с аутизмом проходит спонтанно, вызывая появление отрицательных новообразований, которые еще больше осложняют их дальнейшую социализацию. Ощущение размытости своего «Я» (страх вмешательства другого в собственное пространство), является характерным для аутичных детей, поэтому налаживание невербального и вербального контакта с людьми даже, из близкого окружения, затруднено. Когда ребенок осознает свое психическое «Я», это означает, что он начал понимать, чем отличается от других, а также осознает такие категории как: «мой -чужой», «такой, как я -не такой как я» и т.д. Таким образом, одной из основных особенностей ребенка с аутизмом являются трудности обретения положительного социально-эмоционального опыта, что искажает формирование и развитие его личности. Выявленные особенности социально-коммуникативного развития ребенка с РАС на основании наблюдения и диагностики позволяют сделать правильный общий вывод и подобрать соответствующую индивидуальную АОП. Проблемы социально - коммуникативное развитие детей РАС:

- 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 не сформированность ощущения ребенком себя 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 становятся целенаправленными. 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 сдерживать 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-эмоциональной взаимодействия: нарушение реакции на эмоции других людей; несоответствие поведения ребенка эмоциональном и социальном контекста; 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 проявлением негативизма на

предложение новых видов деятельности или попытки взрослого направить его на смену старых привычек.

- Не обладает эмоционально-коммуникативными умениями: не инициирует контакты, не отвечает на инициативу других, не выслушивает, не берет других вниманию, не стремится наладить взаимодействие, не дорожит взаимоотношениями

Цели:

- преодоление негативизма при общении и установлении контакта с ребенком;-создание комфортной развивающей образовательной среды, способствующей адаптации детей с РАС;

- повышение активности ребенка в процессе общения со взрослыми и детьми;-преодоление трудностей в организации целенаправленного поведения;

- формирование чувства безопасности в процессе контакта с внешним миром и проявление интереса к взаимодействию с ним.

Задачи:

- ориентация ребенка во внешнем мире;

- обучение вербальным и не вербальным способам коммуникации;

- обучение приемлемым формам поведения;

- развитие самосознания ребенка;

- помощь ребенку с РАС адаптироваться к коллективу с перспективой дальнейшей социализации;

- вовлечение детей в разные виды индивидуальной и совместной деятельности, формирование произвольной, волевой регуляции поведения.

Этапы психологической коррекции:

Первый этап-наблюдение.

- установление контакта

- диагностика

- снятие страха и напряжения у ребенка (формирование чувства базового доверия)

- отработка реакции оживления и слежения, формирование зрительно моторного комплекса

Второй этап

- формирование интереса ребенка к коммуникативной деятельности-переход от манипулятивной игры к сюжетной-формирование игровых штампов (отработка игровых действий, подсиненных правилу и порядку)

- Третий этап-формирование целенаправленного действия ребенка-формирование восприятия собственного "Я" через восприятие другими, через результаты собственной деятельности, через наблюдение собственных внутренних состояний, принятие себя.

Образовательная область «Познавательное развитие»

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 РАС. При этом, на сегодня нет разработанных стандартов оказания психолого-педагогической помощи аутичным детям, а также соответствующей квалификации специалистов. Поэтому невозможно предсказать, какие достижения аутичные дети продемонстрируют в том или ином возрастном срезе. Именно отсутствие закономерностей развития в соответствии с возрастом побудило при составлении программы ориентироваться на уровни становления той или иной сферы развития в онтогенезе. Насколько у ребенка сформировано 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(упражнений).

Педагоги сталкиваются с большим количеством трудностей в обучении детей с аутизмом. Чтобы преодолеть эти трудности, необходимо понимать особенности познавательного развития детей с РАС, которые влияют на формирование новых знаний и навыков. 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 РАС 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 приспособиться к реальности, которая постоянно меняется. При этом 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. Он 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 РАС 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 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.

Сенсорное воспитание.

В данном направлении сосредоточено основное содержание работы по коррекции когнитивной сферы ребенка. Сенсорное воспитание и развитие внимания служат основой для развития у детей поисковых способов ориентировки: методов проб и примеривания. Сенсорное воспитание является, с одной стороны, основой для формирования у ребенка всех психических процессов -внимания, памяти, сферы образов-представлений, мышления, речи и воображения; с другой -оно выступает фундаментальной предпосылкой для становления всех видов детской деятельности - предметной, игровой, продуктивной, трудовой. На начальных этапах восприятие ребенком окружающей действительности происходит в рамках конкретного анализатора (зрительного, слухового, тактильного). Образы восприятия при этом имеют диффузный, слабо дифференцированный характер. В процессе целенаправленной коррекционной работы эти образы постепенно становятся более дифференцированными и систематизированными за счет формирования связей внутри определенного анализатора и межанализаторных связей. Сенсорное воспитание в своей основе направлено на формирование у детей ориентировочной деятельности, которая реализуется в виде перцептивных действий —действия рассматривания, выслушивания, ощупывания, а также способствует обеспечению освоения систем сенсорных эталонов. Другой важной стороной сенсорного воспитания является своевременное и правильное соединение сенсорного опыта ребенка со словом. Соединение того, что ребенок воспринимает, со словом, обозначающим воспринятое, помогает закрепить в представлении образы предметов, их свойств и отношений, делает эти образы более четкими, систематизированными и обобщенными. Развитие восприятия во всех случаях идет от различения предметов, их свойств, отношений к их восприятию на основе образа, а затем и к фиксации образа в слове, т. е. к появлению образа-представления. Занятия по сенсорному воспитанию направлены на развитие зрительного восприятия и внимания, подражания, формирования целостного образа предметов; на развитие слухового внимания и восприятия; на развитие тактильно-двигательного восприятия; на развитие вкусового восприятия.

