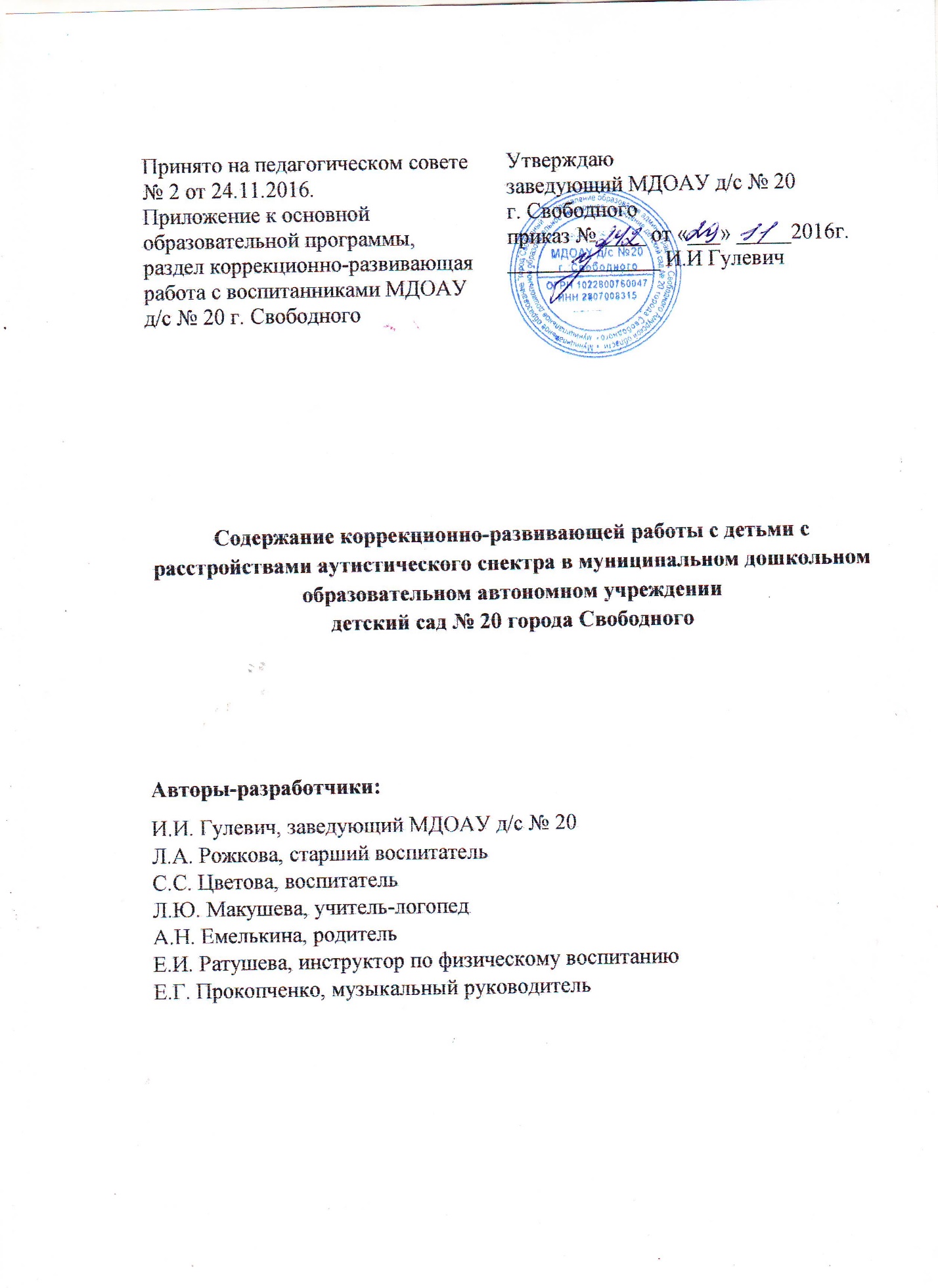
**

Пояснительная записка:

Дошкольный возраст - это период наиболее выраженных, «классических» проявлений детского аутизма. Это - время сложившейся картины проявлений синдрома. Ребенок уже сформировал способы аутистической защиты от вмешательства в его жизнь. К трем годам окончательно складывается и основные черты разных групп синдрома: сам аутизм как глубокая отрешенность, негативизм, поглощенность странными печениями или экстремальные трудности организации взаимодействия и жесткая стереотипность (стремление отстоять неизменность в окружающем, собственные стереотипные действия).

В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации.

В Конституции РФ и Законе «Об образовании» сказано, что дети с проблемами в развитии имеют равные со всеми права на образование.

Коррекционная работа с детьми дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС) ― это образовательно-методическая документация, определяющая рекомендуемые федеральным государственным образовательным стандартом объем и содержание воспитательно-образовательной работы, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности.

Работа включает в себя вопросы воспитания и образования детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра, определяет содержание и организацию образовательной деятельности детей с РДА на уровне дошкольного образования. Обеспечивает развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей.

Работа сформирована по психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста с РАС и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования).

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

Педагогическая целесообразность программы заключается в:

- раннем выявлении и начале целенаправленной коррекционно-педагогической работы;

- определении содержания и методов обучения и воспитания;

- своевременном включении родителей в коррекционно-педагогический процесс;

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

- комплексной реабилитации ребенка с нарушениями в развитии.

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

Основными **задачами** коррекционной помощи детям данной категории являются:

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

**Формы и режим занятий.** Основная форма – индивидуальные занятия с детьми, занятия в небольших группах (**2 ребенка**). Продолжительность каждого занятия от 10 до 30 минут в зависимости от состояния ребенка. В процессе занятия педагог обязательно сле­дит за самочувствием ребенка и учитывает его эмоциональное состояние, может полностью изменить составленный план заня­тия в силу неприемлемости ребенком на данный момент пред­лагаемых заданий, несмотря на то, что ранее они вызывали у него интерес.

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

* Налаживание эмоционального контакта и формирование адекватных форм взаимодействия близких взрослых с ребенком.
* Создание предметно-развивающей среды в соответствии с поставленными задачами воспитания и обучения ребенка.
* Регулярное систематическое проведение занятий по определенному расписанию.
* Смена видов деятельности в процессе одного занятия.
* Повторяемость программных задач на разном дидактическом и наглядном материале.
* Игровая форма проведения занятий в соответствии с состоянием эмоционально-личностной сферы ребенка.
* Опора на положительные результаты, достигнутые в той или иной деятельности ребенка.
* Обращение внимания на различия выполнения одного и того же задания в разных условиях. В самом обучении важно дозировать применение прямой вербальной инструкции и максимально использовать опосредованную организацию ребенка структурированным пространством: разметкой парты, страницы, наглядным указанием направления движения,
* Включение в задание моментов, когда сам учебный материал организует действие ребенка. При работе с данной группой необходимо выверять и ограничивать все речевые инструкции, именно поэтому инструкции часто даются в единой временной форме: «Возьми карандаш».
* В связи с трудностью подражания, переформулировки на себя схемы действия, а часто и просто моторных трудностей большое значение в обучение приобретает непосредственная физическая помощь в организации действия, т.е. взрослый начинает работать руками ребенка («сопряженные направляющие действия». При работе с данной группой непосредственно используется поддержка руки, письмо «рука в руке», сопряженное выполнение действий.
* Использование физических упражнений, которые, как известно, могут и поднять общую активность ребенка, и снять его патологическое напряжение. Во время обучения и то и другое актуально. Именно поэтому в занятиях помимо стандартной динамической паузы необходимо привнести большое количество практических действий: приклеивание, размазывание пластилина, работу с палочками.
* Опора на сенсорные анализаторы. В нашем случае дополнительно используем «сенсорные буквы и цифры, геометрические фигуры»
* Использование усвоенного способа действия в новых условиях и ситуациях.
* Оказание психолого-педагогической помощи родителям в целях создания благоприятных условий для проведения коррекционно-педагогической работы с ребенком в семье.

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

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

Построение хода занятий **должно отвечать следующим требованиям:**

— создание коммуникативных ситуаций;

— осуществление смен различных видов деятельности;

# — использование рациональных сочетаний различных приемов;

# — постепенное усложнение форм работы.

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

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

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

*Пример протокола:*

*Дата Кто проводил занятие*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Занятия | Имя ребенка | Примечания |
| 1. *Понимание названий предметов (инструкция «Дай из 2-х»* | ++-+--+- | *выбирает тот предмет, который ему нравится (уменьшать количество, чаще поощрять за Правильные ответы)* |
| 2. *Соотнесение по цвету:*  а) *сортировка,*  б) *по инструкции* | *учить* | *усложнить (4 цвета) Сделать фигурки крупнее* , |

Следует отметить, что планирование занятия и его предварительная организация не означают, что по ходу не должны вноситься изменения. В зависимости от состояния детей, от того, как проходит усвоение навыка, может меняться порядок заданий, продолжительность их выполнения, характер обучения. Корррекционные занятия, как правило, состоят из большого количества заданий, направленных на отработку определенных навыков.

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

* Вводно-мотивационная (1—3 мин) включает ритуал приветствия,

установление и поддержание эмоционально-положительного контакта, что способствует созданию установок на позитивную ориентацию на занятии и совместную деятельность**.**

* Содержание операционно-исполнительной предусматривает реализацию определенного этапа программы обучения.
* Оценочно-рефлексивная (2—5 мин) представляет собой подведение итогов, оценивание деятельности детей, рефлексирование происходящего.

