

Государственное бюджетное учреждение  
"Ресурсный центр в социальной сфере  
Нижегородской области"



**Программа  
коррекции нарушений развития  
в области социальной адаптации  
и социальной коммуникации  
детей с расстройствами  
аутистического спектра  
от 4 до 6 лет.**

Нижегород  
2020 г.

## Оглавление

1.	Введение.....	4
1.1.	Цель программы.....	6
1.2.	Задачи программы.....	6
1.3.	Основные принципы и подходы программы.....	6
1.4.	Основные положения при разработке программы.....	7
1.5.	Методологические обоснования.....	7
1.6.	Эффективность программы.....	8
2.	Этапы программы.....	10
2.1.	Содержание начального этапа программы.....	12
2.1.1.	Цель начального этапа.....	12
2.1.2.	Задачи начального этапа.....	12
2.1.3.	Планируемые результаты начального этапа программы.....	13
2.1.4.	Основные положения начального этапа.....	13
2.1.5.	Стратегии проведения занятий начального этапа программы....	13
2.1.6.	Особенности развития детей с РАС раннего и младшего дошкольного возраста.....	15
2.1.7.	Развитие мотивации ребенка.....	16
2.1.8.	Имитация.....	16
2.1.9.	Коммуникация.....	17
2.1.10.	Невербальная коммуникация.....	18
2.1.11.	Вербальная коммуникация.....	18
2.1.12.	Игра.....	19
2.1.13.	Основы социального поведения.....	20
2.1.14.	Обучения навыкам социального обслуживания и бытовым.....	20
2.1.15.	Особенности познавательной деятельности детей, формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.....	21
2.1.16.	Взаимодействие с семьей на начальном этапе.....	22
2.1.17.	Примерный индивидуальный план занятий.....	23
2.1.18.	Структура индивидуального занятия.....	25
2.1.19.	Принципы проведения занятий.....	25
2.2.	Содержание основного этапа.....	26
2.2.1.	Особенности дошкольников с РАС (по О.С.Никольской).....	26
2.2.2.	Задачи групповых игровых занятий с детьми.....	27
2.2.3.	Планируемые результаты.....	27
2.2.4.	Содержание планирования занятий.....	28
2.2.5.	Особенности построения игровых занятий.....	28
2.2.6.	Тематические блоки групповых занятий.....	31

2.2.7.	Структура занятия.....	39
3.	Организационный раздел.....	43
3.1.	Формы занятий.....	43
3.2.	Организация пространства. Структурирование среды.....	43
4.	Приложения.....	45
4.1.	Целевые ориентиры раннего возраста (А.В.Хаустов).....	45
4.2.	Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с РАС с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств.....	48
4.3.	Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с РАС со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств.....	49
4.4.	Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с РАС с первым уровнем тяжести аутистических расстройств.....	50
4.5.	Целевые ориентиры познавательной сферы (А.В.Хаустов).....	51
4.6.	Варианты игр, формирующих занятие.....	56
4.7.	Начальный и основной этап. Стишки – потешки.....	59
5.	Список литературы.....	65

«Проблема в том, что нужно учить социально-коммуникативному взаимодействию. Это самое сложное и это предпочитают не трогать. Подсказать ребенку, как правильно играть с другими ребятами, сложнее, чем учить бегать, прыгать и считать».

(Елисей Осин)

## 1. Введение

Программа является коррекционно-развивающей для категории детей с РАС и иными ТМНР, с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития в области социальной адаптации и социальной коммуникации.

Специалисты центров социальной помощи лишены опоры на готовые стандарты социальной помощи и в формировании рабочих программ вынуждены самостоятельно определять и решать задачи, выбирать методики работы с данной категорией детей, опираясь на свой опыт, интуицию и доступные знания.

Акцент и специфика Программы направлены: на развитие навыков социально-бытовой адаптации, на компенсацию дефицита социального взаимодействия, развитие навыков социального взаимодействия, и, как следствие - коммуникации, социальное сопровождение до этапа ДОУ или школы, и дальнейшее сопровождение при отсутствии возможности ребенка посещать образовательные учреждения.

Программа обобщает опыт психолого-педагогической работы последних лет с детьми аутистического спектра и с иными детьми, имеющими ТМНР, опирается на последние педагогические достижения, и может быть полезной для различных центров, работающих с «особыми» детьми.

Данная Программа разработана для детей 3-7 лет.

Раннее детство является важнейшим сензитивным периодом, мозг обладает пластичностью, готовностью к обучению, и в наших силах максимально использовать этот период для опыта социального взаимодействия, формирования навыков социально-бытовой адаптации и компенсации нарушений, характерных для детей с РАС и иными ТМНР.

Перед специалистами стоит задача способствовать формированию и реализации навыков общения в свойственной для дошкольника игровой деятельности. Именно эта задача оказывается наиболее трудной для развивающего сопровождения, так как коммуникация и взаимодействие ребенка с аутистическими нарушениями на протяжении всей жизни имеет

характерные черты: отстраненность, трудности общения, речевые нарушения, трудности понимания намерений партнёра и другие.

Рассмотрим основные особенности данной категории детей.

«Триада РАС» - качественные нарушения социального взаимодействия, вербальной и невербальной коммуникации и ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности - является основным диагностическим признаком РАС. В этой области лежат основные дефициты, влияющие на социальную жизнь человека, их нарушение всегда затрудняет социальную адаптацию. Эти же дефициты влияют на жизненно необходимые для маленького ребенка навыки: вступать в контакт, взаимодействовать, проявлять инициативу и др. Известно, что взаимодействие с окружающим миром является основой речевого и когнитивного развития, а у детей группы риска по РАС эти возможности сужены, что приводит к их уменьшению для обучения ребенка, и, часто, к «искаженному развитию». (Методологическое представление Л.С. Выготского).

Так же основные дефициты лежат в основе особых образовательных потребностей обучающихся с РАС.

Основными признаками РАС при всех его клинических вариантах являются:

- недостаточное или полное отсутствие потребности в контактах с окружающими;
- отгороженность от внешнего мира;
- слабость эмоционального реагирования по отношению к близким;
- недостаточная реакция на зрительные слуховые раздражители;
- однообразное поведение со склонностью к стереотипам, примитивным движениям;
- приверженность к сохранению неизменности окружающего;
- разнообразные речевые нарушения при РАС;
- у детей с РАС наблюдаются различные интеллектуальные нарушения.

Данный список может быть продолжен, так как одна из основных характеристик детей данной категории – неоднородность уровня развития всех ВПФ.

Вследствие неоднородности состава детей с РАС требуется дифференциация содержания программы. Этим будут обеспечены индивидуальные потребности и образовательные возможности для детей с РАС дошкольного возраста.

### **1.1. Цель программы:**

Реализация комплексного коррекционно-развивающего сопровождения детей с РАС, направленного на развитие социального взаимодействия, смягчение трудностей социально-коммуникативного, языкового и познавательного развития для достижения более высокого уровня социальной адаптации.

### **1.2. Задачи программы:**

- Развитие активного, продуктивного взаимодействия, спонтанности и инициативы.
- Развитие коммуникативных навыков.
- Развитие навыков взаимодействия.
- Развитие познавательных интересов и навыков в различных видах детской деятельности.
- Смягчение характерного для детей с аутизмом сенсорного и эмоционального дискомфорта.
- Смягчение (преодоление) трудностей в организации целенаправленного поведения.

### **1.3. Основные принципы и подходы программы:**

Содержание программы строится на идеях коррекционно-развивающего обучения детей с нарушениями развития, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.

При разработке программы учитывались основные педагогические подходы:

- Принцип индивидуального подхода – предполагает необходимость учета уровня тяжести нарушения, характеристик личности с учетом ее особенностей, возможности достичь ребенком потенциального уровня развития через применение методов, средств, организации процессов развития.
- Комплексный подход отражает позицию зависимости эффективности психолого-педагогической помощи от тщательного учета клинических, социальных и психолого-педагогических факторов в развитии и опирается на междисциплинарное взаимодействие участников коррекционно-воспитательного процесса.
- Деятельностный подход предполагает, что психолого-педагогическая помощь оказывается с учетом ведущей деятельности, доступной ребенку, и при работе с детьми с расстройствами аутистического спектра специалист ориентируется на тот вид деятельности, который является эффективно значимым для ребенка.

- Системный подход к развитию предполагает, что развитие навыка в одной области (например, изучение нового слова или жеста в одной деятельности) было интегрировано с развитием навыков в других областях.

- Эмоционально-смысловой подход, основанный на развитии аффективной сферы, которая рассматривается как система смыслов, направляющих развитие взаимоотношений человека с самим собой и с окружающим миром. Основное средство помощи ребенку – это совместное проживание и эмоциональное осмысление происходящего.

- Принцип сотрудничества с семьей предполагает создание комфортной атмосферы в семье, наличие правильного отношения к ребенку, единство требований, предъявляемых ребенку дома и на занятиях.

#### **1.4. Основные положения при разработке программы.**

Содержание программного материала основано на возрастном, онтогенетическом и дифференцированном подходах к пониманию всех закономерностей и этапов детского развития.

Возрастной подход учитывает уровень развития психологических новообразований и личные достижения каждого ребенка.

Онтогенетический подход ориентирует на сензитивность возрастных периодов в становлении личности и деятельности ребенка.

Дифференцированный – учитывает индивидуальные достижения ребенка с позиции понимания ведущего нарушения, его характера, глубины и степени выраженности и наличия вторичных отклонений.

Уникальность каждого ребенка с РАС требует комбинации методов и стратегий обучения, акцента на значимых факторах, определяющих эффективность помощи. Важнейшие из них: поддержка, выраженная в значимости позитивного поощрения, установление эмоционального контакта, создания «опыта комфортного общения». («Аутичный ребенок. Пути помощи» / Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М)

#### **1.5. Методологические обоснования.**

Для того чтобы овладеть навыками общения, бытовыми, учебными, трудовыми и другими, необходимыми для успешной адаптации ребенка в социуме, необходимо учитывать опыт коррекционной работы и современные методы и подходы в коррекции РАС. За последние 15 лет в научном пространстве определены основные методики работы с данной группой детей, и они достаточно разнообразны. Основные:

- Прикладной поведенческий анализ;
- Эмоционально-уровневый подход (разработанный Никольской О.С. Лебединским, К.С. и другими авторами);
- Сенсорно-интегративный подход;

- Метод DIR Floor-time;
  - Методы с использованием животных;
- и многие и другие.

Специфика каждого из подходов отличается целеполаганием, уровнем задач, выбором ведущей роли психической деятельности и, что немаловажно, организационными возможностями, т. е. наличием обученных специалистов, требуемым объемом предполагаемой работы (нет смысла начинать объемную поведенческую терапию, при количестве занятий менее, чем 20-40 часов в неделю), и организационными составляющими обучающей среды. Например, работа по методу ТЕАССН и ПАП требуют специально организованного учебного пространства по определенным правилам.

При выборе подходов Программы учитываются такие факторы как:

- организационные возможности (наличие специалистов, владеющих методиками работы в рамках упомянутых подходов);
- возраст ребенка на момент начала коррекционной работы;
- характер структуры дефекта;
- социальная ситуация развития (чтобы решить, как работать с ребенком, необходимо проанализировать, каковы реальные и потенциальные возможности его социальной адаптации).

Методологической основой программы является эмоционально-смысловой подход к коррекции расстройств аутистического спектра, разработанный специалистами Института коррекционной педагогики РАО.

### **1.6. Эффективность программы.**

Главный критерий – эффективность развития, социальной адаптации и социализации в интересах ребёнка с РАС.

В программе осуществляется реализация условий для эффективной адаптации ребенка к миру. Это:

- взаимодействие специалистов учреждения на всех этапах сопровождения с учётом рекомендаций врачей и психологов (сочетание коррекционной, развивающей, образовательной и лечебной деятельности);
- реализация помощи ребёнку через все виды его деятельности;
- разноуровневые программы, обеспечивающие гибкие возможности для ребенка, в зависимости от динамической диагностики;
- включение родителей в деятельность учреждения в качестве участников реабилитационного процесса на всех этапах.