Предполагаемые результаты:

- 1.Ребенок может выделить предмет из общего фона, ждать его появления.
- 2.Ребенок подражает движениям взрослого с предметом и без предмета.
- 3.Ребенок самостоятельно решает затруднения, возникающие во время действий с предметами, игрушками.

Формирование мышления.

Содержание коррекционно-педагогической работы по формированию мышления направлено на развитие ориентировочной деятельности, формирование познавательной

активности, укрепление взаимосвязи между основными компонентами мыслительной деятельности: действием, словом и образом. Формирование мышления включает работу по развитию наглядно-действенного, наглядно-образного мышления и становлению элементов логического мышления.

Задачи

Формировать у детей целенаправленную предметно-орудийную деятельность в процессе выполнения практического и игрового задания.

Формировать у детей обобщенные представления о вспомогательных средствах и предметах-орудиях фиксированного назначения.

Учить детей пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач, обобщать свой опыт.

Продолжать учить детей анализировать условия проблемно-практической задачи и находить способы ее практического решения.

Формировать у детей навык использования предметов-заместителей в игровых и бытовых ситуациях.

Предполагаемые результаты:

1. Ребенок использует предметы по назначению в быту.

2. Ребенок пользуется функционально игрушками во время игр

Формирование элементарных количественных представлений.

Ребенка с первых дней жизни окружает множество предметов, людей, однородно повторяющихся звуков и движений. Умения сравнивать группы предметов по количеству, считать, выполнять элементарные арифметические действия необходимы при организации различных видов деятельности (игровой, изобразительной, элементарной трудовой) и являются немаловажным фактором социальной приспособленности и подготовки к обучению в школе. Учить детей выделять и группировать предметы по заданному признаку. Учить выделять 1, 2 и много предметов из группы.

Предполагаемые результаты:

1. Ребенок выполняет действия по подражанию и речевым инструкциям.

2. Ребенок играет функционально с песком и водой.

3. Ребенок соотносит объемный предмет с плоским, геометрические фигуры с их контурами.

4. Дает ответ вербально/невербально.

5. Ребенок понимает словесную инструкцию

Ознакомление с окружающим

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 обеспечивает существенные сдвиги в умственном развитии детей лишь в том случае, когда дети получают не отдельные знания о предмете или явлении, а определенную целостную систему знаний, отражающую существенные связи и зависимости в той или иной области.

Задачи

Знакомить детей с предметами окружающего мира, близкими детям по ежедневному опыту. Знакомить детей с некоторыми свойствами объектов живой и неживой природы в процессе практической деятельности.

Продолжать расширять ориентировку детей в окружающем. Начать формирование у детей представлений о целостности человеческого организма.

Учить детей наблюдать за деятельностью и поведением человека в повседневной жизни и в труде.

Знакомить детей с предметами окружающей действительности (игрушки, посуда, одежда, мебель). Учить детей последовательному изучению объектов живой и неживой природы, наблюдению за ними и их описанию.

Формировать у детей временные представления (лето, зима).

Развивать умение детей действовать с объектами природы на основе выделенных признаков и представлений о них. Формировать у детей представления о живой и неживой природе; учить выделять характерные признаки объектов живой и неживой природы. Учить детей наблюдать за изменениями в природе и погоде. Воспитывать у детей основы экологической культуры: эмоциональное, бережное отношение к природе.

Предполагаемые результаты:

1. Ребенок знаком со свойствами окружающих его предметов.
2. Ребенок наблюдает за поведением окружающих его людей.
3. Ребенок классифицирует карточки с изображенными на них предметами (игрушки, посуда, одежда, мебель)

Образовательная область «РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ».

Когда речь идет о неспособности ребенка с РАС (расстройствами аутистического спектра) вступать во взаимодействие с людьми, которые его окружают, стоит обратить внимание на отсутствие взаимосвязи между уровнем развития речевых и коммуникативных навыков. Ребенок с РАС, имеющий в своем словаре большое количество слов и фраз, может плохо понимать смысл сказанного и не использовать имеющиеся языковые навыки для общения. Трудно 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; если он не может использовать свои речевые навыки, чтобы сообщить ближайшему окружению свои потребности и желания, передать информацию, рассказать о собственном опыте или чувствах. Именно поэтому, раздел программы «Речевое развитие», стоит рассматривать с точки зрения не столько развития, сколько осмысленного использования речи самим ребенком, как средством коммуникации. Это подчеркивает важность приобретения детьми с РАС 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 РАС. 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, что влияют на успешность овладения многими другими навыками в процессе обучения. Нарушения коммуникации и вещания при аутизме очень разнятся - от невозможности обрести любые функциональные речевые навыки до способности вести разговоры на различные темы, не учитывая интерес собеседника к теме разговора.