Индивидуальные занятия планируется проводить с использованием элементов поведенческого подхода.

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

1) минимально возможное количество стимулов, которые могут отвлечь внимание детей;

2) доступность материалов — дети легко могут достать или убрать их;

3) у каждого ребенка свое обозначенное место;

Материалы для занятий подбираются так, чтобы они: соответствовали

содержанию занятия; были понятны всем детям, которые будут принимать участие в занятии (например, если кто-то из детей не соотносит предметы и их изображения, то для него нужно подобрать реальные предметы по изучаемой теме); были интересны детям, с одной стороны, а с другой — не привлекали преимущественного внимания к свойствам, не относящимся к содержанию занятия. Прежде всего, здесь имеются в виду особые сенсорные пристрастия аутичных детей, природа которых — в нарушении избирательности восприятия.

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

**Условия успешной психолого-педагогической работы**

***Для получения качественного образования с детьми с РАС в рамках реализации программы создаются необходимые условия для:*** оказание ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих воспитанников методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования, а также социальному развитию этих детей, в том числе посредством организации инклюзивного образования детей с РАС.

Известно, что для ребенка, который находится в стрессовом состоянии, характерном для аутичных детей, должна быть создана комфортная окружающая среда, которая бы смягчала его патологические проявления. А также содействовала появлению у него чувства безопасности и доверия – этим фундаментальным состояниям, без которых не возможно продуктивное развитие.

Для создания комфортной среды происходит своеобразное приспособление под психические проявления ребенка. Это возможно при условии внимательного отношения к ребенку, стремлении понять: что любит ребенок, что его нервирует, вызывает проявление у него агрессии, негативизма, тревожности, страхов, возбудимости, что он умеет делать, чем интересуется, чем его можно успокоить, какие коммуникативные сигналы он подает, как он ведет себя в ситуации комфорта и дискомфорта. Комфортная среда создается для адаптации ребенка в новой ситуации, для формирования у него арсенала способов взаимодействия с окружающим миром. Создание такой среды разрешает вопрос подготовки ребенка к учебному процессу, то есть является пропедевтическим периодом для него, главная цель которого – адаптация к социальному окружению.

В этот период должна быть создана безопасная для аутичного ребенка среда, чтоб ему было комфортно, приятно, интересно, чтобы у него постепенно возникало чувство доверия к окружающим людям.

Обращая внимание на то, что у ребенка с аутизмом отсутствует мотивация делать то, что от него ожидают другие, для налаживания контакта с ним в первое время стоит подхватывать его действия и постепенно превращать место интереса ребенка в развивающую для него ситуацию.

Условие продуктивного контакта с аутичным ребенком – внимание к нему, способность замечать, какие стимулы из внешнего мира обращают его внимание и производят на него впечатление. Первые попытки коммуникации с такими детьми должны происходить с использованием увлекательных и интересных для них звуков, предметов и действий.

Пропедевтический период можно считать оконченным, когда у ребенка сформирована терпимость к присутствию хотя бы одного постороннего человека, а также отработаны приемы и способы, которыми можно эффективно влиять на смену его состояния. Это значит, что стрессовая среда для ребенка постепенно превращается на комфортную, что дает возможность проводить дальнейшую последовательную психолого-педагогическую работу.

Только после опыта пребывания ребенка с аутизмом в комфортной среде, стоит создавать так называемую развивающую среду, направленную на то, чтобы максимально активизировать ребенка, дать ему возможность отреагировать на ситуацию, ставить перед ним и помогать выполнять учебно-развивающие задания.

Создание такой среды обозначает умение выявить для ребенка зоны актуального и ближайшего развития, а также - ресурсов его развития. Именно при таких условиях, будет происходить переход от болезненно-лечебной к творческо-позитивной педагогике.

Обучения детей с расстройствами аутистического спектра - это результат анализа и переосмысления сущности процесса психолого-педагогического воздействия на детей с аутизмом.

Программой определены главные **концептуальные подходы к построению коррекционно-развивающего и обучающего процессов для дошкольников с аутизмом:**

• Направленность на целостное развитие (главные ориентиры развития - психомоторный, социальный и общий интеллект);

• Становление социальных качеств как приоритетное направление развития, которое должно стать стержнем во всех видах коррекционно-развивающей работы с ребенком;

• Разработка образовательной программы, которая базируется на специфике восприятия и переработки информации детьми с аутизмом (организация пространства, времени и деятельности);

• Организация коррекционно-развивающих и обучающих занятий в условиях микрогруппы;

• Оценка эффективности образовательного процесса по показателям индивидуального развития ребенка (индивидуальная коррекционно-развивающая программа);

• Последовательная работа с семьей как системой.

Так, в контексте целостного развития детей с аутизмом, раскрытые в программе образовательные области основываются на видах интеллекта: физическая сфера - на психомоторном интеллекте, как динамической системе целостных двигательных и психических актов, выполняющих активирующую функцию. Четыре образовательных области «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое» и «Физическое развитие» - на социальном интеллекте как интегральной способности понимать взаимоотношения между людьми. Образовательная область «Познавательное развитие» - на общем интеллекте как познавательной способности, что определяет готовность к усвоению и использованию знаний и опыта. При этом, каждому виду интеллекта отвечают образовательные области и виды деятельности.

**Виды интеллекта:**

**-** психо - моторный

- социальный

- общий

**Образовательные области**

Физическое развитие

Социально – коммуникативное развитие

Речевое развитие

Художественно-эстетическое развитие

Познавательное развитие

**Виды деятельности:**

Сенсомоторная

Психомоторная

Взаимодействие с другими людьми

Речевая

Коммуникативная

Продуктивная (изобразительная, музыкальная)

Театральная

Предметная

**Задачи**:

-Нормализация тонической регуляции, развитие общей моторики;

-Формирование базового чувства безопасности и доверия к другим людям, умения и желания взаимодействовать с ними, приобретение раскрепощенности и расширение спектра проявлений;

-Сенсорная интеграция овладения различными способами познания реальности.

Определено, что наиболее острые проблемы аутизма (тоническая регуляция, чувство безопасности и доверия, сенсорная интеграция и др.) являются сквозными задачами, и только при условии их последовательного и положительного решения возможно эффективное развитие той или иной образовательной области и определенного вида интеллекта.

**Планируемые результаты освоения программы**

Течение учебного и коррекционно-развивающего процессов невозможно без заинтересованного отношения к ним и ожидания положительной динамики развития ребенка. В этом контексте педагогам и родителям следует научиться видеть малейшие изменения и желаемые сдвиги в проявлениях ребенка, фиксировать их, обсуждать и двигаться дальше вперед.

Понятно, что эффективность психолого-педагогического воздействия зависит от ряда факторов, среди которых: степень тяжести осложнений в развитии ребенка; период начала, четкость поставленных коррекционных задач; особенности организации коррекционно-развивающего процесса; профессиональный и личностный опыт специалиста.

Психологическая помощь предоставляется достаточно интенсивно на протяжении длительного времени. Кроме того, положительная динамика развития ребенка напрямую зависит от установления эффективного взаимодействия специалиста с его семьей, понимание близкими особенностей каждого этапа развития ребенка, активного и последовательного приобщения их к коррекционно-развивающему и обучающему процессам.

Определенное время ребенок с расстройствами аутистического спектра, и его семья нуждаются в систематической психолого-педагогической поддержке, направленной на:

- индивидуальную подготовку ребенка к обучению, формирование адекватного у него его поведения;

- дозированное введение в ситуацию обучения в группе детей;

- установление продуктивного контакта с ребенком;

- поддержание комфортной обстановки в месте нахождения ребенка;

- достижения упорядоченности жизнедеятельности ребенка в целом;

- учета специфики усвоения информации у детей с аутизмом по организации и представлении учебного материала;

- четкую организацию образовательной среды, поиск и использование в социальном развитии ребенка имеющихся у него способностей;

- помощь в развитии социально-бытовых навыков;

- помощь в развитии адекватных отношений ребенка со сверстниками;

- помощь в индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства ребенка за пределы образовательного учреждения и тому подобное.

Успешность развития и социальной адаптации ребенка с аутизмом определяется также наличием индивидуальных коррекционных планов и программ, специального оборудования, специальных методик, дифференцированным подходом к социально-психологическим услугам, творчеством и профессионализмом специалистов (коррекционных педагогов и специальных психологов). Для реализации принципов последовательности, системности осуществления коррекционного процесса, с учетом личностного развития ребенка программы интегрируются в зависимости от особенностей его развития. Поэтому гуманистическая педагогика и психология настойчиво утверждают, что должна быть особая позиция по включению ребенка в определенную деятельность: должны рассматриваться не ребенок для деятельности и не деятельность для ребенка, - необходим принцип индивидуальной деятельности.

Таким образом, деятельность следует рассматривать как искусство, положительно влияющее на рост личности, как условие, позволяющее раскрыться и развиться потенциальным возможностям ребенка с аутизмом.

Полученные в результате коррекционной работы положительные преобразования должны служить основой взросления и обретения самостоятельности ребенка.

Реализация адаптированной образовательной программы, которая охватывает системную работу с аутичными детьми и их семьями, способствует раскрытию внутреннего потенциала детей с аутизмом, их комплексному развитию в процессе социальной адаптации и вхождению в образовательное пространство (при условии создания соответствующих условий для нее).