Целевые ориентиры для каждого ребенка прописываются в Индивидуальной Траектории Сопровождения на планируемый период.

На любом этапе программы формируются целевые ориентиры, которые не являются основанием объективной оценки определения успешности ребенка, а являются возрастными характеристиками возможных достижений ребенка. Целевые ориентиры зависят от возраста, степени тяжести аутистических расстройств, наличия и степени выраженности сопутствующих нарушений развития и состояния здоровья ребенка.

Степень реального усвоения навыков, обозначенных целевыми ориентирами, и способности ребенка их проявлять могут существенно варьировать у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

## 2. Этапы программы

Психолого-педагогическое сопровождение детей с аутизмом продолжается на протяжении длительного времени, и коррекционная работа является актуальной в течение всего дошкольного и школьного периода. В начале дошкольного периода коррекция основных проявлений аутизма может быть единственным содержанием сопровождения, по мере смягчения или преодоления поведенческих, социально-коммуникативных, речевых проблем осуществляется постепенный переход от чисто коррекционных методов к традиционным развивающим методам с использованием необходимых коррекционных приёмов.

Программа предполагает несколько этапов:

### 1. Диагностический.

Основной метод диагностики: динамическое наблюдение (наблюдение за поведением) и опрос близких людей (родителей). Задача данного этапа заключается в определении доступного уровня и адекватных средств взаимодействия ребенка с людьми и средой, определяются возможные дальние и необходимые ближние цели работы, намечается программа развития и социализации каждого ребенка.

### 2. Начальный.

Суть начального этапа заключается в первичной адаптации ребёнка к новым условиям, установлении эмоционального взаимодействия с работающим специалистом, сопровождение ребенка младшего дошкольного возраста (до 4.5 лет), развитие навыков социального взаимодействия для возможного перехода ребенка в групповую работу основного этапа.

### 3. Основной.

Форма работы – групповые занятия.

Переход на основной этап возможен при готовности ребенка к взаимодействию, участию в групповых занятиях полностью или частично. Решение о полном (частичном) посещении ребенка групповых занятий выносит внутренний ПП консилиум, или работающий специалист, основываясь на диагностических критериях и сформированных навыках взаимодействия.

Коррекционная составляющая программы является условием и предпосылкой к работе с развивающим компонентом программы. Фокус «аутизм - как расстройство социальной коммуникации» определяет направление программы, а именно: выстраивание взаимодействия (на позитивных, доверительных отношениях), которое становится фундаментом для дальнейшего социального и коммуникативного развития.

III консилиум выявляет и определяет особые образовательные потребности каждого ребенка на основании результатов диагностики, даются рекомендации специалистам. Сопровождающий ребенка по программе специалист знакомится с целевыми ориентирами, включая развитие необходимых навыков в рабочую программу, и отрабатывает их на индивидуальных занятиях, в малых группах и группах (по возможности).

Основное внимание начального этапа программы уделяется формированию ключевых дефицитарных навыков: коммуникация, взаимодействие, совместная игра, имитация, социальная адаптация. На начальном этапе используются стратегии программы раннего вмешательства.

Переход от начального этапа к основному не имеет возрастной градации, зависит от уровня тяжести аутистических расстройств, спектра и выраженности сопутствующих расстройств, и характеристик комплексного сопровождения особенностей развития каждого ребёнка.

На основном этапе цели развития коммуникации, взаимодействия и социальной адаптации реализуются через групповые программы развития и индивидуальные программы коррекции. В начале обучения занятия проводятся с небольшими группами детей численностью в 2-3 человека. По мере овладения детьми навыками взаимодействия с взрослым и сверстниками численность группы может увеличиваться до 5-6 человек.

Дети с ТМНР посещают занятия полностью или частично, по рекомендации III консилиума. Возможно конструирование специальной программы групповых занятий для детей с ТМНР, с опорой на предлагаемый программный материал.

Задачи начального и основного этапа программы, направленные на эмоциональное взаимодействие, развитие способности к контакту, развитие навыков социального взаимодействия, социальной игры, являются необходимыми для ребенка с РАС и предваряют работу по формированию учебного поведения и организации учебной деятельности следующего, подготовительного периода.

## **2.1. Содержание начального этапа программы.**

Начальный этап программы необходим для детей с РАС дошкольного возраста и особенно важен для детей, игра которых примитивна, автономна. Это дети, отрешенные от окружающего мира или обладающие выраженным полевым поведением и отсутствием эмоционального контакта.

Коррекционно-развивающая работа осуществляется на индивидуальных занятиях с учетом деятельностного, личностно-ориентированного, эмоционально-смыслового подходов, проводится систематически, с поэтапным усложнением содержания материала, учитывает зону ближайшего развития с постепенным уменьшением помощи взрослого.

Восстановительная работа базируется на вовлечении в работу всех анализаторов и направлена, прежде всего, на развитие моторики, игрового взаимодействия и речи как основных средств коммуникации.

### **2.1.1. Цель начального этапа:**

Целью начального этапа Программы можно считать социальную адаптацию ребенка через включение его в совместную деятельность с другими людьми и освоение новых навыков в соответствии с уровнем развития.

Цель считается достигнутой, когда ребенок отдает предпочтение игре с взрослым, включен в непосредственное игровое взаимодействие (7-10 минут), поддерживает с педагогом эмоциональный, а также зрительный и тактильный контакт (хотя бы краткий) и подражает игровым действиям (как минимум, произвольно).

### **2.1.2. Задачи начального этапа:**

Основные задачи:

- Общение с ребенком через установление контакта (в том числе зрительного, тактильного, эмоционального) и вовлечение в совместную игру;
- формирование навыков непосредственного игрового взаимодействия;
- побуждение к откликам в игре (двигательным, речевым, эмоциональным);
- формирование способности к имитации;
- уменьшение (преодоление) нежелательного поведения;
- знакомство с играми, которые будут использоваться на основном этапе.

### **2.1.3. Планируемые результаты начального этапа программы:**

- Ребенок вовлечен в совместную игру с взрослым;
- установлены эмоциональные формы общения;
- сформированы навыки имитации (в простых социальных играх типа «Ладушки»);
- ребенок проявляет активность, направленную на взаимодействие с взрослыми и сверстниками;
- уменьшаются (преодолеваются) отрицательные формы поведения: агрессия, негативизм, расторможенность влечений;
- обогащение эмоционального и познавательного опыта.

### **2.1.4. Основные положения начального этапа:**

- формирования занятий «от интересов ребенка»;
- использование различных методов работы;
- средовая организация;
- коммуникация в рамках социальной активности и эмоционального взаимодействия;
- активное участие родителей в программе.

### **2.1.5. Стратегии проведения занятий начального этапа программы:**

На начальном этапе (и также основном) большое внимание уделяется установлению эмоционального контакта с аутичным ребенком, для чего важно знать необходимые для каждого конкретного ребенка доступные возможности взаимодействия. К таким особенностям относится возможная дистанция, продолжительность, ритм, особенности сенсорного восприятия.

Первым шагом в развитии взаимодействия может быть сосредоточение на действии с предметом, дающим приятный сенсорный эффект, присоединение специалиста к стереотипичным действиям малыша, к разделению с ним привычного удовольствия. Стратегия присоединения (следования) используется как возможность получения опыта общего удовольствия, общего интереса для дальнейшего вовлечения ребенка в совместное переживание и совместную игру.

На этой основе может осуществляться вовлечение ребенка в подражание простым действиям взрослого. Далее важнейшим стратегическим инструментом программы становится совместная игра.

Совместные игры – это взаимодействие взрослого и ребенка в общем виде деятельности (игра-упражнение, общее занятие). По форме это может быть игра – подражание, совместная игра и игра по очереди. Во время совместных игр происходит эмоциональный контакт (взгляд друг на друга, эмоциональное звуковое комментирование, имитация).

Специалист, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка, сам активно выстраивает пространство взаимодействия: определяет оптимальную дистанцию контакта, располагает объекты, которые могут привлечь внимание ребенка, ограничивает и направляет его передвижение.

На начальном этапе программы специалист направляет свои усилия на:

- удовлетворение потребности ребенка в движении, эмоциональном насыщении, в предметной новизне;
- позитивном взаимодействии;
- побуждение к откликам в игре (двигательным, речевым, эмоциональным);
- развитие имитации, эмоционального сотрудничества;
- пробуждение речевой активности.

В занятиях используются сенсорно-эмоциональные игры (форма игры с физическим воздействием), т.е. игры с элементами физического «торможения», приятными физическими воздействиями, обычно сопутствующие играм на непосредственное взаимодействие (щекотка, хлопок по ладошке и т.п.). В таких играх важно научить ребенка радоваться. Часто внутренний мир детей с аутизмом наполнен дискомфортом и страхами. Переживания уверенности и радости могут стать движущей силой в совместной игре, а взрослый, в свою очередь, помощником и союзником.

И далее, игры-потешки на непосредственное взаимодействие («коза бодатая», «ладушки», «ку-ку»). Эти игры активизируют зрительные, двигательные, эмоциональные и речевые отклики.

Когда ребенок с эмоциональным откликом (смеется, вокализирует, произносит ключевые слова потешки) воспринимает сенсорно-социальную игру, откладывает излюбленный предмет ради возможности поиграть с взрослым, имитирует короткие игровые действия в 2-3 играх с предметами, цель начального этапа можно считать достигнутой.

Опираясь на стратегии раннего вмешательства, программа направлена и на формирование базовых навыков в тот момент времени, когда пластичность мозга достаточно высока.

Последовательность развития базовых навыков в онтогенезе:

1. Крупная моторная имитация.
2. Сотрудничество.
3. Имитация с предметами.
4. Мелкая моторная имитация.
5. Артикуляционная имитация.
6. Моторная имитация.
7. Отложенная имитация.

8. Визуальные навыки.

9. Вербальные навыки.

Программа охватывает все аспекты развития ребенка, но особое значение имеют развитие коммуникативных и социальных навыков, мотивация и активность, повышение вовлеченности в ежедневные дела, взаимодействие и игры.

#### **2.1.6. Особенности развития детей с РАС раннего и младшего дошкольного возраста Развитие мотивации ребенка.**

Мотивация лежит в зоне интереса ребенка, важна для взаимодействия и обучения, и для ребенка с РАС имеет особое значение. В контексте программы данным термином обозначается интерес ребенка к объекту, проявляющийся поведением: смотрит внимательно, подходит, пытается дотянуться. Мотивационные ценности ребенка с РАС чаще всего находятся в предметном мире, это могут быть игрушки, еда, предметы вызывающие сенсорное удовольствие.

Дефициты социального взаимодействия и коммуникации часто приводят к тому, что, например, похвала или одобрение для многих детей с аутизмом могут быть слабо эффективны.

Поэтому в программе используются предметы и игры, вызывающие у ребенка положительные эмоции и интерес, то есть повышающие мотивацию.

Интерес сопровождает желание к активному участию, проявлению инициативы и взаимодействию, что является коррекционными задачами начального этапа.

Чтобы понять зоны интереса (мотивации) ребенка, проводится опрос родителей и диагностическое наблюдение. Например: на виду и в доступности выкладывается некоторое количество предметов, и ребенок выбирает интересующий.

Часто детей не привлекают игрушки, но могут вызывать интерес предметы с разнообразными сенсорными эффектами: мыльные пузыри, колокольчик, шарики, юла, вода, музыкальные заводные игрушки, шумящие предметы и др.

Если мотивационные ценности связаны с физическим контактом (прыгалки, качание, музыкальные или ритмические движения), то это используется в моделировании социальной игры. Например, прыгание на батуте, как элемент занятия, сопровождаемый иными целями (ритмическое сопровождение звуком, перемена, вызывание экспрессивной речи и др.)

Мотивацией может быть только еда, и это также мы будем использовать для установления контакта, взаимодействия и привлечения внимания.