Дети с РАС (1-2 группы) не пользующиеся языком вообще, и дети (3-4 группы), имеющие достаточно высокий уровень развития речи испытывают социально-коммуникативные трудности. Но могут понимать элементарную обращенную к ним речь

окружающих. Педагогу необходимо давать краткие и понятные ребенку инструкции, для успешного контактного взаимодействия. Уровень развития понимания речи у данных детей предусматривает использование педагогом ситуативных, паралингвистических «подсказок» (жесты, интонации, указания взглядом) и вспомогательных альтернативных коммуникативных методов, что является просто необходимыми для взаимопонимания ребенка и педагога. Направления коррекционной работы коммуникативно-речевого развития:

- развитие довербальной коммуникации;
- развитие понимания речи;
- развитие альтернативные приемов (методов) коммуникации;
- развитие речи на уровне первых слов;
- развитие комбинации слов (фраз, предложений) - развитие связной речи (как средства

коммуникации

Предполагаемые результаты

Ребёнок:

- способен к невербальным формам коммуникации; устойчивому визуальному контакту с окружающими, пользуется указательным жестом, согласуя движения глаз, руки и тела;
- проявляет речевую активность, способность взаимодействовать с окружающими, желание общаться с помощью слова (дай, на...);
- понимает названия (некоторых) предметов, простых действий и некоторых признаков, встречающихся в повседневной жизни (речи);
- фразы; различает (некоторые) речевые и неречевые звуки на слух;
- действует по подражанию, по образцу;
- владеет первичными навыками «глобального» чтения (узнает и соотносит короткие слова с предметами /картинками/: «КОТ»...)

Образовательная область «ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ».

Особенности художественно-эстетического развития детей с аутизмом Большинство детей с РАС (расстройствами аутистического спектра) имеют высокую эмоциональную чувствительность к музыке, ритмическим стихам, ярким изобразительным и театральным образам. Но, тем не менее, они очень уязвимы к стимулам внешней среды (зрительных, звуковых, обонятельных, тактильных). В их системе восприятия окружающей среды доминирует тот или иной сенсорный канал, и они стремятся получить желаемые впечатление именно через этот орган ощущения. Например, когда речь идет об интересном для ребенка музыкальном инструменте, то определяющим может оказаться один из сенсорных каналов; его внешний вид (форма, линии, цвет), звук, ощущения прикосновения, запах...Значимость художественно-эстетических занятий с аутичными детьми обусловлена следующим:1) главной проблемой при налаживании взаимодействия с аутичным ребенком является отсутствие его внимания, пребывание на „своей волне”. Специально подобранные средства для художественно-эстетических занятий (звуки, мелодии, тексты) привлекают внимание и организуют относительную устойчивость процесса восприятия ребенка с аутизмом;2) обнаружена большая приверженность детей с РАС в отношении к предметам, чем к людям –это обуславливает эффективность налаживания диалога с ними опосредованно, например, через музыкальные инструменты, материал для изобразительного искусства;3) занятия, которые базируются на творческих началах, способствуют преодолению стереотипных проявлений, характерных для детей с аутизмом, и расширению их поведенческого репертуара, их эмоциональной активации, становлению релаксационных и регулятивных процессов, их

способности к отклику, как предпосылки общения. Созданная, благодаря художественно-эстетическим занятиям, творческая среда будет способствовать интеграции личности каждого ребенка с РАС, даст ему возможность почувствовать и осознать себя как неповторимую индивидуальность и раскроет радость взаимодействия с другими людьми.

Уровни художественно-эстетического развития детей с аутизмом. Неравномерность развития детей с аутизмом сказывается и на художественно-эстетической линии развития. Многие умения, которые свойственны детям с нормальным типом развития, остаются недостижимыми для аутичных детей (сравнение произведений, объяснения особенностей художественных произведений, восприятие жанров, импровизации в пении, изображения музыкально-игровых образов, интерес к музыкальной грамоте, стремление выразительно исполнить песню и т.д.), при этом в некоторых из них оказываются исключительные способности в художественно-эстетической области относительно ощущение звука или цвета. Развертыванию целенаправленной коррекционно-развивающей работы этого направления предшествует определение, на каком уровне находится ребенок с аутизмом по художественно-эстетической линии развития. Основываясь на определенной логике развития детей с РАС в арт-педагогическом пространстве, разработана целенаправленная коррекционно-развивающая работа с ними, содержание и методы которой базируются на определенных уровнях развития ребенка с нормой.