Степень нарушения психического развития при аутизме может значительно различаться. Интеллектуальное развитие ребенка с РДА имеет свои особенности. Некоторыми исследователями установлено, что у большинства этих детей наблюдается отставание в интеллектуальном плане, но у некоторых интеллект сохраняется. Считается, что нарушение познавательной деятельности является вторичным результатом поведения этих детей, которое в значительной мере препятствует формированию интеллектуальных функций. Выделены четыре основные группы раннего детского аутизма. Критериями деления избраны характер и степень нарушения взаимодействия с внешней средой — по существу, тип самого аутизма.

**1*-я группа — дети с отрешенностью от внешней среды***

Относящиеся к этой группе дети характеризуются наиболее тяжелыми нарушениями психического тонуса и произвольной деятельности. Они наиболее тяжелы в проявлениях аутизма: не имеют потребности в контактах, не овладевают навыками социального поведения. У них не наблюдаются стереотипные действия, нет стремления к поддержанию привычного постоянства окружающей среды. В первые годы жизни этих детей отличают следующие признаки: застывший взгляд, отсутствие ответа на улыбку матери, отсутствие чувства голода, холода, реакции на боль. Они не требуют внимания родителей, хотя полностью беспомощны, почти или совсем не владеют навыками самообслуживания, примитивной игрой. Нередко подозреваются в глухоте или слепоте из-за того, что не откликаются на зов, не оборачиваются на источник звука, не следят взглядом за предметом. Эти дети мутичны.

В условиях интенсивной' психолого-педагогической коррекции у таких детей могут быть сформированы элементарные навыки самообслуживания, но их социальная адаптация затруднена даже в домашних условиях.

***2-я группа — дети с отвержением внешней среды***

Они более активны, чем дети 1-й группы: избирательно контактны со средой, реагируют на холод, голод, боль, имсвойственны переживания удовольствия и неудовольствия. Страхи перед окружающим у них сильнее, чем у других детей с ранним детским аутизмом. При изменении привычной окружающей обстановки у таких детей наблюдаются аффекты, страхи, протест, плач. С тревогой и многочисленными страхами могут бороться аутостимуляцией положительных ощущений при помощи многочисленных стереотипий: двигательных (прыжки, взмахи руками, раскачивания, перебежки и т. д.), речевых (скандирование слов, стихов, эхолалия), сенсорных (самораздражёние зрения, слуха, трясение тряпочек, веревочек, закручивание шнурков и т. д.). Таким образом, они заглушают неприятные воздействия извне.

У детей отмечается однообразие игры, задержка в формировании навыков самообслуживания, возможны двигательные возбуждения (вспышки агрессии, паническое бегство без учета опасности). Обычно малодоступны контакту, отвечают односложно или молчат, иногда что-то шепчут. Спонтанно у них вырабатываются лишь самые простейшие стереотипные реакции на окружающее, речевые штампы. Часто наблюдается примитивная "симбиотическая" связь с матерью, основанная на необходимости ежеминутного ее присутствия. При адекватной длительной коррекции дети 2-й группы могут быть подготовлены к обучению во вспомогательной (иногда в массовой) школе.

***3-я группа — дети с замещением внешней среды***

Эти дети имеют более сложные формы защиты от переживаний и страхов, выражающиеся в формировании патологических влечений, в компенсаторных фантазиях. Их поведение ближе к психо-патоподобному. Для них характерна более развернутая монологическая речь, однако к диалогу такие дети не способны. Низка способность к сопереживанию, эмоциональные связи с близкими недостаточны. Возможны вспышки агрессии как способ обратить на себя внимание: могут хватать за волосы, за лицо. Лучше адаптированы в быту, без больших затруднений осваивают навыки самообслуживания. Дети 3-й группы при активной медико-психолого-педагогической коррекции могут быть подготовлены к обучению в массовой школе.

***4-я группа — дети со сверхтормозимостъю окружающей средой***

У детей этой группы менее высок аутистический барьер, меньше патология аффективной и сенсорной сфер. Более выражены неврозоподобные расстройства: тормозимость, робость, пассивность, пугливость в контактах, сверхосторожность. Активно усваивают поведенческие штампы, формирующие образцы правильного социального поведения. Игра тихая и малоподвижная. Особенно чувствительны к отрицательному отношению взрослых, резкой форме замечаний. Их настроение и поведение зависят от эмоционального состояния близких. Уходят от контактов при изменении стереотипов. Любят природу, нежную музыку, мелодичные стихи. Дети именно этой группы часто обнаруживают парциальную одаренность.

Дети 4-й группы могут быть подготовлены к обучению в массовой школе, а в небольшой части случаев — обучаться в ней и без предварительной специальной подготовки.

**Развивающие и воспитательные задачи по уровням развития**

**Задачи**

***Развивающие:***

1. Развивать умение использовать полученные представления для дальнейшего расширения личного опыта; формировать способность к произвольности и умение преодолевать трудности; развивать способность к сопереживанию и положительного принятие себя.
2. Формировать способность к проявлениям инициативы и диалогового контакта; воспитывать культуру поведения.
3. Развивать выразительность движений (распространение границ пространственных проявлений); развивать умение замечать различные эмоциональные состояния людей.
4. Формировать умение участвовать в совместной деятельности; вызывать положительные эмоции в ответ на обращение родных.
5. Развивать принятие себя, способность к исследовательской и манипулятивной деятельности; расширять личностный опыт
6. Развивать интерес к предметам, людям, желание действовать вместе с другими людьми; обогащать жизненные впечатления ребенка.
7. Развивать способность к продуктивным видам деятельности; поддерживать интерес и внимание к другим людям; формировать потребность в эмоциональных контактах с окружающими.
8. Формировать способность к разнообразным воздействиям; формировать навыки реагирования на обращенную речь и выполнения просьб
9. Развивать чувство безопасности и доверия; формировать моторные навыки, познавательную активность
10. Расширять жизненные впечатления; переключать деструктивную активность в конструктивное русло

Что касается учебных и коррекционных задач, то они, безусловно, будут отличаться в зависимости от той или иной образовательных областей, указанных в соответствующих разделах коррекционной работы.

**Образовательная область** **«Социально-коммуникативное развитие»**

   Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» заключается, прежде всего, в формировании определенных личностных свойств, потребностей, способностей, элементарных представлений и практических умений, которые обеспечивают ребенку жизнедеятельность и помогают понять, как следует себя вести, чтобы быть созвучным с другими, чувствовать себя по возможности комфортно.

В силу того, что социально-эмоциональные умения и навыки у многих детей с аутизмом, как правило, нарушены, в большинстве эти дети не способны нормально общаться с другими людьми, и встреча с ними для детей является сплошной и постоянной проблемой. Со значительными трудностями ребенок с аутизмом перенимает опыт социальной жизни, усваивает правила, нормы и стандарты поведения.

В то же время отсутствие или недостаточность целенаправленного овладения приемами взаимодействия приводят к тому, что процесс адаптации (особенно у детей с тяжелыми формами аутизма) проходит спонтанно, стихийно, вызывая появление и развитие негативных (для организма и внутреннего мира ребенка) новообразований, которые еще больше затрудняют его дальнейшую социализацию.

Характерными для детей с аутизмом являются сложности осознания собственных эмоциональных состояний, трудности создания образа себя и партнера, неумение регулировать продолжительность и интенсивность контакта и выбирать посильные для него средства общения (прикосновения, контакт глаз, соотношение поз, пользования теми или иными невербальными действиями, регуляция интонаций и других просодических элементов). Осознание ребенком образа своего «Я» будет означать то, что ребенок начал понимать, чем он отличается от других, а также разницу между «мой - чужой», «такой, как я, не такой», «Я, мое» и др.

Отрицательный результат попыток ребенка с аутизмом налаживать контакт с окружающими, как правило, вызывается также отсутствием у него безопасного эмоционально-коммуникативного пространства, безопасного взаимодействия и очень медленным расширением пространства его «Я».

Таким образом, одной из основных особенностей ребенка с аутизмом являются трудности приобретения ним положительного социально-эмоционального опыта, что, в общем, определяет состояние развития его личности. Вместе с тем, по разной степени тяжести аутизма особенности социально-эмоционального поведения ребенка имеют разную степень выраженности.

Особенности социально-эмоционального развития ребенка с аутизмом представлены в сравнительном плане с данными о возрастных возможностях формирования этого аспекта, личностного становления ребенка с типичным развитием. Полученные результаты сравнительного анализа позволяют сделать правильный общий вывод об особенностях функционирования составляющих социально-эмоционального развития конкретного ребенка с аутизмом и определить пути его осуществления. Кроме того, такой подход позволит четче прояснить и осознать те специфические различия в социально-эмоциональном развитии детей с аутизмом, которые делают их вхождения в мир людей таким проблематичным.

**Направления коррекции социально-эмоционального развития**

**ребенка с аутизмом**

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

Уровень 1 - выделение себя из окружающей среды;

Уровень 2 - допуск другого человека в свое пространство;

Уровень 3 - становление социального взаимодействия;

Уровень 4 - способность конструктивно влиять на окружающую среду;

Уровень 5 - способность к социальному поведению (умение управлять своими действиями и поведением).