Т.е. поощрения играют важную роль, в этом качестве могут выступать любимые «вкусняшки», предпочитаемые игрушки, увлекательные активности, сенсорные ощущения. Предпочтения детей очень индивидуальны.

Ребенок в процессе игры или рутинной деятельности указывает на интерес к деятельности, специалист учитывает зону интереса ребенка, используя ее как возможность обучения.

Следует помнить правило: чтобы ребенок делал то, что хотят взрослые, следует найти то, что хочет он.

### 2.1.7. Таблица мотивационных подкреплений

Предмет	Отвергает	Нет реакции	Тянетс я	Протестует, когда забирают	Проявляет признаки удовольствия	Берегт слов а
Любимая еда			v		v	
Любимая игрушка			v			
Любимая песня	v					
Любимое движение			v		v	
Любимая социальная игра			v			

### 2.1.8. Имитация

Поскольку имитация играет значительную роль в приобретении социальных и речевых навыков, в программе начального этапа развития ей выделяется особое место.

У детей с РАС этот навык является дефицитным, что становится серьезным препятствием в развитии и обучении.

Дети с РАС, в отличие от типично развивающихся сверстников, которые учатся, глядя на членов семьи, на других взрослых или друг на друга, для освоения ряда жизненно необходимых навыков нуждаются в прицельном освоении навыков имитации.

Поэтому в программу включены упражнения на отработку навыков:

- имитации действий с предметами;
- жестовой имитации;
- имитации крупно- и мелко-моторных движений;
- имитации произносительных движений;
- вокально-речевой имитации.

Обучение в программе имитации происходит через привлечение внимания, создание ситуации взаимодействия, побуждения к имитации интересующего действия.

Для имитации с предметами выбираются игрушки и действия знакомые и освоенные ребенком: катать машинку, крутить юлу, катить шарик. Для привлечения внимания к взаимодействию используется параллельная игра (моделирование ситуации, когда два человека делают одно и то же) и далее игра по очереди, имитация действия по повторению за взрослым.

Происходит озвучивание действия (эмоциональным звуко-комплексом или словом).

Обучение имитации жестам происходит сначала на уровне простых коммуникативных жестов (привет, пока, да, указательный жест) и увеличивается до пояснительных (туда, жди, большой, маленький). Также учим имитировать жесты и движения тела в любимых занятиях: социальная игра, песенки и пальчиковые игры, потешки и др.

Имитация произносительных движений начинается с мимического комментария значимой сенсорной игры (вытягивание губ, перед тем как дуть в мыльные пузыри).

Вокальная и речевая имитация является одним из важнейших навыков для неговорящего ребенка, и при этом одним из самых трудных. Поэтому стратегии и шаги будут описаны отдельно в методических рекомендациях.

### **2.1.9. Коммуникация.**

Коммуникация – понятие более широкое, чем речь. Еще до появления устной речи ребенок осваивает невербальную систему общения: привлечение внимания через взгляд, позу, мимику, жесты, вокализации. Невербальная коммуникация становится видом и средством взаимодействия ребенка с миром, и речь является дополнительным средством коммуникации.

У детей с РАС эта способность развивается иначе. То, что у нейротипичного ребенка является отправной точкой развития навыков коммуникации – зрительный контакт и совместное внимание, у ребенка с РАС происходит позже, медленнее и неравномерно. Способность обращать внимание на партнера и взаимодействовать с ним является дефицитной,

поэтому возникают коммуникативные трудности, и, часто, замещающее поведение.

#### **2.1.10. Невербальная коммуникация.**

Малыши быстро учатся понимать невербальные сигналы окружающих, чтобы понять их намерения, и, используя навыки имитации, осваивают невербальную коммуникацию до появления речи. Иначе идет процесс развития невербальной коммуникации у ребенка с РАС. Он не может передать сообщение (например «дай» – жестом), поделиться эмоциями или привлечь внимание социально приемлемым способом. Малыши с РАС часто не понимают невербальные сигналы других людей. Коммуникативные возможности ребенка сужены, уменьшена инициатива и количество реакций, которые он может проявить, чтобы быть понятым.

Можно обучить формам коммуникации (жестам, звукам, словам), но важно еще формировать желание к взаимодействию и навыки совместного внимания. Таким образом, работа с невербальной коммуникацией на начальном этапе включает использование общекультурных социальных жестов (протест, просьба, согласие-несогласие), регулирующих коммуникативное поведение, взаимодействие в совместной деятельности и совместный интерес к чему-либо.

Возможно использование альтернативной или дополнительной коммуникации, как средства помощи и дополнительной поддержки.

#### **2.1.11. Вербальная коммуникация.**

Для использования речи необходимо ее понимание.

Рецептивная речь – это навыки, обеспечивающие понимание сказанного/ написанного другими. Рецептивная речь развивается раньше и опережает развитие экспрессивной. Мы знаем, что маленькие дети начинают понимать других людей быстрее, чем использовать жесты и слова. Недостаток развития экспрессивной речи не означает, что у человека отсутствуют навыки рецептивной речи. Навыки рецептивной речи среди детей с аутизмом бывают самые разные.

Ребенок может хорошо считывать невербальный контекст и не реагировать при этом на вербальную речь, подобно неслышащему человеку. Это мешает развиваться навыку следования вербальной инструкции. Специфика и наличие навыков рецептивной коммуникации диагностируется логопедом для разработки рекомендаций и стратегий речевого поведения родителей и специалистов, работающих с ребенком.

Учитывая сложности восприятия ребенком речи, взрослому следует упрощать, укорачивать фразы, делая инструкции более конкретными и ясными.

Экспрессивная речь является основным средством коммуникации. Овладение базовыми навыками общения и речи возможно только при непосредственном участии взрослых. Овладевая речью, ребенок способен произносить слова, фразы и более длинные выражения устной речи, создавая простые и сложные сообщения. В свою очередь, взрослые должны учитывать онтогенез развития ребенка, этапы развития детской речи, доступные средства общения, потребности в общении ребенка с партнерами.

Нарушения в речевом развитии - один из основных признаков РАС. Проявления речевых нарушений при аутизме чрезвычайно многообразны по характеру и динамике, и во многих случаях они обусловлены нарушениями общения. Подходы к развитию речи у детей с РАС различны:

1. коррекция эмоциональных нарушений, повышение психического тонуса, создание потребности в речевом взаимодействии через установление и развитие эмоционального контакта;
2. формирование речевого поведения с помощью отработки речевых стереотипов на основе подкрепления.

Стратегию коррекционной работы по развитию речи выбирают родители и сопровождающие логопеды (терапевты ПАП).

В контексте программы работа специалиста будет направлена на эмоциональную вовлеченность ребенка, участие в общении, развитие навыков имитации, повышение его речевой активности в процессе взаимодействия с помощью доступных ребенку средств коммуникации.

### **2.1.12. Игра**

Игра – необходимая основа развития социального опыта и фундамент формирования навыков социального взаимодействия.

Первый опыт социального взаимодействия – общение с близкими (родителями)

В первом опыте социального взаимодействия всегда есть игра.

Первые игры – коммуникативные, потом на совместное внимание, предметные, по очереди, и так далее, до игры понарошку, сюжетных, сюжетно- ролевых игр, затем самые сложные – игра по правилам.

Взаимодействие любого ребенка дошкольного возраста с взрослыми и детьми строится на совместных играх.

Игра, коммуникация и взаимодействие развиваются параллельно, взаимосвязано и последовательно.

Навыки имитации, совместного внимания, действий по очереди, умение просить и делиться – служат основой для взаимодействия детей, но в случае детей с РАС являются неустойчивыми (часто отсутствующими) и требуют формирования и обобщения. Формированию навыку совместного внимания (одновременно и к человеку и к предмету) – уделяется особое внимание, т.к. данный навык является важным шагом в развитии ребенка.

Несмотря на «содержательные» дефициты игровой деятельности у детей с РАС, совместная игра как метод, предполагающий получение детьми ярких положительных эмоций, остается одним из основных методов в программе.

Стереотипная игра как возможная основа взаимодействия.

У многих детей с РАС есть набор повторяющихся действий (манипуляций с предметами) например выкладывание рядов, кручение колесика, катание машинки, кружение и др.

Особенности стереотипной игры следующие:

- смысл чаще всего не понятен окружающим;
- участник игры – один ребенок;
- игра не изменяется в течение длительного времени;
- многократная повторяемость игры.

На начальном этапе работы с ребенком стереотипная игра может стать основой взаимодействия. Специалисту необходимо научиться использовать стереотипную игру ребенка, постепенно замещая ее иными сенсорно-социальными играми. Важно помнить, что стереотипная игра возникает спонтанно, и присутствует в жизни ребенка долгое время, являясь зоной комфорта и необходимостью.

### **2.1.13. Основы социального поведения.**

У ребенка с аутизмом могут быть слабо сформированы или полностью отсутствовать те навыки, которые помогают типично развивающемуся сверстнику спонтанно научиться тому, как себя вести в различных социальных ситуациях. Ребенок может не ориентироваться в простых правилах социального мира, не имеет возможности научиться этим навыкам спонтанно, как типично происходит в развитии.

Для ребенка с РАС могут быть не понятны социальные знаки, он их не считывает, и, соответственно, их не использует (такие как: жесты рукой «привет», «пока», улыбка одобрения или гримаса отвращения).

Это приводит к сложностям понимания социальных правил поведения.

Развитие коммуникации и социально значимых навыков (отвечать на приветствия, играть с взрослым и сверстниками, просить, отказываться,

делиться, находиться рядом с другими людьми, получая удовольствие от этого) позволит ребенку использовать их вместо нежелательного поведения.

#### **2.1.14. Обучение навыкам социального обслуживания и бытовым.**

Бытовые навыки и навыки самообслуживания являются частью занятий всех этапов программы.

Во время занятий присутствуют ситуации одеться-раздеться, разуться-обуться, приема пищи, мытья рук, застегивания пуговиц и др. По необходимости в программу включаются навыки использования посуды (ложки, чашки) и других бытовых предметов гигиены (зубной щетки, расчески и т.д.) Обучающие этапы и алгоритмы определяются индивидуально.

Необходимые для формирования социально-бытовые и гигиенические навыки ребенка дошкольного возраста:

- посещение туалета, мытье рук, одевание после посещения туалета, использование салфеток;
- самостоятельно одеваться, обуваться;
- убирать личные вещи (обувь на коврик, куртку на крючок) и игрушки по окончании деятельности;
- инициация деятельности (просьба о помощи, согласие-отказ);
- коммуникативные навыки.

Часто для ребенка с РАС овладение навыками СБА оказывается довольно сложной задачей, требующей особого внимания. Это может быть связано с различными уровнями сензитивности и иными особенностями восприятия.

В обучении ребенка навыкам самообслуживания задача взрослого – помочь ему достичь максимально возможной независимости от другого человека.

#### **2.1.15. Особенности познавательной деятельности детей, формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.**

Развитие познавательных способностей детей раннего возраста с повышенным риском формирования РАС происходит в процессе деятельности, направленной на сенсорное развитие, формирование предметно-практических действий, представлений об окружающем мире.

Выделяется три направления:

- общее сенсорное развитие (зрительное, слуховое, тактильное, вкусовое, обонятельное) и формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, величина);

- формирование предметно-практических действий (ППД);
- представления об окружающем мире.

Сенсорное развитие направлено на формирование полноценного восприятия окружающего с учетом уровня восприятия и накопленного сенсорного опыта. Данное направление включает: «Зрительное восприятие», «Слуховое восприятие», «Кинестетическое восприятие», «Восприятие запаха», «Восприятие вкуса» и «формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, величина)».

Развитие происходит от простого к сложному, сначала проводится работа, направленная на расширение диапазона воспринимаемых ощущений ребенка, стимуляцию активности. Под активностью подразумеваются психические, физические, речевые реакции ребенка (эмоционально-двигательная отзывчивость, концентрация внимания, вокализация). Далее ребенок учится не только распознавать свои ощущения, но и перерабатывать (называть, выбирать, сравнивать, и т.д.).