Музыкальное воспитание и театрализованная деятельность. Музыка положительно влияет на развитие личности ребенка; т. к. дает возможность непосредственно выражать эмоции. Она благотворно влияет на развитие ребенка дошкольника с РАС (расстройством аутистического спектра), т.к. обладает особыми выразительными средствами. Под влиянием музыки ребенок способен включиться в многообразные контакты с окружающим миром, полнее раскрыть свои способности, проявить возможности, активизировать свои двигательные и познавательные умения. Музыкальная деятельность способна ускорять и тормозить психическую активность проблемного ребенка. Это ее важное свойство используется при подборе произведений для индивидуального прослушивания с учетом личностных особенностей ребенка. Музыка предоставляет ребенку богатые возможности для общения как со взрослыми, так и со сверстниками, создавая основу для содержательного взаимодействия между ними. Умение подражать действиям взрослого формируется постепенно, на протяжении всех этапов обучения, и является одним из основных направлений коррекционной работы, проводимой на музыкальных занятиях. Подражая педагогу, дошкольник учится плясать, подпевать, извлекать звуки из музыкальных инструментов. Музыкальное воспитание является частью системы коррекционно-педагогической работы, проводимой с детьми дошкольного возраста с РАС. Музыка должна сопровождать жизнь ребенка в различные режимные моменты, на других занятиях, на прогулках, перед сном. Родителям важно знать о музыкальных произведениях, рекомендуемых ребенку для домашнего прослушивания. Таким образом, в коррекционно-развивающий процесс включаются все взрослые, окружающие дошкольника: родители и педагоги.

Основными методами и приемами работы с детьми на музыкальных занятиях являются:

1)наглядно-слуховой(исполнение педагогом песен, игра на музыкальном инструменте, использование аудиозаписи);

2)зрительно-двигательный(показ игрушек и ярких картинок, раскрывающих содержание песен; показ взрослым действий, отражающих характер музыки; показ танцевальных движений);

3) использование совместные действия ребенка со взрослым;

- 4) подражание детей действиям и движениям взрослого;
- 5) использование жестовой инструкции с речевым сопровождением;
- 6) выполнение действий ребенком по словесной инструкции взрослого.

При проведении музыкальных занятий необходимо соблюдать ряд условий:

-регулярность проведения занятий;

-простоту и доступность для восприятия детьми музыкального материала (по форме и содержанию);

-выразительность предлагаемых детям музыкальных произведений, их яркость и жанровую определенность;

-сочетание в рамках одного занятия различных методов работы педагога и видов деятельности детей;

-повторяемость предложенного материала не только на музыкальных, но и на других видах занятий;

-использование ярких дидактических пособий (игрушек, элементов костюмов, детских музыкальных инструментов и т. д.);

-активное и эмоциональное участие взрослых (воспитателей, педагогов-дефектологов, родителей) в проведении музыкальных занятий, праздников, досуга.

Основные направления и задачи коррекционно-педагогической работы

1. Слушание музыки.

2. Пение.

3. Музыкально-ритмические движения и танцы.

4. Игра на музыкальных инструментах.

5. Театрализованная деятельность.

Слушание музыки направлено на развитие у детей интереса к окружающему их миру звуков, способствует развитию слухового внимания, воспитанию потребности слушать музыку, активизирует эмоции, приучает сосредоточиваться в ответ на ее звучание, формирует умение узнавать и запоминать знакомые мелодии. Пение способствует активизации речевого развития и слухоречевого внимания, развитию у детей желания петь совместно со взрослым (пропеть слоги, слова, целые фразы, подражая его интонации); воспитывает умение действовать сообща в коллективе сверстников (одновременно начинать и заканчивать песню — не отставая и не опережая друг друга, петь с музыкальным сопровождением); формирует умение пользоваться естественным голосом без форсировки. Музыкально-ритмические движения и танцы способствуют эмоциональному и психофизическому развитию детей. В процессе освоения движений под музыку у детей формируется способность ориентироваться на музыку как на особый сигнал к действию и движению. На занятиях поощряются проявления детьми самостоятельности в движениях под музыку, умение передавать простейшие ритмические движения: ходить по залу, не мешая друг другу, сходить вместе и расходиться, двигаться по кругу по одному и парами, реагировать сменой движения на изменение характера музыки (маршевый, танцевальный, песенный, плясовой, спокойный), выполнять элементарные движения с предметами (платочками, погремушками), помахивать ими, вращать их, владеть простейшими танцевальными и образными движениями по показу взрослого, притопывать ногами, пружинить на двух ногах, вращать кистями рук, помахивать одной и двумя руками, легко прыгать на двух ногах, идти спокойным, мягким шагом, выполнять движения, соответствующие характеру и поведению персонажей (изображаемых людей и животных). В процессе танцев у детей совершенствуется моторика, координация движений, развивается произвольность движений, невербальные коммуникативные способности, формируются и

развиваются представления о связи музыки и движений. Игра на музыкальных инструментах является составной частью музыкального занятия. В процессе совместной игры на музыкальных инструментах у детей развивается умение сотрудничать друг с другом, последовательно развивается чувство партнерства и произвольная организация собственной деятельности. Этот вид занятий развивает у детей музыкальные способности, тембровый и мелодический слух, чувство музыкального ритма в процессе музыкально-дидактических игр. Театрализованная деятельность вызывает у детей интерес к процессу и желание взаимодействовать со взрослыми и сверстниками. Позволяет включиться в действие инсценировки, передавая движения, имитирующие повадки птиц и зверей согласно индивидуальным способностям. Режим занятий учитывает возможность их проведения музыкальным руководителем совместно с воспитателем, так и с педагогом-дефектологом и другими специалистами.

Предполагаемые результаты.