***Уровень 1. Выделение себя из окружающей среды***

Показатели успешного развития детей: начинает осознавать ощущения, поступающие от его мышц, сухожилий и т.д. и многочисленные повторения которых образуют его телесные ощущения. Отличает себя от других объектов. Проявляет избирательность, быстротечность эмоций, сопровождающих различные манипуляции.

***Образовательные задачи*:**

- Формировать у ребенка представление о собственном теле;

- Развивать способность к распространению опыта познания окружающего мира и элементарного осознания себя в нем.

***Коррекционные:***

- Формировать умение ребенка выделять себя в окружающей среде: чувствовать собственное тело (незрелую, но, тем не менее, надежную схему тела); выявлять реакции на различные раздражители; уметь выделить из окружающей среды предметы и манипулировать ими. При этом важно все усилия направлять на то, чтобы обогащение тактильных, вестибулярных, зрительных и звуковых впечатлений ребенка осуществлялось с целью получить хотя бы кратковременную улыбку ребенка;

- Корректировать полевое поведение ребенка.

***а) развитие у ребенка схемы тела***

Для этого следует применить, прежде всего, стимулирование ощущений, поступающих от отдельных частей тела ребенка при мягких взаимодействиях со взрослым за счет дифференциального массажа ребенка, рефлекторного схватывания и удержания ним мягких и теплых предметов. Такие действия подготовят появление касательного ощущения, что заставит ребенка наталкиваться и схватывать одной рукой другую, схватывать колено, отыскать свои ступни, находить большой палец и т.д.; возможно, ощупывать лицо взрослого, свое лицо в положении на спине, на коленях, на руках у взрослого. В результате такие действия могут стать предпосылкой для формирования у ребенка потребности в общении со взрослым.

Развивать элементарное чувство ребенком собственного тела путем отработки в нем чувства равновесия, глубинной чувствительности, что дает ему возможность почувствовать проявления отдельных частей тела. С этой целью очень постепенно и очень осторожно, под тихую музыку, в игровой форме вызвать у ребенка желание выполнять доступные ему танцевальные движения («пружинку», «боковые переступания»), осуществлять повороты кистей рук, вращение), откликаться на легкое отстукивание взрослым ритмов на его груди (с одновременным пением ритмичной песенки). Все это может вызвать у него определенное удовольствие, радость, чувство защищенности, а также - улыбку при приятных для него манипуляциях (подбрасывании, щекотании).

В дальнейшем (за счет многократных повторений) формировать умение ориентироваться в схеме собственного тела («Вот это (соответствующий жест) носик. Покажи, где носик?" Можно взять пассивную руку ребенка и направить ее к носику. При этом следует стимулировать у ребенка желание рассматривать свое отражение в зеркале; затем формировать внимание малыша к лицу членов семьи («Где носик? Где носик у мамы?» и т.п.). Результаты такой работы в значительной степени зависят от состояния понимания малышом обращенной к нему речи. Поэтому речь взрослого должна быть максимально адресована ребенку и включать в себя одобрения, касающиеся его личности, а также положительную оценку его действий и с частым называнием ребенка по имени.

Отрабатывать выражение лица, позы и жесты тела, формировать речи в сочетании с движениями тела, включая бег, прыжки, зрительное сосредоточение на одних и тех же объектах (шарфик, расположен между ребенком и взрослым, воздушный шарик и т.п.). Такая работа будет готовить постепенное развитие у ребенка умения использовать невербальные типы поведения как средства регуляции социального взаимодействия.

Длительно, с многократными повторами формировать у ребенка предпосылки не избегать взгляда в лицо человека. Сначала тактично побуждать ребенка, хотя бы в течение короткого времени, наблюдать за предметами, которые перемещают взрослые (горизонтально, сверху вниз и т.д.); фиксировать их взглядом, искать предмет, когда он исчез; следить за игровыми действиями других детей, не присоединяясь к ним; не отворачиваться, когда его позовут, а услышав имя матери, поворачивать голову на знакомый голос; реагировать на «Иди ко мне», поднимая ручки, а также протягивать руку, чтобы показать, что она держит в руке, посылать воздушные поцелуи и тому подобное. Формировать у ребенка умение жестом указывать на предметы по просьбе взрослого.

Учить ребенка правильно воспринимать и обследовать живые и неживые предметы окружения: не обнюхивать, не облизывать и тому подобное. Основной задачей при этом является обучение ребенка приемам подражания. При этом имитация на ранних этапах в основном - невербальная, на более поздних - невербальная и вербальная. Имитационная подготовка заключается в обучении малыша наблюдать за тем, как другие дети сидят, едят, прыгают, рисуют и тому подобное. В результате у ребенка путем показа-демонстрации и прямого поощрения подражания и воспроизведения двигательных действий взрослого развиваются произвольные движения. Отработанные навыки отшлифовываются дома еще до того, как ребенок начнет участвовать в непродолжительной коллективной деятельности за пределами семьи.

Корректировка двигательного полевого поведения ребенка, (например, блуждание по комнате без всякого занятия) осуществляется с помощью введения в его нецеленаправленную деятельность простых манипуляций с сенсорным игровым материалом. В то же время постоянно корректировать способность к изоляции ребенка, которую он осуществляет с помощью двигательных стереотипов (особенно при осуществлении режимных моментов) и набора аутостимулирующих действий (расшатывание, прыжков, тряски руками и т.д.).

***б) развитие у ребенка ощущение руки***

Важно систематически развивать мелкую моторику руки ребенка: уметь попросить, протягивая руку и выполняя хватательный жест (раскрывая и закрывая ладонь), продолжать довольно долго играть с ребенком в тайник (прятать лицо ладонями). В дальнейшем, учить ребенка держать игрушки (одной, двумя руками), отпускать игрушки, изготовленные из различных материалов (дерева, резины, ткани, полиэтилена). Корректировать навязчивые движения рук, характерные для аутичного ребенка: вращение перед глазами кистями рук, сосание пальцев и тому подобное.

Следует применять комплекс задач, направленный на развитие кинетической организации двигательных действий ребенка. Эту работу можно начать с несложных (но не для аутичного ребенка) задач - обучение навыкам самообслуживания и навыкам бытового поведения (мытье рук, умывание и чистка зубов, сортировки белья в комоде; вытирания пыли и т.п.). В дальнейшем переходить к формированию все более сложных кинетических программ, направленных на развитие моторной сферы ребенка. У детей старшего возраста корректировать недостатки осмысления предмета как объекта манипуляций и целенаправленных действий. Для этого у ребенка формировать, прежде всего, умение ориентироваться в квазипространственном поле (собирать пазлы, вкладки, делать вышивки, открывать засовы, наливать жидкость) и при этом стараться, насколько возможно, согласовывать движения различных частей тела.

Взрослый может побудить ребенка перераспределять пальцы руки на игрушке с помощью различных по величине, толщиной и объемом предметов; захватывать предмет двумя, тремя пальцами. Для развития тактильной чувствительности руки можно подбирать предметы, различные по своим качествам (материала, фактуре, плотности, упругости); использовать игры с детским кремом, который малыш может размазывать на различных поверхностях (зеркальце, резиновом коврике, мисочке). Важно также развивать координацию движений руки путем обучения ребенка выкладывать, а затем составлять в ведерко различные предметы, снимать и нанизывать на стержень кольца пирамидки, разъединять на части матрешки, бочки, деревянные яйца, формочки для песка и тому подобное.

***в)формировать у ребенка реакции на различные раздражители*** окружающей среды (слуховые, зрительные, тактильные, обонятельные) в процессе восприятия предметов и манипулирования ими.

Активизировать слуховые, зрительные, тактильные компоненты «комплекса оживления» можно с помощью игры-забавы с воздушными шариками разного цвета, напев ребенку песенок, напев тех гласных звуков, которые есть в речи ребенка, чтением стихотворных потешек. При этом - по очереди использовать игры, вызывающие «комплекс оживления», и молчаливое присутствие взрослого в поле зрения ребенка.

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

Развивать путем многократных и длительных повторений *слуховое предвидение* - учить прислушиваться к невидимым игрушкам, предметам, которые звучат; прислушиваться к низкому и высокому звучанию музыкальных инструментов, к танцевальным и спокойным мелодиям. Учить различать и ориентироваться на интонацию: мягкую и суровую, вопросительную и побудительную, а также интонацию запретов и поощрений.

Учитывать в коррекционной работе то, что большинство детей с аутизмом имеют хороший слух и особое влечение к музыке, что будет способствовать появлению у ребенка (в случае удачных музыкальных попыток) уверенности в себе, чувства радости и удовольствия. Корректировать повышенную реакцию ребенка на слуховые раздражители. При этом важно учитывать, что малыш одновременно может быть очень чувствительным к слабым раздражителям (не переносят шум бытовых приборов, капание воды и т.п.).

Много времени стоит уделять развитию у малыша зрительного предсказания - состояния ожидания того, что предмет вот-вот появится в определенном месте, умение находить полузапрятанную игрушку, затем - полностью спрятанную. В дальнейшем побудить ребенка ждать появления игрушки, спрятанной в другом месте. Учить ребенка следить за движением игрушки, которая падает.

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

Параллельно с применением индивидуальных программ по развитию у ребенка умения выделять себя из окружающей среды, создавать условия для стабилизации его эмоциональной сферы.