Предметно-практические действия являются ведущей деятельностью ребенка в раннем возрасте. Для детей с РАС действия с отдельными предметами нередко становятся стереотипными. В этой связи ребенку необходима специальная коррекционно-обучающая помощь, направленная на формирование разнообразных видов предметно-практической деятельности. Дети знакомятся с различными предметами и материалами, их свойствами и осваивают действия с ними. В процессе освоения формируются приемы элементарной предметной деятельности, такие как: захват, удержание, переключивание и др. В процессе деятельности с различными материалами формируются предпосылки базовых представлений о количестве: «один-много».

#### **2.1.16. Взаимодействие с семьей на начальном этапе.**

Работа с родителями включает несколько направлений:

- информирование об особенностях коммуникации, взаимодействия, поведения, восприятия и др. у детей с РАС;
- рекомендации, обучение, консультативная поддержка семьи по воспитанию ребенка с РАС (поддержка в организации общего режима, в установлении особого психологического взаимодействия, в обучении близких методам специальных занятий);
- участие близких, по необходимости, в программе как сопровождающего взрослого.

### 2.1.17. Примерный индивидуальный план занятий

Первичный контакт с ребенком устанавливался на основе приятных для него впечатлений и доступных форм активности, коррекционные задачи ставятся в соответствии с диагностированной зоной ближайшего развития в становлении аффективной сферы как системы аффективной организации поведения и сознания ребенка.

Выбор навыков для программы:

1. Те навыки, которые представлены в репертуаре ребенка, но не сформированы до конца.
2. Те навыки, которые не представлены в репертуаре ребенка, но для которых есть база из более простых навыков.

Целевые ориентиры для учебного программного плана см. в Приложении.

#### Примерный индивидуальный план занятия

Элементы занятия, игра	Место	Упражнения	Навыки
Ритуал	Стульчик для приветствия/прощания	1. Привет! Привет! Ваня, привет! (с жестами) 2. Снять обувь, с помощью	Социальная коммуникация, уход за собой, имитация, понимание речи
Игра с предметами	Сидя на ковре	Ситуация выбора : Машина или мяч? Указательный жест: Машина	Социальная коммуникация, уход за собой, указательный жест, понимание речи
Игра с предметами 1	Сидя на ковре	Катает машинки, Комментирование: Кати! Вввв!	Мелкая моторика, вокальная имитация, коммуникативные, игровые
Сенсорно-социальная 1	Стоя на ковре	Едет машинка по спинке,	Коммуникативные, мотивационные, понимание речи (части тела)
Активные движения 1	Стоя на ковре	Потанцуем, Железновы	Эмоциональное взаимодействие,

		ручками хлоп, хлоп	имитационные, коммуникативные , понимание речи, темпо- ритмические движения
Игра с предметами за столом 2	Сидя за столом	Вода, ложка, пьем	Имитация, мелкая моторика, социальные навыки ухода за собой (научиться есть с ложки)
Сенсорно-социальная 2	Стоя на ковре	С подниманием рук «Самолет, самолет»	Эмоциональное взаимодействие, имитация, крупная моторика, коммуникация
Игра с предметами 3	Сидя за столом	Сортируем красные и белые предметы	Имитация, мелкая моторика, когнитивные, коммуникативные
Игра с активными движениями 2	На ковре	Пинать мяч	Социальные, имитационные, коммуникативные , понимание речи
Книжки-картинки	Сидя на ковре	Ищем машины, показываем указательным жестом	Коммуникация, совместное внимание, когнитивные
Игра с предметами 4	Стоя на ковре	Выдуваем мыльные пузыри и лопаем их (хлопок двумя руками)	Социальные, имитация, коммуникативные
Ритуал завершения	Сидя на стульчике	Хорошо! Отлично! Восхитительно! Пока! (жесты) Обувается с помощью	Социальная коммуникация, уход за собой, имитация, понимание речи

Из целевых ориентиров, включенных в социальную игру, и доступной деятельности формируется занятие, направленное на игровое взаимодействие и тренировку навыков.

#### **2.1.18. Структура индивидуального занятия**

1. Приветствие - повторяющийся ритуал
2. Совместно-повторяющиеся игры и занятия.

Данный блок включает:

1. Игры с предметами;
2. Коммуникативные, повторяющиеся игры и занятия (в них может присутствовать и предмет);
3. Занятия за столом (с книжками, карточками, картинками);
4. Приём пищи (по необходимости);
5. Гигиенические процедуры и повседневные режимные рутины;
6. «Уборка» - раскладывание материалов и игр по своим местам.
7. Ритуал - завершение.

#### **2.1.19. Принципы проведения занятий:**

- Соблюдение ритуалов;
- Смена и разнообразие совместных игр;
- Смена видов активности;
- Доступность выполнения игровых задач.

## **2.2. Содержание основного этапа**

На основном этапе работа продолжается в условиях малой группы и группы (если это доступно ребёнку). Происходит расширение повседневного жизненного опыта, социального взаимодействия с детьми и взрослыми в возможных пределах.

### **2.2.1. Особенности дошкольников с РАС (по О.С.Никольской).**

Детей с РАС отличает снижение способности к установлению эмоционального контакта, коммуникации и социальному развитию. Для них типичны трудности установления глазного контакта, взаимодействия взглядом, мимикой, интонацией. Обычны сложности в выражении ребенком своих эмоциональных состояний и понимании им состояния других людей, связи происходящих событий, в построении целостной картины мира, присутствует фрагментарность в восприятии и понимании происходящего. Характерна стереотипность в поведении, связанная со стремлением сохранить постоянные, привычные условия жизни, сопротивление малейшим изменениям в обстановке, страх перед ними, поглощённость однообразными - стереотипными действиями. Игра сводится обычно к манипуляциям с предметами, чаще всего отсутствуют даже зачатки сюжетной игры. Такие дети плохо могут организовать себя, у них слабо развита функция регуляции и контроля поведения, при повышении активности они легко срываются в генерализованное возбуждение. Характерна также особая задержка и нарушение развития речи, особенно её коммуникативной функции. Общими для них являются проблемы эмоционально-волевой сферы и трудности в общении, которые определяют их потребность в сохранении постоянства в окружающем мире и стереотипность собственного поведения. У детей с РАС ограничены когнитивные возможности, во многом, это связано с трудностями переключения с одного действия на другое, проявляющимися в двигательной, речевой, интеллектуальной сферах. Для детей с РАС важна длительность и постоянство контактов с педагогом и тьютором. Аутичному ребёнку, у которого часто наблюдаются отставание в развитии речи, низкая социальная мотивация, а также гиперчувствительность или гипочувствительность к отдельным раздражителям, сложно установить контакт со сверстниками без помощи взрослого, поэтому сопровождение его тьютором может стать основным, если не самым необходимым компонентом, который приведет к успеху в процессе социализации.

На основном этапе программы групповая работа сопровождается индивидуальной, цели которой:

- Помощь в установлении и развитии эмоционального контакта ребенка с взрослым;
- Помощь в осмыслении происходящего, соотнесении общего темпа группы с индивидуальным;
- Понимание условий, обеспечивающих сенсорный и эмоциональный комфорт ребенка;
- Специальная отработка форм адекватного поведения ребенка, навыков коммуникации и взаимодействия с взрослым;
- Формирование представлений об окружающем мире, отработке средств коммуникации и социально-бытовых навыков.

### **2.2.2. Задачи групповых игровых занятий с детьми.**

На основном этапе программы решаются следующие задачи:

- Формирование положительной эмоциональной установки ребенка по отношению к занятиям
- Формирование умения наблюдать за предметно-практическими действиями, воспроизводить их при поддержке, подражать действиям взрослого;
- Умение играть рядом, не мешая друг другу;
- Поддержание собственной активности ребенка и развитие мотивации к деятельности;
- Развитие сотрудничества и навыков социального взаимодействия;
- Формирование элементарных коммуникативных умений;
- Развитие интереса к окружающей действительности и стимулирование познавательной активности, предпосылок к интеллектуальной деятельности;
- Развитие способов контроля эмоциональных реакций и поведения.

### **2.2.3. Планируемые результаты**

- Ребенок мотивирован к эмоциональному взаимодействию со специалистами и сверстниками;
- Осваиваются навыки социальной коммуникации;
- Ребенок с удовольствием имитирует действия взрослого в хороводных играх, играх с предметами и социальных играх.
- Сформировано представление о себе и своем теле в пространстве;
- Расширены сферы вербальной и невербальной коммуникации;
- Формируются навыки сотрудничества в игровой деятельности;
- Формируются способы контроля эмоционального поведения

#### **2.2.4. Содержание планирования занятий**

Календарное планирование может формироваться на усмотрение специалистов, с учетом общих тематических блоков. Возможны два подхода к тематическому планированию:

1. Каждая тема в определенный день в течение 6 (9, 12) месяцев, например понедельник – «Говорун», вторник «Я и семья» и т.д. Такая группировка занятий дает возможность встраивать в расписание ребенка несколько (или один) блок занятий в зависимости от его Траектории Сопровождения.

2. Тематические блоки включены в календарный план последовательно, т.е. один блок длится 1-3 месяца, с учетом посещения группы 2 раза в неделю. При этом тематический переход представляет собой постепенное количественное и качественное усложнение материала с опорой на групповую динамику. Знаковые (ритуальные) элементы занятия, такие как ритуальное приветствие, упражнения (потешки, стишки) при переходе от одной деятельности к другой остаются неизменными.

Задания группируются с учетом тематической направленности блоков занятий, при формировании рабочей программы требуется творческая позиция в применении материала, гибкость, возможное его изменение, в зависимости от индивидуальных особенностей, и специфики группы. То есть программный материал трансформируется, подбираются понятные и интересные для ребенка задания. Примеры игр, упражнений, заданий даны в приложении.

#### **2.2.5. Особенности построения игровых занятий:**

1. Формирование устойчивого пространственно-временного стереотипа занятия (то есть построение специалистом определенного порядка занятия);

2. Использование сенсорно-интегративного подхода;

3. Движение от простого к сложному. Постепенное усложнение задач и возможность возврата к более простым задачам по мере необходимости;

4. Постоянное закрепление ранее сформированных навыков;

5. Учет индивидуальных задач каждого ребёнка;

6. Многократное повторение;

7. Обобщение приобретенного навыка, использование его в других ситуациях и видах деятельности;

В ходе работы используются имитационные, хороводные игры, игры по правилам, подвижные, дидактические, сенсомоторные, функциональные, символические и сюжетно-ролевые.

Занятие формируется из игр, заданий и упражнений, связанных одной тематикой. Все виды групповых игр несут сенсорное, эмоциональное и смысловое воздействие. В процессе работы педагога происходит конструирование игр, наделенных сенсорным и сюжетным смыслом, т.е. известные игры, направленные на обогащение сенсорного опыта и обоснованные сюжетом становятся сенсорно-социальными играми.

Виды игр, занятий, упражнений:

- Подвижные игры.
- Игры-разминки, сюжетные догонялки, горка, сенсорная дорожка, лабиринт на полу и др.
- Коммуникативные игры (совместные игры с приятным физическим и эмоциональным воздействием)

Игры с увеличенным контекстом эмоционально-сенсорных ощущений, основанные на «заражении» ребенка эмоциями взрослого, на переживании общего с взрослым удовольствия. В этой игре развивается внимание и интерес к лицу, мимике, интонации, эмоциям другого человека, формируется способность их различать. Не менее важно, что в подобной игре у ребенка появляется желание и возможность подражать взрослому. Развивается возможность малыша участвовать в эмоционально насыщенном повторяющемся ритмическом взаимодействии, он все активнее начинает повторять и инициировать осваиваемые формы игрового общения. Занятия с детьми с тяжелыми вариантами аутизма (первая-вторая группа по классификации О.С. Никольской), независимо от возраста дошкольника, требуют обращения к ранним формам игрового взаимодействия, к тем самым «потешкам», вовлечение в которые дает возможность добиваться эмоционального заражения («Идет коза рогатая», «Ладушки», «Глазки спрятались», «Ку-ку» и др.). В потешковую игру может превратиться любимый ребенком стих или песенка. Такие игры предполагают непосредственный физический и эмоциональный контакт между ребенком и взрослым, взаимодействие, вызывающее приятные сенсорные впечатления (поглаживание, похлопывание, покачивание, подпрыгивание, щекотка и т.д.). Именно такие игры создают позитивное настроение и активизируют ребенка, через захватывающие сенсорные впечатления, пробуждая в нем сначала интерес к действиям взрослого, а затем и инициативу в игровом контакте.