Ребенок способен:

- эмоционально реагировать действием, жестом и словом на звучание знакомой мелодии (выбор из двух),
- различать знакомые звуки природы, бытовые шумы (выбор из двух-трех);
- узнавать и различать знакомые музыкальные произведения, мелодии; прислушиваться к словам песен, подпевать отдельные слова и слоги песен;
- выполнять простейшие танцевальные движения под музыку (ходить, бегать, хлопать, кружиться);
- сотрудничать и взаимодействовать со сверстниками в процессе совместных музыкальных игр;
- участвовать в коллективной досуговой деятельности;
- различать и извлекать звуки из музыкальных инструментов;
- узнавать сказочных персонажей, выполнять простые игровые действия.

Изобразительная деятельность (как часть образовательной области художественно-эстетического развития) в дошкольном возрасте теснейшим образом связана с эмоциональным развитием ребенка, с формированием игровой деятельности и зависит от уровня развития восприятия, мышления, речи. Рассматриваемая продуктивная деятельность возникает у ребенка в процессе становления его коммуникативной потребности и наряду с игрой и речью является действенным средством удовлетворения этой потребности. Развитие изобразительной деятельности связано с формированием у ребенка активного интереса к окружающему миру и предоставляет возможность ребенку отражать действительность. Дети с особенностями интеллекта до окончания периода дошкольного возраста без целенаправленного коррекционно-педагогического воздействия практически не овладевают изобразительной деятельностью. На начальном этапе обучения занятия протекают в форме эмоционально насыщенной, привлекательной для ребенка игры, построенной на тесном его взаимодействии со взрослым. Эти занятия направлены на создание предпосылок к развитию изобразительной деятельности: воспитание интереса к графическому изображению, к себе и окружающему миру; развитие сенсорно-перцептивной сферы, аналитико-синтетической деятельности; формирование предметной деятельности и элементарных изобразительных операционно-технических умений. Содержание занятий по изобразительной деятельности тесно связано с задачами обучения игре, социальным развитием, тематикой занятий по ознакомлению с окружающим миром; умением замечать красивое и развитием речи. Но к этому детей с РАС надо подготовить; предварительно развивать умения, как использовать цвет, форму, линии, штрихи, различные материалы

(карандаши, краски, фломастеры, восковые карандаши, свечи, природный материал, глину, пластилин, тесто, бумага, картон), овладения различными техниками (штамповка, рисование пальчиком, ладошками, обрыв объемной аппликации...). А этим простым умениям предшествует формирование способностей: концентрировать внимание, выполнять инструкции педагога, сидеть определенное время на одном месте и т.д.

Задачи

- развивать способность всматриваться, рассматривать художественные изображения;
- повышать устойчивость зрительного внимания;
- формировать желание манипулировать с изобразительными материалами (рисовать, лепить, вырезать, наклеивать);
- развивать интерес к выполнению изображений взрослым;
- формировать умение эмоционально реагировать на цвет, цветное пятно и т.д.;
- развивать сенсорную сферу, благодаря экспериментам с кинестетическими и зрительными ощущениями;
- формировать процесс восприятия;
- повышать устойчивость зрительного внимания;
- стимулировать развитие сенсомоторных умений и пространственной ориентации.

Методы, способы, приемы

Привлекать внимания к предметам ярких цветов, учить замечать цветные пятна, следы, формы на листе, знакомить со свойствами краски (гуаши), учить делать цветные пятна ладошкой на бумаге («рука в руке»); способствовать сосредоточению внимания ребенка на ощущениях, создавая условия для экспериментирования с кинестетическим и зрительными ощущениями; в плане развития способности их восприятия. Знакомство со свойствами материалов (прежде всего краской) и элементарными приемами их использования. Варианты изображения -пятна, линии, формы. Смешивание цветов гуаши, наблюдение за преобразованием цветов, когда взрослый погружает кисточка (палец) в краску, а потом водит им по бумаге, образуя цветные точки и черточки. Ребенку так же помогают обмакнуть палец в краску и оставлять следы на бумаге. Совместное рисование дает возможность не только расширить круг методов в пределах изобразительной деятельности, а также знакомить ребенка с РАС с окружающим миром. Рисование взрослым помогает привлечь внимание ребенка к определенным деталям, на которые он не обращал внимания. Сначала взрослый быстро рисует отдельные предметы, достаточно схематично, отражая наиболее существенное, при этом эмоционально объясняет с помощью слов и жестов, обращаясь к ребенку. Рисование пальцами, ладошками позволяет расширить возможности ребенка по рисованию, почувствовать изобразительный материал, его свойства, чувство ритма. Если ребенок откажется рисовать с помощью пальцев, возможно использование шаблонов или штампов. Для этого достаточно взять, например, ватную палочку, опустить ее в краску, а потом опустить ее на бумагу сверху вниз. При обучении решающую роль играет пример взрослого. Взрослый рисует, лепит любимую игрушку ребенка, обязательно сопровождая этот процесс своим эмоциональным рассказом. Этот метод имеет название «совместное рисование с комментированием». Взрослый постоянно выражает игровое отношение к процессу изобразительной деятельности, результаты ее обыгрываются (рисунок подарили кукле, слепили печенье, покормили куклу и т.д.). Мотивация должна вызывать желание рисовать, лепить, а не только выполнять указания взрослого.