**Уровень 2. Допуск другого человека в свое пространство**

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

**Задачи.**

***Образовательные:***

- Формировать способность обращать внимание на яркие игрушки и предметы, их свойства;

- Развивать умение в различных действиях с предметами, совместного и самостоятельного их выполнения, способность действовать по образцу.

***Коррекционные:***

- Развивать чувство принадлежности как собственного физического тела, так и принадлежности других предметов и людей;

- Формировать способность к принятию другого человека. Эмоции, сопровождающие этот процесс - выборочная терпимость, чувство безопасности, заинтересованность;

- Преодолевать ограниченные интересы по определенному предмету;

**а) формировать у ребенка чувство принадлежности ему объектов окружающей среды**

  Развитие чувства принадлежности различных предметов окружающей среды следует осуществлять с учетом трудностей понимания аутичным ребенком обращенной речи. Сначала развивать у малыша **умение обследовать окружающую среду**и ориентироваться в ее предметном мире. Эту работу следует осуществлять с помощью многократных повторений и, опираясь на комментирующую и обращенную речь взрослого, прежде всего, матери: «Посмотри, это (соответствующий жест) - часы. Часы говорит: цок-цок. Где часы?»; «Птичка (соответствующий указательный жест взрослого). Какая красивая птичка». «Где птичка? Покажи»и т.п.). Формировать у ребенка элементарный интерес к игрушкам и к другим, предметов окружающей среды. Далее принимать названия тех предметов, которые ему хорошо известны («Это - кукла. Кукла - твоя. Где твоя кукла? Покажи»).

Обеспечивать (с помощью многократных, длительных повторений ситуации) **привыкания ребенка к людям**, которые окружают мать и которых малыш начинал бы воспринимать как ее продолжение. Постепенно осуществлять отлучение ребенка от матери на все более длительное время. Формировать адекватное поведение в менее стабильных и более сложных (чем домашние) ситуациях: выход в гости, поездка в транспорте, встреча с другими детьми на площадке и тому подобное. То есть, всячески, с помощью различных методов способствовать менее болезненному выходу ребенка за пределы привычного для него семейного круга. Формировать такое поведение ребенка, которое помогло уменьшить его агрессивные реакции, направленные на себя и других (вспышек гнева, стереотипных действий, вызывающих вред как малышу, так и другим).

Формирование у ребенка**элементарного образа себя и Другого** (обобщенного образа человека) может происходить с помощью игр, направленных на: наблюдение в зеркальце и опознания ребенком себя и других детей и взрослых; на формирование отношения ребенка к своему зеркальному отражению и к отображению других людей; развивать его поведение перед зеркалом в различных ситуациях. Когда ребенок начнет реагировать на зеркало и на свое отражение в нем, тогда взрослый, показывая на его отражение в зеркале, называет его имя: «Посмотри, кто там? Это - Оленька. Где Оленька? Покажи». При этом если кто-то из детей в начале этой работы может даже не посмотреть на свое отражение в зеркале и стремится заняться чем-то другим, но рано или поздно малыш начнет проявлять интерес к своему отражению. Только после этого к игре «Кто в зеркале?» присоединяем взрослых, а потом и детей из близкого окружения ребенка. Всячески поддерживать стремление ребенка (по подражанию или самостоятельно) **обозначить другого человека определенным буквосочетанием**, а затем назвать его имя. Развивать внимание к другому человеку (к его внешности и действиям) и умение подражать его элементарным действиям. На этой основе в дальнейшем возможно осуществление формирования у ребенка умения вносить элементы самодеятельности в собственные функциональные и игровые действия.

Важно учить ребенка адекватным методам восприятия и обследования живых и неживых предметов окружения. Основной задачей при этом является обучение малыша *приемам подражания действиям взрослого*. Важно, чтобы и взрослый по возможности присоединялся к отражающим действиям ребенка и имитировал их. Учить ребенка *узнавать себя и близких взрослых на фотографиях*.

Применять планомерное сотрудничество ребенка со взрослым для того, чтобы у него перед глазами всегда был эталонный вариант, с которым он хотя бы изредка пытался сравнить свое изделие и другие результаты своей деятельности, а также созерцать действия, движения взрослого, слышать его мысли. Партнерство с ребенком в различных совместных с ним делах помогают успокоить и дать ощущение защищенности.

**б) формирование у ребенка чувство собственности**

Формировать у ребенка умение различать принадлежность предметов ему и членам его семьи, стимулируем элементарные проявления у него чувство того, что определенные предметы принадлежат именно ему, то есть формируем чувство собственности. Для этого используем ситуацию, когда у ребенка кто-то забирает ее игрушку. Тогда ребенку нужно объяснять, что свою игрушку он должна отстаивать, крепко держа ее в руках. Вероятно, что потеря игрушки породит у ребенка мысль о том, что игрушка принадлежат именно ему. Сопротивляясь, ребенок убеждается в знаниях о том, что что-то, с чем он действует, принадлежит ему. Желательное поведение ребенка должно быть смоделировано и повторено многократно. Важно при этом формировать у ребенка понимание того, что у него есть свое место за столом, свой уголок для игры, свои кроватка, чашка, одежда и т.д., а, следовательно, способствовать развитию представления ребенка о себе как обладателя определенных вещей. Это не проявление жадности, себялюбия, как иногда интерпретируют такое поведение малыша взрослые, а рост его знаний о себе и об окружающем мире. В дальнейшей жизни оценочные представления, доступные его пониманию, он сможет переносить на аналогичные ситуации в новой группе лиц, которой, возможно, должен будет общаться.

Одновременно необходимо обучать ребенка учитывать аналогичные права других людей. С этой целью использовать игру, задачей которой является сформировать у малыша умение просить что-либо у сверстника.

Предотвращать / корректировать фиксацию циркулярных (повторяющихся) реакций, возникающих у ребенка в результате захвата им определенными сенсорными ощущениями (не возит машинку, а изо дня в день крутит ее колесики: не строит башню из кубиков, а стереотипно раскладывает их в однообразную горизонтальную цепь и т.д.). Это негативно влияет на возможность формировать у него знания о разных предметах и расширять границы принадлежности ему этих предметов. Основное требование при осуществлении этого направления коррекционной работы - сравнивать ребенка ни с кем-то другим, у кого лучше получается, а с ним самим, когда есть улучшения в чем-то («Сегодня свою машинку ты нагрузил лучше, чем вчера»).

Формировать в словаре ребенка (сначала в импрессивном, а затем и в экспрессивном) слово «Мой». При этом следует помнить, что местоимения в активной речи и у ребенка с типичным развитием появляются относительно поздно. Дети же с аутизмом в течение долгого времени говорят о себе, используя в основном первое и второе лицо единственного числа или обозначают себя словами мальчик или девочка. Поэтому нужно формировать у ребенка местоимение «Мой» после определенного овладения им местоимениями «Он», «Она», «Я». Эту работу нужно осуществлять обучая ребенка называть:

а) членов семьи («Моя мама, Мой папа, Мои дедушка и бабушка»);

б) собственные части тела перед зеркалом («Мой рот, Мой нос, Мой локоть, Моя нога, Моя рука, Мой глаз, Мои волосы;), а затем –

в) предметы, принадлежащие ему (« Моя собачка, Моя пирамидка, мое платье).

Дальнейшая работа направлена на овладение ребенком умения называть членов семьи, части тела и предметы, принадлежащие другому лицу («Твой папа, Ваша бабушка, Твои родственники»). Это положит начало изменения отношения ребенка к себе и к другим и формировать у него ощущение своей принадлежности к определенной группе людей.

**Уровень 3. Становление социального взаимодействия с окружающей средой.**

*Показатели успешного развития детей*: иногда демонстрирует улыбку, вокализации, жесты с намерением привлечь внимание; выражения лица, контакт глаз; доступны единицы высказывания и понимания речи. Реагирует на эмоционально-словесные контакты с окружающими. Подчиняется требованиям взрослых и добивается достижения результата в той или иной не сложной деятельности; осознает свое имя (зачатки самоидентичности).

**Задачи**

***Образовательные:***

- Формировать способность к расширению пространства «Я»;

- Формировать половую идентификацию и дифференциацию посредством использования специальных игр и игрушек;

- Формировать стремление вести себя соответственно своей половой принадлежности.

***Коррекционные:***

- Формировать реакции на эмоционально-словесные контакты с окружающими людьми;

- Развивать способность идентифицировать себя с другим человеком (благодаря идентификации ребенок в определенной степени начнет обращать внимание на чувства взрослого или другого ребенка, на их переживания, возможно, попытается поставить себя на их место);

- Культивировать и поддерживать проявления симпатии и привязанности ребенка к сверстникам, предотвращая при этом возникновение проявлений эмоциональной и физической агрессии.