Коммуникативные игры для детей с аутизмом дают возможность войти в контакт, получить позитивные эмоции, начать доверять, получить

новые сенсорные впечатления, избавится от напряжения, вызывают ответный эмоциональный отклик.

- Игры с предметами.

Важную роль в игре с предметами несет сенсорный компонент. Сенсорные свойства предметов, приятные ребенку, можно использовать в качестве основы для игровых действий. Используются разнообразные предметы: мяч, пузыри, шарики, парашют, музыкальные инструменты и т.д.

- Игры на моторную имитацию.

Игры на имитацию крупных моторных движений. (Музыкальные игры, например, Железных и другие). Пальчиковые игры. Игры на имитацию действий с предметами (потешки, стишки), игры на артикуляционную имитацию.

- Хороводные игры.

Игры на основе хороводов, детский игровой фольклор (отбираются игры разного темпа, ритма, диалоговые, эмоциональные).

- Игры-занятия за столом.

Развивающие сенсорные игры с использованием красок, пластилина, сыпучего материала, блоков конструктора, вкладыши, паззлы и другие материалы для занятий.

- Совместное чтение с обыгрыванием текста (изображение персонажей и их действий, элементы театрализации с фигурками, вырезанными картинками куклами).

На начальном этапе обыгрываются знакомые потешки, короткие детские стишки, используемые на занятиях. Далее речевой материал усложняется. Закладываются основы сюжетно-ролевой игры через показ развернутой, поэтапной картины действий по знакомому тексту потешки, детского стихотворения, далее сказки.

- Свободная игра.

В течение занятия детям предоставляется время для свободной игровой деятельности. Количество и форма зависит от интенсивности занятия и предпочтений детей, в выделенное время дети играют самостоятельно (чаще всего по одному), выбирая интересный игровой материал, под присмотром взрослых.

## 2.2.6. Тематические блоки групповых занятий.

№	Название блока - темы	Задачи тематических блоков	Содержание деятельности	Количество занятий
Диагностический блок				
1	Говорун	<p>Развитие навыков социально-коммуникативного взаимодействия.</p> <p>Развитие навыков крупно-моторной имитации, артикуляционной имитации, имитации действий с предметами.</p> <p>Развитие темпа – ритмической координации.</p> <p>Развитие навыков вербальной и невербальной коммуникации.</p> <p>Развитие слухового восприятия (дифференцирование звуков, пространственное ориентирование на звук, использование звука как сигнала).</p> <p>Расширение навыков</p>	<p>Сенсомоторные упражнения, подвижные игры.</p> <p>Дыхательная гимнастика.</p> <p>Сенсорно-интегративная артикуляционная гимнастика.</p> <p>Обогащение и активизация словаря.</p> <p>Расширение диапазона узнаваемых звуков, знакомство с музыкальными звуками.</p> <p>Упражнения для пространственной ориентировки на звук.</p> <p>Использование звуков (звучания игрушки) в качестве сигнала к началу или прекращению действий в подвижных играх.</p> <p>Игры с предметами.</p>	Выбор количества занятий зависит от диагностических критериев группы, не менее 4.

		понимания речи.		
2.	Я - сам	<p>Развитие навыков социально-коммуникативного взаимодействия.</p> <p>Развитие навыков крупно-моторной имитации, артикуляционной имитации, имитации действий с предметами.</p> <p>Выделение себя как субъекта (частично).</p> <p>Развитие ощущения и понимания своего тела.</p> <p>Развитие элементов самоконтроля.</p>	<p>Коммуникативные игры с применением фольклорных текстов и игр простой формы.</p> <p>Речевые игры с озвучиванием частей тела.</p> <p>Хороводные игры, предполагающие ответную реакцию ребенка на эмоциональное воздействие, игры с подражанием, с выполнением действий по вербальной инструкции, с бытовыми сюжетами, сенсорные игры.</p> <p>Массажные игры на схемы тела.</p> <p>Развивающие игры-занятия за столом на тему: Я и мое тело, ощущения и чувства, предметы быта.</p> <p>Сенсорно-интегративные игры.</p> <p>Игры на кинестетическое восприятие.</p>	
3	Моя семья.	<p>Развитие навыков социально-коммуникативного взаимодействия.</p> <p>Развитие навыков крупно- моторной имитации, артикуляционной имитации, имитации действий с предметами.</p> <p>Знание о своей семье, с</p>	<p>Совместные игры на основе фольклорных традиций, содержащие различные эмоции и драматизации на тему семьи.</p> <p>Игры, содержащие обозначения предметно-смысловой среды, игры с подражанием, с выполнением действий по вербальной инструкции, с бытовыми сюжетами, сенсорные игры.</p>	

		<p>семейными ролями.</p> <p>Навыки вербальной коммуникации: называние, выбор, просьба.</p> <p>Развитие элементов самоконтроля.</p> <p>Выполнение инструкций.</p>		
4	В мире животных	<p>Развитие навыков социально-коммуникативного взаимодействия.</p> <p>Развитие навыков крупно- моторной имитации, артикуляционной имитации, имитации действий с предметами.</p> <p>Формирование коммуникативной активности с применение невербального и речевого способа взаимодействия.</p> <p>Формирование навыков смотреть на то, что делает другой ребенок, имитировать действия другого.</p> <p>Изучение предметной среды,</p>	<p>Совместные игры на основе народных, включающие героев-животных, игры на вокальную имитацию (как говорят животные), на имитацию моторных движений.</p> <p>Ролевые игры, хороводы, сказки.</p> <p>Сенсорно–интегративные игры.</p> <p>Игры с предметами: «найди такой же», выбери, покажи, собери и др.</p> <p>Предметно-продуктивная деятельность.</p>	

		<p>формирование предметно-игровых действий</p> <p>Формирование представлений об окружающем мире, навыка просмотра сказки, эмоционально-личностное развитие.</p> <p>Хороводы, сказки и продуктивная деятельность на тему «Животные»</p>		
5	На дороге Светофор	<p>Развитие навыков социально-коммуникативного взаимодействия.</p> <p>Развитие навыков крупно- моторной имитации, артикуляционной имитации, имитации действий с предметами.</p> <p>Формирование мотивации общения, навыков социальной коммуникации, взаимодействия, игры.</p> <p>Формирование у ориентировки в пространстве, умения согласовывать</p>	<p>Хороводные игры на взаимодействие, игры подражания.</p> <p>Тема: «Транспорт», развивающие упражнения на тему «Транспорт».</p> <p>Игры с предметами.</p> <p>Развивающие игры за столом.</p> <p>Рольевые игры «На дороге»</p>	

		<p>свои движения с движениями других играющих детей.</p> <p>Знакомство детей с основными правилами дорожного движения.</p> <p>Развивать внимание, память, умение классифицировать предметы по группам.</p> <p>Развитие навыка действовать по установленным правилам.</p> <p>Формирование навыков: ждать, ждать своей очереди, показывать другому, просить своей очереди (предметы).</p> <p>Формирование навыков игры-имитации с другими детьми.</p>		
6	Во саду ли, в огороде	<p>Развитие навыков социально-коммуникативного взаимодействия.</p> <p>Развитие навыков крупно-моторной имитации, артикуляционной</p>	<p>Тема «Растения»</p> <p>Совместные игры на основе народных, включающие овощи, фрукты, название растений.</p> <p>Игры на вокальную имитацию, на имитацию моторных движений.</p>	

		<p>имитации, имитации действий с предметами. Формирование коммуникативной активности с применением невербального и речевого способа взаимодействия. Формирование навыков смотреть на то, что делает другой ребенок, имитировать действия другого. Изучение предметной среды, формирование предметно-игровых действий Формирование представлений об окружающем мире, навыка просмотра сказки, эмоционально-личностное развитие. Хороводы, сказки и продуктивная деятельность на тему «Растения».</p>	<p>Ролевые игры, хороводы, сказки. Сенсорно–интегративные игры. Игры с предметами: «найди такой же», выбери, покажи, собери и др. Предметно-продуктивная деятельность.</p>	
7	Профессии: Я бы в спасатели	<p>Развитие навыков социально-коммуникативного взаимодействия. Развитие навыков</p>	<p>Одна профессия на цикл занятий. Предметная среда организуется в соответствии с выбранной темой.</p>	

	пошел	<p>крупно-моторной имитации, артикуляционной имитации, имитации действий с предметами.</p> <p>Формирование коммуникативной активности.</p> <p>Формирование взаимодействия с взрослыми и сверстниками в обучающей ситуации.</p> <p>Формирование навыков: ждать, ждать своей очереди, показывать другому, просить своей очереди (предметы).</p> <p>Формирование навыков игры-имитации с другими детьми.</p>	<p>Совместные игры инсценировки, содержащие различные понятные действия.</p> <p>Игры, содержащие обозначения предметно-смысловой среды, игры с подражанием, с выполнением действий по вербальной инструкции, с бытовыми сюжетами, сенсорные игры.</p> <p>Игры за столом, содержащие тематический материал.</p>	
8	Мы вместе	<p>Тематические интенсивы, занятия-праздники, как игровые условия для обобщения навыков, полученных на занятиях</p>	<p>Занятия конструируются из знакомых и расширенных упражнений, соответствующих выбранной тематике.</p>	

Для комплексного сопровождения при наличии разноплановых специалистов возможно следующее формирование взаимосвязанных занятий:

№	Игровое занятие	Содержание деятельности	Ведущий специалист	время
1	«Круг»	Ритмически организованное занятие, направленное на взаимодействие, привлечение внимания детей друг к другу, участия в общем сюжете. Упрощенный вариант сюжетно-ролевой игры с простым, эмоционально насыщенным сюжетом и доступными для понимания правилами.	Педагог, психолог, логопед, дефектолог	20 мин
2	Обыгрывание сюжета потешки, стихотворения, сказки.	Основы сюжетно-ролевой игры. С использованием наглядных средств (игрушки, картинки, вырезанные фигурки) создается развернутая, поэтапная картина действий по знакомому тексту потешки, детского стихотворения.	Педагог, психолог, логопед, дефектолог	20 мин
3	Логопедические игры	Дыхательная гимнастика. Сенсорно-интегративная артикуляционная гимнастика. Пальчиковые игры. Расширение диапазона узнаваемых звуков, знакомство с музыкальными звуками. Упражнения для пространственной ориентировки на звук. Формирование образа слов. Обогащение и активизация словаря.	Логопед	20 мин
4	Сюжет (тема) в продуктивной деятельности	Сюжетное рисование. Конструирование по сюжету.	Педагог доп. образования , психолог,	20 мин

			логопед, дефектолог	
5	Тема в развивающей деятельности	Взаимосвязанное с общей тематикой коррекционно-развивающее занятие.	дефектолог	20 мин
6.	Свободная игра	На этом этапе ребенку предоставляется возможность свободного выбора заинтересовавших его предметов и игрушек, способов действия с ними.	Педагог доп. образования, психолог, логопед, дефектолог	20 мин

### 2.2.7. Структура занятия.

Занятие проходит в несколько этапов.

Для обозначения перехода от одного этапа к другому используются ритуально-повторяющиеся сигналы (инструкции) и визуальные опоры, помогающие понять последовательность занятия и перестроиться на следующий вид деятельности.