Метод совместного рисования – это особый игровой метод, в ходе которого взрослый вместе с ребенком рисует различные предметы, ситуации из жизни ребенка и его семьи, разнообразные сюжеты из мира людей и природы. Такое рисование обязательно сопровождается эмоциональным комментарием. Можно говорить о том, что в данном случае имеет место особый метод обучения, а не рисование как вид продуктивной деятельности самого ребенка. Показатели успешного развития: Ребенок способен заинтересоваться определенными видами деятельности, наблюдает за процессом лепки и рисования; способна совершать простые действия с материалами (например, берет в руки тесто и манипулирует с ним) и повторять определенные движения (возможно, с помощью взрослого): оставляет следы от краски на бумаге, рисует линии фломастером, краской, размазывает пластилин. Изобразительная деятельность. В данном подразделе программы определены требования по формированию следующих видов продуктивной деятельности: лепка, аппликация, рисование. Лепка является первым, основополагающим видом занятий, необходимых для ребенка с РАС на начальных этапах формирования изобразительной деятельности. Знакомясь с пластичными материалами (глиной, тестом, пластилином), ребенок усваивает способы передачи основных признаков предмета — формы, цвета и величины. При ошупывании предметов у детей формируются способы обследования предметов и выделения его формы. Внимание ребенка концентрируется на предмете, а выполняемые действия по обследованию предмета закрепляются в слове, сначала в пассивной, а затем и в активной речи ребенка. Аппликация позволяет ребенку увидеть контур предмета, который затем ляжет в основу графического образа, служащего опорой для развития у ребенка изобразительных навыков, т. е. умения изобразить предмет той или иной формы. В ходе выполнения аппликаций также создаются условия для формирования целенаправленной деятельности и всех психических процессов (восприятия, внимания, памяти), развития общих интеллектуальных умений.

Рисование воспитывает у детей эмоциональное отношение к окружающему миру. В ходе занятий по рисованию у детей развиваются восприятие пространственных отношений, зрительно-двигательная координация, перцептивно-моторные умения и навыки, образная сфера в целом. На данных занятиях у детей формируются элементы учебной деятельности — умение принять задачу, удержать ее в ходе выполнения задания, произвести первичную элементарную самооценку. Систематические занятия лепкой, рисованием и аппликацией способствуют нормализации поведения ребенка, что положительно сказывается на развитии его личности, поведении, общении и социализации в целом. В качестве методической основы коррекционно-развивающего обучения и воспитания становится личностно-ориентированный подход к организации деятельности ребенка со взрослым и сверстниками. Личность ребенка, его эмоциональное состояние (его желания или стереотипные движения), особые потребности и возможности стоят во главе коррекционно-педагогического воздействия с ребенком любой группы аутизма на всех этапах обучения при решении любых задач. Например, если р/к любит рвать бумагу, можно предложить ему выполнить аппликацию способом «обрывания» в сопровождении с эмоциональным «комментированием» взрослым данного действия, придавая ему смысловое содержание. Н/р: «Идет сильный дождь (снег)»; «Ах! Какая пушистая шубка у Миши», «Дай зернышек петушку(птичке)...». Центральное место в психолого-педагогической коррекции аутизма занимает игротерапия и применяется в практической работе всеми специалистами: психологом, дефектологом, логопедом, воспитателями, музыкальным руководителем, инструктором по физвоспитанию, педагогом ИЗО... Н/р метод «совместного рисования» используют в коррекционно-развивающей деятельности все специалисты, ставят разные цели, но решают одну глобальную задачу; способствуют развитию ребенка

Предполагаемые результаты: (лепке, рисованию, аппликации)

Ребенок способен:

1. Положительно и активно реагировать на предложение взрослого полепить (порисовать, наклеить);
2. Соотносить лепные поделки (рисунки, аппликации) с реальными предметами (объектами), называть их или показывать;
3. Обследовать предмет перед лепкой (рисованием), обводить по контуру (шар/круг)
4. Лепить (рисовать, наклеивать) совместно со взрослым знакомые предметы, раскатывая пластилин между ладонями круговыми и прямыми движениями (колбаску, баранку, колобок); проводить прямые, прерывистые, волнистые, закругленные линии различными изобразительными средствами; выполнять аппликацию, состоящую из одного предмета, наклеивать заготовки (из 2 частей) «Клубочки», «Снеговик»;
5. Узнавать, различать и показывать 4 цвета (красный/ синий/ зеленый/ желтый), величину (большой/ маленький)
6. Положительно относиться к процессу изобразительной деятельности и к результатам своей работы.

Образовательная область «Физическое развитие».

Особенности психомоторных нарушений при аутизме. Задержка психомоторного развития оказывается в виде не согласованности работы мышц; нарушения координации в пространстве, 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 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. Стереотипное поведение у аутичного ребёнка является защитной реакцией, направленной на адаптацию к ситуации. Аутоstimуляция (двигательная активность направленная на раздражение собственных рецепторов) является одной из форм стереотипной активности. Она выполняет ту же функцию, что и стереотипное поведение в целом, характерное для этапа развития моторики на уровне ощущений.