В процессе этой работы взрослые должны быть готовы к ощущению в них отсутствия хотя бы небольшого движения в налаживании ими взаимодействия ребенка с окружающей средой. Однако, несмотря на это, должны планомерно и целенаправленно осуществлять его путем привлечения внимания ребенка к самому себе, к взрослым, к другим детям:

**а) привлекать внимание ребенка к взрослым людям**

Начинать формирование этого процесса путем присоединения взрослого к стереотипному поведению малыша, что облегчит ему устанавливать контакт глаз, развивать взаимодействие, позволит участвовать в детской игре. При этом взрослый подхватывает заинтересованность ребенка так, как будто сам интересуется именно тем предметом или иной ситуацией, на которую ребенок обратил внимание. С этой целью ему необходимо, так сказать, «подключиться» и попытаться с помощью эмоционального комментария придать новый смысл тому, с чем ребенок действует или на что смотрит. Учить ребенка переходить к элементарной совместной деятельности со взрослым, подчиняясь хотя бы некоторым его требованиям. В то же время формировать у ребенка умение обращаться к взрослому из близкого окружения за помощью, смотреть на него, отыскивать его взглядом, понимать его ситуативные невербальные подсказки (жесты, интонацию, направление взгляда и т.п.). Постоянно обращать внимание малыша на других людей, особенно, в связи с той или иной эмоционально-коммуникативной ситуацией: вызвать у ребенка улыбки, вокализации, жесты с намерением привлечь внимание; выражения лица, контакт глаз; доступны единицы высказывания и понимания речи.

Формировать у ребенка умение сосредотачиваться на лице матери с помощью того сильного беспокойства, которое у него вызывает отсутствие связи с матерью и удовольствие, когда она появляется. Пытаться всячески направить взгляд ребенка на лицо матери. Формировать способность реагировать на ее эмоционально-словесное поведение - на разные тембры ее речи и на ласковые слова, обращенные к ребенку. С помощью различных методов осуществлять систематическое формирование у малыша привязанности к матери.

Целенаправленно, в процессе каких-либо совместных игр или действий обеспечивать взаимодействие ребенка с близкими взрослыми. Многократно формировать у ребенка желание хотя бы эпизодически экспериментировать с частями лица взрослого, его тела, одежды; обследовать волосы, гладить его, не агрессивно щипать, растягивать нос и уши, стучать по конечностям взрослого руками и ногами. В то же время на этапе установления контакта подбирать безопасную дистанцию для общения и ненавязчиво демонстрировать свою коммуникативную готовность, каждый раз обязательно начиная с того психического уровня, на котором находится ребенок. В дальнейшем формировать у ребенка идентификацию и дифференциацию с семьей посредством развития чувства принадлежности и защищенности, что может стать основой его покоя.

Формировать действия, направленные на умение ребенка различать имена родных людей и отличать имена «своих» от имен «чужих». Во взаимодействии малыша с другими людьми, которые часто называют его пол и имя, развиваем у него ощущение безопасности и доверия. Формировать умение откликаться на свое имя, произносить имя или соответствующее ему звукосочетания; демонстрировать разное реагирования на собственное и чужое имя.

**б) развивать умение привлечения внимание ребенка к самому себе**

Учить ребенка во взаимодействии со взрослыми реагировать на свое имя, произнесенное ими с разной интонацией. Для этого от имени ребенка нужно начинать как обращение с ним с поощрения («Петя - хороший мальчик!»), Так и осуждение за его недозволенные действия.

Формировать у ребенка (с применением для этого в основном невербальных приемов построения контакта) умение реагировать на свое и чужое отражение в зеркале: заинтересованно разглядывать, наблюдать за действиями, реагировать на мимику взрослого, на вопрос «Где Катя? указывать в зеркале. Использовать для этой цели игру со сменой внешнего вида ребенка с последующим самоузнаванием.

Формировать у ребенка ощущение присутствия другого. Осознание того, что его присутствие не является угрожающим способствовать возникновению и развитию у малыша чувство безопасности и доверия к пребыванию в общем пространстве с другим. Формировать элементарные социальные навыки (прощание «Пока-пока», приветствия и т.д.) с целью ослабления отгороженности ребенка от окружающего мира и защищенности, что может стать основой его покоя.

**в) развивать умение привлекать внимания к другим детям**

В то же время, начиная с возраста младенца, формировать и расширять пространство «Я» ребенка за счет становления контактов с другими детьми. Для этого взрослый ласково разговаривает с тем ребенком, на которого изредка смотрит аутичный ребенок. Если зрительное сосредоточение вызвать не удается, то взрослый, поддерживая аутичного ребенка, слегка подталкивает его к другому ребенку и обхватывает руками его лицо. Другой способ помочь ребенку зрительно сосредоточиться - показать интересную яркую игрушку со стороны другого ребенка. Формировать посильные средства взаимодействия детей (прикосновение, использование тех или иных невербальных действий, регуляция интонаций и другие просодические элементы). Развивать внимание и общее взаимодействие с другими детьми, стремление и умение, хотя бы на непродолжительное время включаться в разные виды игр.

**Уровень 4. Способность конструктивно влиять на окружающую среду**

*Показатели успешного развития детей*: пытается практически повлиять на людей с целью привлечь их внимание к себе и к своей деятельности. Наблюдаются проявления первых желаний: «хочу», «не хочу» и запретов «можно» - «нельзя». Отстаивает в разной форме собственности - «мое». Проявляет эмоции в ответ на события, ситуации. Выполняет доступные ему виды деятельности, прежде всего задачи, предложенные родителями; демонстрирует чувство соревновательности.

**Задачи:**

***Образовательные:***

- Формировать у ребенка умение участвовать в игровой деятельности;

- Развивать способность анализировать свое и чужое поведение;

- Формировать элементарные умения следовать положительному поведение взрослых и детей.

***Коррекционные:***

- Корректировать методы и способы воздействия на другого человека с целью привлечь его внимание к себе, к своей деятельности;

- Формировать способность в доступной форме адекватно эмоционально отвечать на события, ситуации и эмоции другого человека и тому подобное.

Здесь важно поддерживать наименьшее стремление ребенка подражать позитивному поведению взрослых и сверстников, попытки объединиться с ними для совместной деятельности. Подпитывать интерес малыша к содержанию и формам человеческих взаимоотношений и, особенно к правилам поведения в обществе.

Развитие способности ориентироваться в том, что для его «Я» является полезным, а что вредным, умение сопротивляться негативным воздействиям и самостоятельно уменьшать эти влияния; постигать значение слова «мой»; проявлять ревность («Это мой мяч», «моя мама» и т.п.).

Необходимо также формировать у ребенка умение участвовать в игровой деятельности, проявлять инициативу, стремление получить в ней ведущую роль, выгодно продемонстрировать себя, стремиться получить одобрение. Содействовать началу возникновения у ребенка личных действий, основываясь на определенной самостоятельности и объективироваться требованием «Я сам». Оказывать этим действиям малыша неизменно положительную оценку.

Важно учить ребенка анализировать («вычислять») свое и чужое поведение. Такую работу в ее элементарной форме необходимо начинать как можно раньше. При этом учитывать, что ребенок с аутизмом этого возраста уже способен проанализировать ситуацию (в некоторых случаях даже лучше, чем здоровые сверстники). Однако, пока он поймет, что происходит, ситуация уже меняется и ее действия оказываются неуместными. При этом стоит помочь ребенку справляться с возможными резкими вспышками гнева и ухода от общения, возникающих вследствие возможных насмешек со стороны окружающих.

Надо также формировать у ребенка понимание того, что его родители, педагоги, друзья хотят видеть его «именно таким», «именно хорошим» (развиваем у ребенка образ себя). Формируем понимание разницы между «я - хороший» и «я - плохой». Важно объяснять, что задачу не всегда и не сразу можно выполнить хорошо, что даже взрослые люди могут выполнить что-то плохо, но затем постараться и выполнить это хорошо, без ошибок. При осуществлении всех видов деятельности объяснять ему ситуацию взаимодействия как безопасную и нужную для того, чтобы он стал «еще лучше». Активно использовать совместные занятия с привлечением музыкальных, арт-терапевтических средств и игр с пластическими материалами, (в случае удачных попыток) повышать его адаптационные способности к повседневной жизни.

Необходимо учить ребенка реагировать и учитывать оценки взрослого, определять, что и как у него получилось, оценивать элементарный результат своей деятельности.

Важно поддерживать малейшие желания подражать взрослому, учить вносить в свои действия элементы самодеятельности (подождать, пока взрослый не подойдет, не поддаваться истерике в случае отказа в чем-то желаемом). Вводить в доступную игровую деятельность ребенка элементы ролевой игры с отображением в них несложных человеческих отношений. Учить ребенка элементарному умению переходить к совместной деятельности со взрослым, подражать взрослому, быть похожим на него, воспроизводить его эмоциональные поведенческие реакции. Развивать у ребенка умение влиять на окружающих: любыми средствами привлекать внимание взрослого к себе, правильно реагировать на его просьбу: «Не плачь», «Успокойся» и др. Формировать невербальные средства общения, в первую очередь, указательный жест, сопровождающееся соответствующей эмоцией ребенка. Отрабатывать и адекватно использовать утвердительную и отрицательную частицу «да» и «нет» в сопровождении доступных ему эмоционально-выразительных реакций.

Нужно также формировать умение распознавать и соответственно реагировать на простые эмоции окружающих людей и обозначать их различными звукосочетаниями; формировать элементарные навыки понимания малышом форм эмоционального поведения матери и других взрослых из близкого окружения. Необходима и стимуляция воспроизведения элементарного комплекса эмоциональных поведенческих реакций в общении с матерью.

Важным направлением работы становится всяческая поддержка имеющихся у большинства детей с аутизмом отдельных разобщенных реакций на обращение взрослого, попытки вступить в контакт, наличие малейшего спонтанного поиска обмена радостью, интересами или достижением.