Пример построения занятия блока «Я сам»

Игровое занятие	Содержание деятельности	Общие задачи	Время/ место	Оборудование (учебные материалы)	Специалист
Игры в кругу. 10-15 минут					
1.Ритуал приветствия	Ритуальный хоровод-приветствие «Встаньте дети, встаньте в круг»	Знаковое начало, социальная коммуникация, взаимодействие,	Сидя на ковре или в креслах-мешках		Ведущий специалист + помогающий специалист
2.Упражнение - зарядка	Железновы «Здравствуйте, ладошки»	имитация.			
3.Потешковая игра «Вот носик, вот глазки, вот»					

ушки вот рот»					
Предметно-игровая часть занятия. 10-15 мин					
4.Сюжет потешек за столом.  5.Предметно-игровая деятельность	Развивающий блок	Визуальное восприятие, узнавание частей тела, называние. (расширение: сравнение, выбор, сопоставление объекта с изображением и др.)	Сидя за столиком	Сюжет потешковых игр в картинках. Части лица (Веселый клоун, паззлы (лицо, рот, щечки, глазки, колпачок) Собираем человечка, ковровый конструктор.	Ведущий специалист + помогающий специалист
Свободная игра. (Санитарная пауза). 10-15 минут					
	Предоставляется свободное игровое время и интересный игровой материал, либо это время используется для релаксации.			Музыкальный центр	Ведущий специалист + помогающий специалист
Музыкально-ритмическая игра. 5-10 минут					
6.Хороводная (музыкально-ритмическая) игра	Игра на имитацию: «Мои ручки хороши»	Восприятие тела, имитация, крупная	На ковре	Музыкальный центр	Ведущий специалист + помогающий

		моторика, ритмическая организация речи, взаимодейст вие со сверстникам и.			ий специалис т
Уборка игрового материала.		5-10 минут			
7.Складываем и расставляем по местам		Формирован ие навыков СБА			Ведущий специалис т + помогающ ий специалис т
Игры в кругу		5-10 минут			
8. Любимая игра. сенсорно- социальная игра с платком.	«Раз, два, три.... Будем Машу мы искать»	Закрепление наработанны х навыков, оптимизация. Развитие подражания, эмоциональн ого общения; пробуждение речевой активности.  Сенсорная игра	Сидя на ковре или креслах- подушках	Прозрачны е платки       Мыльные пузыри	Ведущий специалис т + помогающ ий специалис т
9.Любимая игра с предметами. Воздушные пузыри.	«Лови»				
10.Ритуал	хоровод- прощание				

завершения. Кто у нас хороший!	«Кто у нас хороший», «До свидания!»				
--------------------------------------	--	--	--	--	--

Для успешной практики групповой работы необходимо учитывать следующие правила:

1. Внутренняя структура занятия должна быть понятна детям и продемонстрирована с помощью визуальных опор. Для этого можно использовать схему занятия в форме предметов-символов, выложенных в зоне расписания, сюжетное рисование на круге приветствия, визуальное расписание в виде снимающихся картинок, карточек с напечатанными названиями, музыкальные переходы (песенки) в деятельности и др.

2. Помощь в осмыслении путем комментирования, пояснения (идеально – присутствие тьютора).

3. Совместная игра – короткая, длится не более 10 минут.

4. Каждый ребенок (с помощью специалиста, тьютора) имеет возможность частого и успешного участия (похвала, стимул) в общей деятельности.

5. Групповые занятия проходят в удобном для детей темпе.

6. Групповые занятия формируются, опираясь на интересы ребенка, и приносят удовольствие.

7. Взаимодействие взрослого с детьми строится с ориентировкой на особую сензитивность ребенка к социальным влияниям. Содержание общения связано с формированием положительного эмоционального восприятия взрослого и сверстников.

### **3. Организационный раздел.**

#### **а. Формы занятий.**

Переход от одной формы к другой происходит поэтапно.

- 1) Индивидуальная работа (специалист - ребенок) направлена на формирование навыков, соответствующих целевым ориентирам каждого ребенка. На этапе закрепления индивидуальные занятия проходят с родителями и другими специалистами. Обучение проходит с участием членов семьи и других для каждодневной отработки навыков в повторяющихся и новых жизненных ситуациях
- 2) Подгрупповая (2 ребенка и 1-2 специалиста) направлена на закрепление и отработку одних (подобных) навыков. Взаимодействие осуществляется в форме параллельной игры, т.е. дети отдельно друг от друга играют в одну игру. Обучение использованию коммуникативного навыка в присутствии другого ребенка.
- 3) Подгрупповая работа с элементами взаимодействия детей (например, включение детей через подсказки: «Попроси пузыри у Коли»; навыки игры по очереди.)
- 4) Групповые занятия – форма работы по отработке навыков в обучающих группах в сопровождении родителей, тьюторов, нескольких специалистов (например: 5 детей - 2 специалиста).
- 5) Групповые занятия – интенсивы. Тематические занятия (мероприятия) где каждый ребенок находится в сопровождении взрослого (родителя).

#### **б. Организация пространства. Структурирование среды.**

Особенности детей с РАС влияют на их восприятие и понимание окружающего мира – это является основанием к требованиям организации учебного пространства.

Игровая комната должна быть достаточно просторной. В ней свободно размещаются: мягкий однотонный ковер, предметы мебели (шкафы с игрушками и играми, игровой стол, удобные стулья, скамейка и доска, на которой составляется расписание игрового занятия, а также игровой материал).

Все материалы должны быть упорядочены. В игровой зоне располагаются только те материалы и предметы мебели, которые необходимы для организации игрового занятия. Игрушки и игры находятся в закрытых шкафах так, чтобы не отвлекать внимание ребенка от игры. Крупногабаритные игровые материалы (горка, батут, бассейн с шариками) размещаются по периметру игровой комнаты так, чтобы в центре оставалась просторная игровая зона.

Обучающая среда организуется с учетом особенностей восприятия детей в соответствии с общими принципами, помогающими создать условия безопасности, предсказуемости, последовательности. Это:

- зонирование пространства;
- уменьшение сенсорных стимулов до необходимых;
- визуальная четкость и ясность в организации учебного материала;
- использование визуальных опор для обозначения временной последовательности;
- расписание игр, занятий и активностей (как для занятия, так и для паузы на самостоятельную деятельность)
- визуальные алгоритмы, помогающие выполнять задания;
- ритуальность, цикличность, повторяемость, пошаговость;
- поведенческие цепочки.

Все это делает взаимодействие с ребенком с аутизмом более эффективным и позитивным.

## 8. Приложения.

### а. Целевые ориентиры раннего возраста (А.В.Хаустов).

- локализует звук взглядом и/ или поворотом головы в сторону источника звука;
- эмоционально позитивно реагирует на короткий тактильный контакт (не во всех случаях);
- реагирует (останавливается, замирает, смотрит на взрослого, начинает плакать пр.) на запрет («Нельзя!», «Стоп!»);
- выражает отказ, отталкивая предмет или возвращая его взрослому;
- использует взгляд и вокализацию, чтобы получить желаемое;
- самостоятельно выполняет действия с одной операцией;
- самостоятельно выполняет действия с предметами, которые предполагают схожие операции (нанизывание колец, вкладывание стаканчиков);
- демонстрирует соответствующее поведение в ходе выполнения действий с игрушками: бросает мяч, катает машинку, ставит кубики друг на друга, вставляет стержни в отверстия и т.д.;
- самостоятельно выполняет деятельность, включающую два разных действия, например: вынимать, вставлять;
- самостоятельно выполняет деятельность, включающую несколько разных действий, например: вставлять, открывать, вынимать, закрывать;
- завершает задание и убирает материал;
- выполняет по подражанию до десяти движений;
- вкладывает одну–две фигуры в прорезь соответствующей формы в коробке форм;
- нанизывает кольца на стержень;
- составляет деревянный пазл из трёх частей;
- вставляет колышки в отверстия;
- нажимает кнопки на различных игрушках, которые в результате нажатия срабатывают (например, включается свет, издаётся звук, начинается движение);
- разъединяет детали конструктора и др.
- строит башню из трёх кубиков;
- оставляет графические следы маркером или мелком (линии, точки, каракули);
- стучит игрушечным молотком по колышкам;
- соединяет крупные части конструктора;
- обходит, а не наступает на предметы, лежащие на полу;

- смотрит на картинку, которую показывает взрослый;
- следит за местом (контейнер, пустое место для кусочка паззла и пр.), куда помещаются какие-либо предметы;
- следует инструкциям «стоп» или «подожди» без других побуждений или жестов;
- выполняет простые инструкции, предъявляемые без помощи и жеста;
- находит по просьбе 8 – 10 объектов, расположенных в комнате, но не непосредственно в поле зрения ребёнка, а которые нужно поискать;
- машет (использует жест «Пока») по подражанию;
- «танцует» с другими под музыку в хороводе;
- выполняет одно действие с использованием куклы или мягкой игрушки;
- решает задачи методом проб и ошибок в игре с конструктором;
- снимает куртку, шапку (без застёжек) и вешает на крючок;
- уместно говорит «привет» и «пока», как первым, так и в ответ;
- играет в простые подвижные игры (например, в мяч, «прятки»);
- понимает значения слов «да», «нет», использует их вербально или невербально (не всегда);
- называет имена близких людей;
- выражения лица соответствуют эмоциональному состоянию (рад, грустен);
- усложнение манипулятивных «игр» (катание машинок с элементами сюжета);
- последовательности сложных операций в игре (например, собирание пирамидки, домика из блоков, нанизывание бус);
- понимание основных цветов («дай жёлтый» (зелёный, синий и т.д.));
- элементы сюжетной игры с игровыми предметами бытового характера;
- прodelывает действия с куклой или мягкими игрушками (с помощью взрослого);
- иногда привлекает внимание окружающих к предметам речью или жестом;
- выстраивает последовательности из трёх и более картинок в правильном порядке;
- пользуется туалетом с помощью взрослого;
- моет руки с помощью взрослого;
- ест за столом ложкой, не уходя из-за стола;
- преодолевает избирательность в еде (частично).

- Группа детей с РАС раннего возраста крайне неоднородна. Поэтому целевые ориентиры формируются индивидуально на основе выявления специфических особенностей поведения и развития ребенка.

## **в. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с РАС с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств.**

Третий уровень аутистических расстройств является наиболее тяжёлым и, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжёлой, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития):

- понимает обращённую речь на доступном уровне;
- владеет элементарной речью (отдельные слова) или обучен альтернативным формам общения;
- владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально / невербально);
- выражает желания социально приемлемым способом;
- возможны элементарные формы взаимодействия с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;
- выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;
- выделяет родителей и знакомых взрослых;
- различает своих и чужих;
- поведение контролируется в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения);
- отработаны основы стереотипа учебного поведения;
- участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;
- может сличать цвета, основные геометрические формы;
- знает некоторые буквы;
- владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);
- различает «большой – маленький», «один – много»;
- выполняет физические упражнения по показу (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута (под контролем взрослых);
- умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме);
- пользуется туалетом (с помощью);
- владеет навыками приёма пищи.

**с. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с РАС со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств.**

Второй уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще лёгкой степени) и нарушениями речевого развития:

- владеет простыми формами речи (двух-трёхсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;
- владеет конвенциональными формами общения (вербально/ невербально);
- может поддерживать элементарный диалог (чаще – формально);
- отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;
- возможно ограниченное взаимодействие с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;
- выделяет себя, родителей, специалистов, которые с ним работают;
- различает людей по полу, возрасту;
- поведение контролируемо, но без возможностей гибкой адаптации к ситуации;
- владеет поведением в учебной ситуации без возможностей гибкой адаптации;
- участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;
- знает основные цвета и геометрические формы;
- знает буквы, владеет техникой чтения частично;
- может писать по обводке;
- различает: «выше – ниже», «шире – уже» и т.п.
- есть прямой счёт до 10;
- выполняет физические упражнения по показу и инструкции (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем взрослых;
- имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- владеет основными навыками самообслуживания (одеваться/ раздеваться, при приёме пищи, в туалете), может убирать за собой (игрушки, посуду).