Двигательные аутоstimуляции могут касаться двигательного анализатора -переборки пальцев перед глазами, хождение на цыпочках, 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 аутоstimуляции с помощью движений связано с нарушением сенсорной интеграции. Например, дети при некоторых нарушениях зрения также проявляют аутоstimуляции 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, всего поведенческих проявлений могут оставаться двигательные аутоstimуляции. Например, они могут возникать в стрессовых для ребенка ситуациях, как 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. 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. Развитие системы целостных двигательных актов; главное понятие - двигательная активность. 1 уровень. Двигательная активность на уровне элементарных ощущений 2 уровень. Долокомоторный (двигательная активность на уровне восприятия) 3 уровень. Локомоторный (двигательная активность на уровне пространственного поля) 4 уровень. Двигательная активность на уровне предметных действий.

Цель физического воспитания детей с РАС - создание на основе использования потенциальных возможностей адаптивного физического воспитания предпосылок для наиболее эффективной бытовой, учебной, трудовой и социальной адаптации таких детей к реальным условиям жизни, их успешной интеграции (инклюзии) в окружающую среду.

Задачи физического развития и физического воспитания по охране и совершенствованию здоровья детей на весь период пребывания детей в дошкольном учреждении.

1. Формировать у детей интерес к физической культуре и совместным физическим занятиям со сверстниками.

2. Укреплять здоровье детей.

3. Формировать правильную осанку у каждого ребенка.

4. Формировать у детей потребность в разных видах двигательной деятельности.

5. Развивать у детей движения, двигательные качества, физическую и умственную работоспособность.

6. Тренировать у детей сердечно-сосудистую и дыхательную системы, закаливать организм.

7. Создавать условия в группе для эффективной профилактики простудных и инфекционных заболеваний.

8. Осуществлять систему коррекционно-восстановительных мероприятий, направленных на развитие психических процессов и личностных качеств воспитанников, предупреждать возникновение вторичных отклонений в психофизическом развитии ребенка.

9. Учить детей выполнять движения и действия по подражанию действиям взрослого.

10. Учить детей выполнять действия по образцу и речевой инструкции.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ЗАДАЧИ КОРРЕКЦИОННО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Метание — один из первых видов двигательной активности ребенка. Развитие руки стимулирует формирование остальных двигательных функций организма, активизируя всю психическую деятельность ребенка. В процессе метания движение выполняется как одной рукой, так и двумя руками «Я бросаю»; «Лови –бросай»; «Подбрось высоко». Построение направлено на организацию деятельности детей в процессе физического воспитания. В ходе построения дети учатся слышать и подчинять свое поведение требованиям инструкции взрослого. «Веселый паровоз»; «Кружочек – дружочек» Ходьба направлена на развитие основных движений ребенка, формирование слухо-двигательной и зрительно-двигательной координации. В процессе ходьбы развивается целенаправленность в деятельности ребенка. «Мои ножки шагают по дорожке»; Ходьба по канату; ходьба по ребристой доске. Бег способствует совершенствованию основных движений ребенка, позволяет ему овладеть навыком согласованного управления всеми действиями корпуса. Совместный бег в группе детей закрепляет навыки коллективных действий коммуникативной деятельности. Правильная организация бега детей формирует адекватные формы поведения в коллективе сверстников и

желание участвовать в совместной деятельности. «Я бегу»; «Беги от меня, беги ко мне»; «Вместе весело бежим»; «Догони мяч». Прыжки направлены на развитие основных движений ребенка, тренировку внутренних органов и систем детского организма. В процессе выполнения прыжков у детей закладываются основы саморегуляции и самоорганизации своей деятельности и готовят его к выполнению заданий на равновесие. «Не задень кочку»; «Не замочи ноги»; «Зайка серенький»; Прыжки на фитболах; прыжки на батуте. Ползание, лазанье, перелезание направлены на развитие и совершенствование двигательных навыков, укрепление мышц спины, брюшного пресса, позвоночника. Эти движения оказывают положительное влияние на формирование координированного взаимодействия в движениях рук и ног. «Я ползу»; «Проползи вперед и не задень игрушку»; «По узкой дорожке»; «Проползи – не урони»; «Пролезь в пещеру»; «Ленивая гусеница»; «Кораблик» Общеразвивающие упражнения способствуют развитию интереса к движениям, совершенствованию физических показателей и двигательных способностей; развивают гибкость и подвижность в суставах; укрепляют функционирование вестибулярного аппарата.

В общеразвивающих упражнениях выделяют следующие группы движений:

-упражнения без предметов;

-упражнения с предметами;

-упражнения, направленные на формирование правильной осанки;-упражнения для развития равновесия.

Подвижные игры закрепляют сформированные умения и навыки, стимулируют подвижность, активность детей, развивают способность к сотрудничеству со взрослыми и детьми. Подвижные игры создают условия для формирования у детей ориентировки в пространстве, умения согласовывать свои движения с движениями других играющих детей. Совместные действия детей создают условия для общих радостных переживаний, активной совместной деятельности. «Мы сейчас пойдем ...»; «Мешочек»; «Птички в клетке». Организация работы по физическому развитию. Все виды основных движений по физическому развитию дошкольника с РАС (метание, бег, прыжки...) выполняются по подражанию действиям взрослого (показу). При затруднениях используются совместные действия взрослого с ребенком.