Надо также помочь ребенку адаптироваться к новым социальным условиям жизни, ориентироваться в некоторых моральных требованиях, учитывать их в своих поступках, дифференцировать социально утверждаемое и неодобряемое поведение. Это смягчит значительные, а иногда непреодолимые, трудности в налаживании контактов со сверстниками, в товариществе с определенным кругом детей, в определении своей приверженности или неприязни к другим людям.

Ради получения ребенком положительного опыта деятельности необходимо осуществлять целенаправленное сопровождение его предметной деятельности и игры (пытаться завершить дело, в доступной форме обращаться за помощью, искать необходимый материал). В этой связи необходимо обеспечить взвешенное отношение взрослого к подбору игрушек и предметов, продумывать цели с позиции степени их сложности, пристрастного отношения к организации детской деятельности.

Стоит также создавать благоприятные условия для развития детской самооценки. Партнерство с ребенком в различных совместных с ним делах поможет наполнить его представлениями о собственных возможностях, успокоит и добавит чувство защищенности.

**Уровень 5. Способность к социальному поведению**

*Показатели успешного развития детей:* обнаруживает элементы управляемости в действиях и в поведении, покорение социальным правилам, обнаруживает саморегуляцию при решении своих жизненных проблем, иногда стремится к совместной деятельности, проявляет эмоциональную рефлексию. Понимает разницу между «я хороший» и «я плохой».

Задачи:

*Учебные*

- Развивать умение руководствоваться в поведении контекста отношений;

- Формировать элементарную рефлексию.

*Коррекционные*

- Развивать способность управлять собственными действиями и поведением;

- Формировать умение подчиняться социальным правилам;

- Формировать элементарную саморегуляцию при решении жизненных проблем, способность к совместной деятельности, в элементарной эмоциональной рефлексии.

**а) формирование у ребенка умения регулировать свои действия**

На этом этапе важно формировать умение ребенка регулировать действия при выборе предмета для игр, получить его в руки, использовать для достижения простого результата. При этом с помощью простых задач важно учить ребенка результативным действиям. Для этого ребенку, например, можно показать пирамидку в собранном виде. Затем на его глазах снять и снова надеть все кольца на стержень пирамидки. Свои действия сопровождать словами: «Была пирамидка, кольца сняли - нет пирамидки. Сейчас снова соберем пирамидку. Будем кольца на стержень надевать. Вот так!». Затем снова разбираем и собираем пирамидку. И только потом предлагаем ребенку самому осуществить необходимые действия.

Эту работу можем осуществить, используя естественные жизненные ситуации. Например, когда ребенок просит пить, то можно, поставив перед ним тарелку и чашку, предложить: «Смотри, вот чашка, а вот тарелка. Куда Машеньке налить водички? В тарелочку? В чашечку? Куда? Покажи ».

Важно формировать умение ребенка управлять такими своими эмоциями, как раздражение, гнев, приступы ярости. Для этого взрослому необходимо быть внимательным и осторожным при ограничении ребенка в поведении и вовремя успокаивать его, не давая расстроиться из-за неудачи, стремиться избегать воздействия чрезмерно сильных раздражителей, которые усиливают его оборонительное поведение (предотвращения и ухода).

С целью эмоционального развития с элементами регуляции эмоциональных состояний надо продолжать работу, направленную на коррекцию эмоциональной сферы ребенка: обогащение спектра его эмоциональных проявлений, способность к мимическому подражанию и эмоциональному отклику, взгляд в глаза, способность понимать выражение лица или интонацию речи.

Нужно также формировать умение ребенка руководствоваться своими действиями образцами поведения значимого взрослого, развивать тенденцию к подражанию, стремление быть похожим на него, сравнивать результаты своей деятельности и деятельности взрослого.

**б) формировать социально приемлемое поведение**

Важно развивать у ребенка умение в своем поведении руководствоваться контекстом отношений с другими людьми, а именно:

* понимать поло-ролевые стандарты поведения;
* иметь представление о себе в прошлом, настоящем и будущем времени;
* понимать доступные ему права и обязанности;
* формировать чувство оптимальной дистанции в отношениях с разными людьми;
* признавать определенные границы допустимого поведения, регулировать социально неприемлемые его формы;
* поддерживать желание ребенка быть признанным другими, одобряемым ими.

Нужно осуществлять также коррекцию нарушений социально-эмоционального поведения: отрабатывать ее невербальные типы: взгляд глаза в глаза, выражение лица, позы и жесты тела, формировать мотив и интерес ребенка к людям, различных сфер жизни распространять его интересы, обучать социальным правилам.

Подчеркивание и поощрение поведения ребенка, положительные оценки результатов проделанной ним работы положительно влияет на формирование у него чувства самоуважения относительно своего «Я» и понимание того, как он должен вести себя среди других людей.

Социально-эмоциональное развитие детей с аутизмом становится определяющим на их пути к миру разнообразных возможностей и приобретении нового опыта жизнедеятельности вместе с другими людьми. Определяющую роль в этом процессе играют те взрослые, которые занимаются ребенком. И чем лучше они понимают, как ему помочь и раскрыть его потенциальные возможности, тем успешнее будет интеграция в общество такого ребенка. Качество той работы, которую делают специалисты, имеет очень большое значение для дальнейшего включения ребенка в социум и оптимальной адаптации в нем.

**В кругу семьи**

* Отслеживайте стереотипные проявления ребенка, придумывайте, на что похоже эти действия, обыгрывайте их, разворачивайте вокруг них игровой сюжет, обогащайте стереотипы новыми вариантами движений, вокализации, эмоциональных состояний.
* Поддерживайте элементы общения, попытки вступить в контакт, реакции на обращение взрослого.
* Постоянно стимулируйте интерес ребенка к внешнему миру. Заинтересованное выполнение вами режимных моментов и не безразличное отношение к ребенку, стимулирует его активность, будет вызывать у него потребность в контакте.
* Постоянно привлекайте внимание ребенка к своим действиям.
* Выразительно комментируйте типичные действия ребенка, связанные с такими режимными моментами, как кормление, одевание, купание, засыпание и тому подобное.

Такие ритуалы базируются на повторяющихся ритмах, что вызывает у ребенка чувство преемственности и неизменности, подготовленность к последовательным событиям. Понятно, что необходимо опираться на эти повторения, привнося различные вариации, которые пробуждают у ребенка интерес к определенным действиям.

* При тактильном контакте с ребенком говорить ему о своих чувствах, включая даже проявления собственного недовольства его поведением. При этом учитывайте, что аутичный ребенок способен понимать ваши чувства и речи.
* Применяйте (как возможный) метод мобилизации ребенка к игре без всяких требований и инструкций с целью налаживания эмоционально благоприятного, доверительного контакта, даже несмотря на то, что ребенок может не обращать на вас внимание.
* Когда идете с ребенком, например, по ступенькам, можно произносить соответствующий текст: «вверх (или вниз) по ступенькам идем, топ-топ-топ-топ». Важным здесь является ритмизация текста, которая совпадает по времени с ритмичным движениями тела. Так, качая ребенка, высказывайте ритмичное раскачивание с помощью песенки или стихотворения.
* Постоянно стимулируйте эмоциональные реакции ребенка на тепло, прохладу, ветер, красочные листья на деревьях, яркое солнце, талый снег, ручьи воды, пение птиц, зеленую траву, цветы; на загрязненные места в природной среде (засорены, с неприятным запахом, грязной водой) и чистые и уютные поляны и тому подобное. При этом многократно учите и поощряйте ребенка использовать соответствующие жесты и телодвижения, вокализации, слова и словосочетания; одобряйте такую ее поведение.
* Присоединяйтесь к действиям ребенка, а затем постепенно добавляйте многообразие этим действиям, тактично настаивайте на совместных действиях.

**Игра ребенка**

Игра - это деятельность, направленная на получение эмоционального удовлетворения путем осуществления активных физических или умственных усилий, в которую охотно привлекаются дети. По своему происхождению и содержанию игра является социальным явлением, а именно - одним из средств первичной социализации, способствует вхождению ребенка в человеческое сообщество. Игра учит таким понятием как партнерство, синхронность, последовательность, самоконтроль, а самое важное, что во время игры ребенок имеет возможность почувствовать, что его любят, уважают, понимают.

Как известно, игра - это ведущая деятельность ребенка дошкольного возраста.

Обычно ребенок в игре удовлетворяет свой интерес к окружающему миру, творчески отражает деятельность или взаимоотношения взрослых, события и ситуации, воспроизводит свои жизненные впечатления. Его проявления разноплановые и разнообразные, он участвует в различных видах игр, использует выразительные средства. Для воплощения игрового замысла он может объединяться со сверстниками, при этом придерживается выбранной роли.

Играя с другими, ребенок способен инициировать, поддерживать и выстраивать различные сюжеты; разворачивать, обогащать игровой замысел. Разнообразя сюжет игры, дети отражают в нем реальные или воображаемые события из личной жизни и других людей, творчески применяют приобретенные представление об окружающей среде. Используют игрушки в соответствии с назначением и их содержания, при этом имеют представление о возможности использования игрушек разнообразно, когда, например, одна игрушка замещает другую, приобретает символическое значение и тому подобное.

В игре происходит формирование личности ребенка, когда он осознает, что есть определенные обязанности, очередность и надо действовать согласно правилам. Так как игра является сферой эмоционально насыщенной коммуникации, ребенок учится конструктивно коммуницировать, справедливо распределять роли и игрушки, согласовывать личные интересы с групповыми и тому подобное.