#### **d. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с РАС с первым уровнем тяжести аутистических расстройств.**

Первый уровень аутистических расстройств является сравнительно лёгким, часто сочетается с формальной сохранностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и речевые расстройства отмечаются:

- владеет речью (альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях);
- инициирует общение (в связи с собственными нуждами);
- может поддерживать диалог (часто – формально);
- владеет конвенциональными формами общения с обращением;
- взаимодействует с взрослыми и сверстниками в обучающей ситуации (ограниченно);
- выделяет себя как субъекта (частично);
- поведение контролируемо, с элементами самоконтроля; требуется поддержка в незнакомой и(или) неожиданной ситуации;
- владеет поведением в учебной ситуации;
- владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);
- владеет техникой чтения, понимает простые тексты;
- владеет основами безотрывного письма;
- складывает и вычитает в пределах 5-10;
- сформированы представления о своей семье, Отечестве;
- знаком с основными явлениями окружающего мира;
- выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем взрослых;
- имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;
- владеет основными навыками самообслуживания (одеваться/раздеваться, при приёме пищи, в туалете), может убирать за собой (игрушки, посуду);
- принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;
- умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

#### **е. Целевые ориентиры познавательной сферы (А.В.Хаустов).**

Зрительное восприятие:

- стимулировать функцию прослеживания взглядом;
- создавать условия для накопления опыта реагирования на зрительные стимулы;
- создавать условия для фиксации взгляда ребенка на лице взрослого, находящегося на расстоянии вытянутой руки;
- стимулировать пространственное восприятие, развивая согласованные движения обоих глаз при использовании движущегося предмета (игрушки);
- стимулировать рассматривание предмета, захватывание ее рукой на доступном расстоянии для захвата;
- развивать концентрацию зрительного внимания ребенка на предметах, находящихся рядом с ребенком, а также на небольшом удалении;
- создавать условия для развития у ребенка зрительного восприятия с опорой на другие виды ощущений и восприятия;
- стимулировать развитие координации движений рук при обеспечении зрительного прослеживания в процессе действий с предметами различной формы (неваляшки, мячи, шары, кубики, пирамидки и др.);
- побуждать к действиям хватания, ощупывания и др.;
- совершенствовать прослеживание и возникновение связи «глаз-рука» (предпосылки зрительно-моторной координации);
- формировать зрительное восприятие разных предметов, учить дифференцировать предметы (игрушки), имеющие разные функциональное назначение (мяч, машинка, кубик и т.д.);
- формировать умение выделять изображение объекта из фона.

Слуховое восприятие:

- развивать слуховые ориентировочные реакции на звучащие стимулы (погремушки, колокольчики, шарманки);
- стимулировать проявления эмоциональных и двигательных реакций на звучание знакомых игрушек;
- побуждать прислушиваться к звукам, издаваемым различными предметами и игрушками, улыбаться, смеяться в ответ на звучание, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ими;
- замечать исчезновение из поля зрения звучащей игрушки, реагировать на звук или голос, подкрепляя демонстрацией игрушки, возможностью пограть, сжать игрушку самостоятельно или совместно с взрослым;

- побуждать ребенка определять расположение звучащей игрушки, говорящего человека, находящегося сначала справа и слева, затем – впереди и сзади при постоянно увеличивающемся расстоянии;
- расширять диапазон узнаваемых звуков, знакомя с музыкальными звуками (дудочки, бубен, металлофон);
- активизировать возможность прислушиваться к звучанию невидимой игрушки, ожидать ее появления сначала в одном месте (за ширмой, из-под салфетки и т.д.), а затем в разных местах;
- привлекать внимание к быстрым и медленным звучаниям (погремушки, детского аккордеона, металлофона) и музыки, двигаться вместе с малышами в темпе звучания: хлопают ладошками малыша, покачивают на руках или на коленях, демонстрируют малышу низкое и высокое звучание голоса, соотнося их с конкретными игрушками и игровой ситуацией;
- создавать условия для накопления опыта восприятия различных звуков окружающего мира, фиксировать внимание на различных звуках в быту (стуче в дверь, телефонном звонке, шуме льющейся воды, звуке падающего предмета), называя соответствующие предметы и действия;
- расширять слуховое восприятие звуков природы (шум ветра, шум воды и др.), голосов животных и птиц, подражать им;
- совершенствовать слуховое восприятие через игры с музыкальными инструментами, учить дифференцировать их звучание (рояль, барабан; металлофон, шарманка; бубен, свирель), выполняя при этом действия с музыкальными инструментами (игрушками);
- учить узнавать и различать скрытые от ребенка игрушки по их звучанию, голоса животных при использовании дидактических игр («Кто там?», «Кто пришел вначале?», «Кто спрятался?» и др.);
- создавать условия для пространственной ориентировки на звук, используя звучания игрушек в качестве сигнала к началу или прекращению действий в подвижных играх и упражнениях, побуждая детей определять расположение звучащего предмета, бежать к нему, показывать и называть его.

#### Кинестетическое восприятие:

- активизировать позитивные эмоциональные реакции на прикосновение, поглаживание и другие тактильные стимулы улыбкой, ласковыми словами;
- вызывать спокойные реакции на контакт руками и оказание физической помощи (рука в руке, рука на локте, плече и т.д.);

- вызывать спокойные реакции на соприкосновение с различными материалами (дерево, металл, клейстер, пластмасса, бумага, вода и др.), различными по температуре (холодный, теплый), фактуре (гладкий, шероховатый), вязкости (жидкий, густой, сыпучий);
- развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений в результате давления на поверхность тела, изменения положения тела, его отдельных частей;
- развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений на исходящую от объектов вибрацию;
- развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений и восприятий путем обследования различной предметной среды, предлагать ребенку для захватывания, сжимания предметы разной формы, цвета, фактуры;
- различение материалов (дерево, металл, клейстер, крупа, вода и др.) по температуре (холодный, горячий), фактуре (гладкий, шероховатый), влажности (мокрый, сухой), вязкости (жидкий, густой).
- формировать умение дифференцировать игрушки (предметы) на основе тактильного восприятия их разных свойств (раскладывать мячики в две коробочки – колючие и мягкие, опираясь на их тактильные свойства);

Восприятие вкуса:

- различать продукты по вкусовым качествам (сладкий, горький, кислый, соленый);
- узнавать знакомые продукты на вкус (шоколад, груша и др.).

Восприятие запаха:

- вызывать спокойные реакции на запахи (продуктов, растений).
- узнавать объекты по запаху (лимон, банан, какао и др.).

Формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, величина)

- обогащать опыт манипулятивной деятельности ребенка с предметами различной формы, величины, разного цвета;
- формировать ориентировку на внешние свойства и качества предметов, их отличие (по цвету, форме, величине) с использованием зрительного, тактильно-двигательного восприятия;
- учить сравнивать внешние свойства предметов («такой-не такой», «дай такой»);
- формировать способы сравнения разных свойств предметов (путем наложения и прикладывания).

Действия с материалами:

- формировать умения: сминать, разрывать, размазывать, разминать, пересыпать, переливать, наматывать различный материал;
- знакомить со свойствами отдельных материалов (мягкий, твёрдый, текучий, сыпучий, пластичный и др.)

Действия с предметами:

- развивать манипулятивные действия с предметами;
- формировать умения захватывать, удерживать, отпускать предмет;
- учить толкать предмет от себя и тянуть предмет по направлению к себе;
- формировать умения вращать, нажимать, сжимать предмет;
- формировать умения вынимать/ складывать предметы из ёмкости/ в ёмкость, перекладывать предметы из одной ёмкости в другую;
- учить вставлять предметы в отверстия, нанизывать предметы на стержень, нить;
- активизировать ППД (хватания, бросания, нанизывания, вращения и др.) при использовании совместных или подражательных действий (NB! Опасность формирования стереотипий!);
- формировать способы усвоения общественного опыта (действия по подражанию, образцу и речевой инструкции);
- учить действовать целенаправленно с предметами-инструментами, учитывая их функциональное назначение и способы действия (ложкой, лейкой, молоточком, маркером, сачком, тележкой с веревочкой и др.);
- создавать условия для развития познавательной активности ребенка через выделение предметов из окружающей среды;
- учить действовать целенаправленно с игрушками и другими предметами по подражанию в процессе предметно-игровых действий с взрослым (вставить фигурки в пазы; расставить матрешки в свои домики и т.д.);
- учить действовать целенаправленно с игрушками на колёсах (катать каталку, катать коляску с игрушкой, и др.).

Предпосылки количественных представлений:

- создавать условия для накопления детьми опыта практических действий с предметами и материалами;
- учить выделять, различать множества по качественным признакам;
- формировать практические способы ориентировки, сравнения (наложение, использование мерки);
- учить выделять «один-много»;

Окружающий (ближайший) социальный мир:

- Учить различать и узнавать близких взрослых (маму, папу, братьев, сестёр и др.);
- создавать условия для накопления опыта положительного реагирования на игрушки, другие окружающие предметы (в т.ч. бытовые приборы, такие как фен, пылесос и др.);
- развивать интерес к игрушкам и другим предметам, действиям с ними;
- учить использовать игрушки соответственно их функциональному назначению;
- развивать интерес ребенка к изучению своей квартиры, дома, двора (например, подносить его к окну, проговаривая: «Это окно. Там двор. Во дворе деревья, кусты и т.п.»)
- создавать условия для ознакомления ребенка с окружающей действительностью: на улице держать ребенка на руках, комментировать на доступном ребёнку уровне, чётко, кратко и эмоционально, то, что попадает ребенку в поле зрения;
- активизировать на прогулке внимание ребёнка: стимулируя наблюдение за людьми (например: «смотри, дядя идет», «тетя идет»; «дети играют» и т.д.);
- наблюдение вместе с ребенком за различными техническими объектами, называя их звучания (например: «Машина едет: би-би». «Самолет гудит: у-у-у»); за птицами, животными (например: «птичка полетела», «кошка сидит», «собачка бегает, лает» и т.д.);
- обращать внимание ребёнка на явления природы: дождь, снег, ветер, ночь – темно, день – светло и т.д.;

## **f. Варианты игр, формирующих занятие.**

### **1. Организационный круг.**

Включает «Вход» в помещение для занятий. Ритуал «Приветствие», обще-моторная игра, пальчиковая игра.

Задачи: формирование и закрепление навыков произвольной регуляции деятельности, представлений о себе, о других, формирование мотивации общения, умения производить действие по показу, развитие общемоторных и речевых навыков, развитие восприятия.

Например:

Все ребята встали в круг,  
Ты мой друг и я твой друг.

Крепко за руки возьмись!

И друг-друг - улыбнись!

### **2. Коммуникативные игры.**

Игра «Ручки».

Психолог берет ребенка за руку и ритмично похлопывает своей рукой по руке ребенка, повторяя «Рука моя, рука твоя...». Если ребенок активно сопротивляется, отнимает свою руку, тогда психолог продолжает похлопывание себе или с другим ребенком. При согласии ребенка на контакт с помощью рук продолжается похлопывание руки психолога по руке ребенка.

«Покажи носик»

Задачи: научить детей ориентироваться в собственном теле.

Раз, два, три, четыре, пять,

Начинаем мы играть.

Вы смотрите, не зевайте

И за мной все повторяйте,

Что я вам сейчас скажу

И при этом покажу.

Педагог, называет части своего тела и тут же показывает их на себе. Дети должны повторять за педагогом движения, показывая на себе названные части тела.

### **3. Игра с предметами.**

Подготовленная предметная среда соответствует задачам занятия, теме, возрасту и уровню развития детей. Включает игры с предметами через имитацию, очередность, ППД.

Задачи: формирование мелко-моторных навыков, решения практических задач, навыки действий с предметами, предпосылок к

сюжетной игре, обогащение тактильных ощущений, формирование навыков недирективного эффективного взаимодействия взрослого с ребенком.