Все виды упражнений выполняются в сопровождении словесных инструкций взрослого, которые дети постепенно учатся понимать и выполнять, что способствует накоплению словаря. Словарь: привет, пока, сядьте, встаньте, идите, бегите, делайте так, прыгайте, шагайте, ползите, ловите, поймал, принеси мяч (флажок), возьми мяч (флажок), дай мяч (флажок), кати мяч, топайте, будем бегать (прыгать, ползать, играть в мяч), верно, неверно, играли (занимались) хорошо, плохо, барабан, мяч, флаг, палка, кубик, веревка, лента

Предполагаемые результаты. Ребенок умеет:

1. Смотреть на взрослого, поворачиваться к нему лицом, когда он говорит; тихо входить в спортивный зал и строиться в шеренгу, ориентируясь на опору -стену, веревку, ленту, палку;
2. Выполнять движения по подражанию взрослому;
3. Бросать мяч по мишени
4. Ходить стайкой за воспитателем;
5. Ходить друг за другом, держась за веревку рукой;
6. Ходить по дорожке и следам
7. Спрыгивать с доски;
8. Ползать по ковровой дорожке, доске, наклонной доске;
9. Проползать под веревкой (скамейкой);

10. Переворачиваться из положения лежа на спине в положение лежа на животе;
11. Слышать взрослого, подчиняться требованиям инструкций;
12. Выполнять действия по показу взрослого; бросать мяч в цель двумя руками; ловить мяч среднего размера; ходить друг за другом;
13. Вставать в ряд, строиться в шеренгу, строиться в колонну по одному; бегать вслед за взрослым;
14. Прыгать на месте по показу взрослого (или по подражанию);
15. Ползать по скамейке произвольным способом; перелезать через скамейку; проползать под скамейкой
16. Удерживаться на перекладине (10 с) и подтягиваться;

III Организационный раздел

3.1. Требования к материально-техническому обеспечению ориентированы не только на ребёнка, но и на всех участников процесса образования. Предусматривается материально-техническая поддержка, в том числе сетевая, процесса координации и взаимодействия специалистов разного профиля, вовлечённых в процесс образования, родителей (законных представителей) ребёнка с РАС. Информационное обеспечение должно включать необходимую нормативную правовую базу инклюзивного образования детей с РАС и информационные связи участников образовательного процесса. Инклюзивное образование ребёнка с РАС требует координации действий, т. е. организации обязательного регулярного и качественного взаимодействия специалистов массового и специального образования, возможность обратиться к информационным ресурсам в сфере специальной психологии и коррекционной педагогики, включая электронные библиотеки, порталы и сайты, дистанционный консультативный сервис, получить индивидуальную консультацию квалифицированных профильных специалистов. Должна обеспечиваться организация регулярного обмена информацией между специалистами разного профиля, специалистами и семьёй, включая сетевые ресурсы и технологии. Условия, соответствуют требованиям ФГОС ДО инклюзивному образованию детей с РАС.

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает: максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Организации, Группы и прилегающей к Организации территории (участка) для реализации Программы; наличие материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа; охрану и укрепление здоровья детей с учетом их особенностей и коррекции недостатков развития; возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения; реализацию данной АОП с учётом организации инклюзивного образования для детей с РАС; учёт климатических условий, в которых осуществляется коррекционная и образовательная деятельность с учетом особенностей детей с аутизмом.

Характерные особенности развивающей предметно-пространственной среды, адаптированной для детей с РАС в ДОУ (по ФГОС ДО). К ним относятся: насыщенность среды, которая соответствует особым возможностям и потребностям детей с РАС. Коррекционное образовательное пространство оснащено средствами, материалами, оборудованием и

инвентарем в здании и на участке (игровым, спортивным, оздоровительным), которые обеспечивают развитие всех видов детской деятельности (игровую, познавательную, двигательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами). Трансформируемость пространства, которая дает возможность изменять предметно-пространственную среду в зависимости от образовательной (коррекционной) ситуации, отменяющихся интересов, возможностей, потребностей детей. Полифункциональность материалов, которая позволяет разнообразно использовать различные составляющие предметной среды, природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности, в качестве предметов-заместителей в детской игре.

Вариативность среды, которая предполагает наличие в группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей и периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих все виды детской деятельности. Доступность среды, которая даёт детям с ОВЗ (детям-инвалидам) свободный доступ во всех помещениях к играм, игрушкам, материалам, пособиям, где осуществляется образовательная деятельность. Безопасность предметно-пространственной среды, которая предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

Организация предметно - развивающей пространственной среды, адаптированной для детей с РАС. На основании требований федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС ДО) к инклюзивному образованию. Необходимое условие, для успешного обучения и развития ребенка - это создание и обеспечение адаптивной среды:

- кабинеты для специалистов;
- специализированное оборудование, материалы, подобранные для ребенка;
- изменения в помещениях, группах, которые делаются для данного ребенка; в группе выделяется особая зона отдыха, уединения.