«Мячик, катись». Сядьте на пол напротив малыша и толкните к нему мячик. Предложите ребенку возвращать мяч таким же способом. Когда он научится играть в паре, можно будет перейти и к групповой игре;

«Открой-закрой». Подготовьте несколько небольших емкостей – коробочек, футляров, баночек, которые закрываются разными способами. Спрячьте туда мелкие предметы и попросите малыша достать их. Если он не справится с первого раза – наглядно продемонстрируйте, как нужно открывать емкости;

«Ужин для кукол». Ребенок должен «угощать» кукол разными «блюдами» собственного приготовления. Для приготовления угощения можно использовать пластилин, кинетический песок, глину, пенопласт и т. д. Показывайте ребенку, как «готовить» колбасу, хлеб, пирожное, кашу и поощряйте его «готовить» самостоятельно.

#### 4. Хороводные игры.

##### «Карусель»

Играющие становятся в круг. На земле лежит верёвка, образующая кольцо (концы верёвки связаны). Ребята поднимают её с земли и, держась за неё правой (или левой) рукой, ходят по кругу со словами:

Еле-еле, еле-еле

Завертелись карусели, а потом кругом,

А потом кругом-кругом,

Всё бегом-бегом-бегом.

Дети двигаются сначала медленно, а после слов «бегом» бегут. По команде ведущего «Поворот!» они быстро берут верёвку другой рукой и бегут в противоположную сторону.

Тише, тише, не спешите!

Карусель остановите.

Раз и два, раз и два,

Вот и кончилась игра!

Движение карусели постепенно замедляется и с последними словами прекращается. Играющие кладут верёвку на землю и разбегаются по площадке.

#### 5. Обыгрывание сюжета. Игры – инсценировки.

Игры по сюжетам сказок можно рисовать, конструировать, проигрывать как инсценировку или использовать элементы пантомимы (моторного изображения), использовать элементы психогимнастики.

Задачи: развитие представлений об окружающем мире, произвольного внимания, восприятия, обогащение тактильных ощущений, умения производить действие по показу и образцу, навыков мелкой моторики.

Про кота. (Дети вместе с взрослым выполняют движения)

Как у серого кота

Шубка очень хороша

Как у котика усы

Удивительной красы...

Глазки – смелые

Зубки – белые.

### г. Начальный и основной этап. Стишки-потешки.

Потешки – действия для использования в занятиях начального и основного этапов.

Стишки, прибаутки для развития речи и обыгрывании сюжета в игровых занятиях.

1. Водичка, водичка,  
Умой мое личико,  
Чтобы глазоньки блестели,  
Чтобы щечки краснели,  
Чтоб смеялся роток,  
Чтоб кусался зубок.

2. Шла купаться черепаха  
И кусала всех от страха  
Кусь-кусь-кусь-кусь  
Ничего я не боюсь!

3. Этот пальчик в лес пошел,  
этот пальчик гриб нашел,  
этот пальчик гриб сорвал,  
этот пальчик жарить стал,  
ну а этот (большой палец) его съел,  
потому и растолстел!

4. Поехали-поехали за грецкими орехами,  
По ровненькой дорожке, по ровненькой дорожке,  
По кочкам, по кочкам  
И в яму бух!

5. Ой-люли, та-ра-ра-ра! На горе стоит гора,  
А на той горе лужок, а на том лужку дубок,  
А на том дубку сидит ворон в красных сапогах,  
Ворон в красных сапогах, во сиреневых серьгах.  
Черный ворон на дубу, он играет во трубу –  
Бу-бу-бу, бу-бу, бу-бу.

Труба точеная, позолоченная.  
Утром он в трубу трубит, ночью сказки говорит.

6. Шило солнышко рубашку,  
Был и месяц за портняжку.

Ветерок обновку взял –  
Пастушатам передал.

7. Скучно волку жить в лесу – он заводит песню.  
Так неладно, так нескладно – хоть беги из лесу.

Перед ним лисица пляшет, рыжей лапой машет.  
Хоть ни ладу и ни складу – пляшет до упаду.  
Воробей пищит на ветке изо всех силенок. Пусть нескладно, непонятно  
– все равно приятно.

Ехали медведи на велосипеде,  
А за ними кот — задом наперед,  
А за ним комарики на воздушном шарике,  
А за ними раки на хромой собаке,  
Волки на кобыле, львы — в автомобиле,  
Зайчики в трамвайчике, жаба — на метле.  
Едут и смеются, и пряники жуют!

9. Мишка косолапый по лесу идет,  
Шишки собирает, песенки поет  
Шишка вдруг упала — прямо мишке в лоб.  
Мишка рассердился, и ногою — топ!

10. Стуки-стуки, глянь в ворота: верно, в гости едет кто-то.  
Едет целая семья — впереди идет свинья.  
Гусли гусь настроил, а петух — с трубою.  
Кот и песик удивились – даже помирились.

11. Гречку мыли, гречку мяли,  
Мышку по воду послали  
По мосту-мосточку, желтому песочку.  
Проплутала долго – испугалась волка,  
Заблудилась, слезы градом,  
А колодец – вот он, рядом.

12. Пошел котик на торжок, купил котик пирожок.  
Пошел котик на улочку, купил котик булочку.  
Самому ли съесть? Или Машеньке (имя ребенка) съесть?  
Я и сам укушу, да и Машеньке снесу.

13. Собака на кухне пироги печет.  
Кот в углу сухари толчет.  
Кошка в окошке платье шьет.  
Курочка в сапожках избушку метет.  
Вымела избушку, положила половичок:  
— Ляг, половичок, под порог на бочок!

14. Травка-муравка со сна поднялась,  
Птица-синица за зерно взялась,  
Зайки – за капустку,  
Мышки – за корку,

Детки – за молоко.

15. Петушок, петушок, золотой гребешок,  
Масляна головушка, шелкова бородушка,  
Что ты рано встаешь, голосисто поешь,  
Деткам спать не даешь?

16. Наши уточки с утра – Кря-кря-кря! Кря-кря-кря!  
Наши гуси у пруда – Га-га-га! Га-га-га!  
А индюк среди двора – Бал-бал-бал! Балды-балда!  
Наши гуленьки вверху – Грру-грру-угрру-у-грру-у!  
Наши курочки в окно – Кко-кко-кко-ко-ко-ко-ко!  
А как петя-петушок ранним-рано поутру  
Нам споем ку-ка-ре-ку!

Стишки-диалоги. Можно разучить «по ролям».

17.— Котятки, котятки, малые ребятки!  
А кто у вас больший? А кто у вас меньший?  
— Мы все подрастем, за мышами пойдем.

Один дедушка-кот будет дома сидеть  
Да на печке лежать — нас с добром поджидать.

18. Тень-тень-потетень, выше города плетень.  
Сели звери на плетень, похвалялись целый день.  
Похвалялася лиса: «Всему свету я краса!»  
Похвалялся заяка: «Пойди, догоняй-ка!»  
Похвалялися ежи: «У нас шубы хороши!»  
Похвалялся медведь: «Могу песни я петь!»

19. Этот пальчик в лес пошел,  
Этот пальчик гриб нашел,  
Этот пальчик гриб сорвал,  
Этот пальчик жарить стал,  
Ну а этот? Он все съел,  
Оттого и потолстел!

20. Идет коза рогатая,  
За малыми ребятами  
Ножками топ-топ,  
Глазками хлоп-хлоп.  
Кто каши не ест,  
Молока не пьет,  
Того забодает, забодает, забодает.

21.— Ладушки, ладушки, где были?  
— У бабушки.

— Чего ели кашку?  
— Кашку.  
— Чего пили?  
— Бражку.  
— Чего на закуску?  
— Хлеба да капустку.

Попили, поели,  
На головку сели.

22. Гуси, гуси!

— Га-га-га  
— Есть хотите?  
— Да-да-да!  
— Летите домой!

Серый волк под горой!

Быстренько поели

И полетели!

23.— Сорока- сорока! Где была?

— Далеко!  
— Что делала?  
— Кашу варила, деток кормила.

Этому дала

Этому дала

Этому дала

Этому дала

А этому не дала

Ты дров не носил, ты печку не топил!

24.— Мальчик- пальчик,

Где ты был?

-С этим братцем в лес ходил,

С этим братцем щи варил,

С этим братцем кашу ел,

С этим братцем песни пел.

25.Рельсы, рельсы, шпалы, шпалы,

Пришел поезд запоздалый,

Из последнего вагона вдруг посыпался горох.

Пришли куры поклевали-поклевали,

Пришли гуси пощипали-пощипали,

Пришел слон потоптал,

Пришла слониха — потоптала,

Пришел маленький слоненок — потоптал  
Пришел дворник — все подмел,  
Поставил стул, стол,  
Поставил печатную машинку и начал печатать:  
«Дорогие мои дочки, дзын-точки (щекотать под мышками),  
Присылаю вам чулочки, дзын-точки,  
А чулочки не простые — в них застёжки золотые».  
Заклеил конверт, поставил печать и опустил в почтовый ящик.  
Письмо шло-шло и, наконец, дошло.

26. После завтрака шнурок  
Лёг погреться на песок,  
Полежал совсем немного  
И отправился в дорогу,  
Погулял среди травинок  
И приполз назад, в ботинок.

27. Водичка, водичка,  
Умой моё личико,  
Чтобы глазки блестели,  
Чтобы щечки краснели,  
Чтоб смеялся роток,  
Чтоб кусался зубок.

28. Потягушки-потягушечки,  
От носочков до макушечки,  
Мы потянемся-потянемся,  
Маленькими не останемся,  
В ножки ходунки,  
В ручки хватунки,  
В головку разумок,  
А в роток говорок.

29. Раз, 2, 3, 4.  
Посчитаем дырки в сыре.  
Если в сыре много дыр,  
Значит, вкусным будет сыр.  
Если в нем одна дыра,  
Значит, вкусным был вчера.

30. Раз, 2, 3, 4, 5.  
Кошка учится считать.  
Потихоньку-понемножку  
Прибавляет к мышке кошку.

Получается ответ:  
Кошка есть, а мышки нет.  
31. Шли по крыше три кота,  
Три кота Василя.  
И смотрели три хвоста  
Прямо в небо синее.  
Сели Васьки на карниз,  
Посмотрели вверх и вниз.  
И сказали три кота:  
«Красотаааа!»  
32. Ножки, ножки, где вы были?  
— За грибами в лес ходили.  
— А вы, ручки, помогали?  
— Мы грибочки собирали.  
— А вы, глазки, помогали?  
— Мы искали да смотрели,  
Все пенечки оглядели.  
Вот и Настенька с грибком,  
С подосиновичком.  
33. На моей тарелочке  
Рыженькая белочка.  
Чтоб она была видна,  
Все съедаю я до дна!

## 9. Список литературы:

1. Аршатская О.С. Психологическая помощь ребенку раннего возраста с тенденцией формирования детского аутизма: совместная работа специалистов и родителей [Электронный ресурс] // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. – 2004. – Вып. № 8.
2. Баенская, Е.Р. Использование сюжетного рисования в коррекционной работе с аутичными детьми [Текст] / Е.Р. Баенская // Дефектология. – 2008. – № 4.
3. Гращенкова Н.С. Дошкольное образование: программа, основанная на методе игровой терапии // Альманах Института коррекционной педагогики. 2017. Альманах №28
4. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, И.А. Костин, М.Ю. Веденина, А.В. Аршатский, О.С. Аршатская. — М.: Теревинф, 2005. (Серия «Особый ребенок»).
5. Никольская О.С., Баенская Е.Р. Коррекция детского аутизма как нарушения аффективной сферы: содержание подхода [Электронный ресурс] // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. – 2014. – Вып. № 19.
6. Никольская О.С. Психологическая помощь ребенку с аутизмом в процессе совместного чтения [Электронный ресурс]// Альманах Института коррекционной педагогики. – 2014. – Вып. № 20
7. Хаустов А.В. Организация коррекционной работы по формированию навыков социальной игры. Аутизм и нарушения развития. N1 (36). 2012
8. Как в процессе повседневного взаимодействия научить ребенка играть, общаться и учиться / Салли Дж. Роджерс, Джеральдин Доусон, Лори А. Висмара ; [пер. с англ. В. Дегтяревой]. — Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2016.
9. Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей. Сборник упражнений для специалистов и родителей. Издательство БелАПДИ -- «Открытые двери», Минск, 1997.