**Развитие игровой деятельности в онтогенезе ребенка**

В раннем возрасте игра ребенка имеет характер предметно-манипуляционной деятельности. Ребенок поглощен предметом и действиями с ним. Когда он овладевает действия, вплетенные в совместной деятельности со взрослым, он начинает осознавать, что способен действовать сам. В дошкольном возрасте внимание переносится с предмета на человека, благодаря чему взрослый и его действия становятся для ребенка образцом.

На рубеже раннего и дошкольного детства впервые возникает игра с сюжетом. Этот тип игры иногда называют режиссерской игрой. Чуть позже появляется образно-ролевая игра. В ней ребенок воображает себя кем (или чем) угодно и соответственно действует. Но обязательным условием развертывания такой игры является яркое, интенсивное переживание: ребенок в своих игровых действиях воспроизводит тот образ, который вызвал у него сильный эмоциональный отклик.

Режиссерская и образно-ролевая игры становятся источниками сюжетно-ролевой игры, которая достигает своей развитой формы к середине дошкольного возраста. Позже из нее выделяются игры с правилами. Следует отметить, что возникновение новых видов игры не отменяет полностью предыдущих, уже усвоенных - все они сохраняются и продолжают совершенствоваться.

У ребенка с аутизмом такая логика становления способности к игре нарушена.

**Особенности игровой деятельности ребенка с аутизмом:**

- чаще аутичный ребенок играет с собственными ощущениями: его игра нацелена на самостимуляцию определенных слуховых, зрительных, тактильных и других привлекательных для него ощущений. Так, ребенок выкладывает длинные цепи из кубиков (разнородных материалов и предметов), группирует предметы по цвету, или, «играет» с машинкой нетипичным образом: держа в руках, непрерывно прокручивает колесо и наблюдает за его движением; или прислушивается к звукам, которые издают колеса машины, когда ее возить вперед-назад и тому подобное. Важный момент при этом - ребенка охвачен такой деятельностью длительный период и вовремя нее часто не терпит не только участия, но даже в присутствии других людей рядом с собой;

- ребенок часто играет с неигровыми предметами (крышки от кастрюль, веревочки, бумажки и т.д.). Если ребенок берет в руки игрушки, то чаще всего это кубики, конструктор, машинки, волчок (но не куклы), при этом действия с ними - ограничены и однообразны. Ввести в его манипуляции с предметами любые изменения достаточно сложно;

- в игре чаще всего нет сюжета, а если он все же есть, то бывает очень «свернутым», детализированным;

- ребенок не играет в игру, предложенную взрослым.

Для детей с аутизмом игра - это возможный способ помочь перейти от самопогружения к реальному взаимодействию с другими людьми, понять свои чувства, окружение, отношения с родителями и сверстниками.

Главная цель игровых занятий - дать каждому ребенку возможность получить опыт взаимодействия с другим ребенком, освоить различные формы такого взаимодействия и таким образом, почувствовать себя частью коллектива.

В рамках становления образовательной области "Социально-коммуникативное развитие" решаются как *общие* задачи, направленные на социальное и эмоциональное развитие ребенка, так и *специфические*, связанные с особенностями развития детей с расстройствами аутистического спектра.

**Основные задачи таких занятий:**

• Способствовать развитию творческих способностей;

• Развивать способность к организованности, произвольную регуляцию поведения;

• Формировать образ «Я» ребенка через игровое взаимодействие с другими детьми и взрослыми;

• Формировать представление об окружающем мире.

**Специфические задачи:**

• Формировать у детей мотивацию к взаимодействию и общению;

• Стимулировать игровую, коммуникативную, речевую активность ребенка;

• Высвобождать напряжение, достигать раскованности;

• Создавать предпосылки для спонтанного, произвольного поведения в целом.

В зависимости от уровня и особенностей развития детей, на игровом занятии ставятся и решаются различные задачи.

**Направления развития игровой деятельности** **ребенка с аутизмом**

С целью развития игровой деятельности детей с расстройствами аутистического спектра можно выделить несколько уровней в освоении ребенком игр от пассивного участия и обязательной поддержки взрослого в играх в активном игровом взаимодействии с педагогами и другими детьми. В зависимости от способности ребенка входить в новую ситуацию и готовности к взаимодействию с взрослым и сверстниками определены следующие 4 уровня становления игровой деятельности ребенка с аутизмом:

Уровень 1 - Налаживание контакта;

Уровень 2 - Подражание;

Уровень 3 - Игры с правилами;

Уровень 4 - сюжетно-ролевые игры.

**Уровень 1. Установление контакта**

Начальный этап направлен на освоение ребенком стереотипа занятия. Взрослый часто вынужден брать инициативу на себя. При этом ребенок может сидеть у взрослого на коленях. Основные игры - это ритмические стихи-потешки с эмоциональной кульминацией, которые сопровождаются действиями и на которые ребенок эмоционально положительно отзывается. Роль ребенка при этом пассивная, но в ходе игр он прислушивается к знакомым потешкам, смотрит на других участников, по желанию проявляет свою активность, чтобы попросить взрослого продолжать.

**Задачи:**

- Формировать целенаправленную активность ребенка;

- Развивать внимательность ребенка;

- Формировать положительный эмоциональный отклик;

- Способствовать формированию базового ощущения безопасности и доверия к людям;

- Способствовать становлению способности к контакту.

Если ребенка с РАС без надлежащей подготовки принять в группу, то новая среда может быть для него стрессогенной, и он будет проявлять проблемное поведение. Поэтому крайне необходимо, прежде всего, создать среду, в которой ребенок чувствовал бы себя в безопасности.

Сначала специалист на индивидуальных занятиях постепенно выстраивает общение с ребенком, основанное на доверительных отношениях. Эмоциональная связь со взрослым не только расширяет представление ребенка об окружающем мире, но и меняет его восприятие себя самого. Ребенок начинает лучше понимать свои эмоции, представлять результаты своих действий и, как следствие, становится более открытым для общения с другими людьми.

Таким образом, появляется возможность для включения ребенка в групповое занятие, а эмоциональный контакт с педагогом становится необходимым «мостиком» для этого. Педагог сопровождает и поддерживает ребенка при первом опыте пребывания на групповых занятиях, помогает сориентироваться в новой среде, преодолеть страх и неуверенность. Сначала время пребывания ребенка в группе должно быть коротким, дозированным по насыщенности. На первом этапе, занятия должны быть короткими, что позволит ребенку быстрее научиться участвовать в занятии от начала до конца. Если же ребенок не готов участвовать в новом для него занятии более несколько минут, необходимо предоставить ему возможность присоединяться на определенный промежуток времени к детям для того, чтобы поиграть в любимую игру, а потом отдохнуть от активной совместной деятельности.

При введении в группу важно, чтобы ребенок имел возможность сначала понаблюдать за тем, что происходит и только потом стать участником занятия. Условия, в которых проводится игровое занятие, предоставляют ребенку такую возможность. Находясь в той же комнате, что и другие дети, ребенок может не сидеть вместе с другими, а наблюдать со стороны. Постепенно он привыкает к новой ситуации и в какой-то момент сам решает присоединиться к игре и сделать что-то вместе с другими детьми.

На занятии ребенка можно посадить напротив других детей; это помогает ему сосредоточиться на лицах других участников, на игровых и подражательных действиях. Все дети сидят в кругу, ограниченное пространство которого позволяет лучше концентрировать внимание и участвовать в деятельности, а короткие задачи облегчают регулирования продолжительности участия ребенка в занятии.

На этапе установления контакта основными играми являются ритмичные. Их цель - эмоциональное единение детей и взрослых, подражание эмоций. Ритм играет важную роль в организации поведения ребенка. Игры проходят одна за другой в определенной последовательности. Ребенок быстро усваивает их порядок, начинает ждать любимую игру, знает, когда занятия закончится.

Внешний ритм, заданный педагогом, помогает ребенку организовать свою активность: многим легче хлопать в ладоши или качать головой в ритме стиха или песни, которая звучит. Если движения ребенка подчинены внешнему ритму, ему легче и изменять их по ходу выполнения задания: остановиться, когда замолчит педагог, читает стихотворение, увеличить темп или изменить само движение. В условиях ритмично организованной действия ребенку не предоставляют инструкции, а создают такую среду, в которой он сам приобщается к игре и может осуществлять конкретные повторяющиеся движения.

Таким образом, ритм выполняет функции стимулирования и регуляции, активизируя ребенка и побуждая его принять участие в предложенных играх, а также позволяет организовать свою активность, соотнести ее с деятельностью других участников занятия.

Взрослые рассказывают стихи-потешки, сопровождая их простыми движениями (покачивание, наклоны, хлопки в ладоши) и привлекают детей к этим движениям. Используются стихи с эмоциональной кульминацией, когда надо сделать акцентированное движение, или выкрикнуть что-то.

Хорошо активизирует детей изменение ритма (наличие пауз, изменение темпа). Все это помогает ребенку присоединиться к совместной деятельности - сначала эмоционально, а затем и собственными движениями.

Важно, что к ребенку должно быть прямое обращение со стороны взрослого, требование выполнить какое-то движение - он выполняет это самостоятельно, восхищаясь ритмом и эмоциями.

**Уровень 2. Подражание**

Следующий этап направлен на усвоение ребенком простых действий с подражанием. На этом этапе ребенок становится более активным, инициатива взрослого уменьшается. Рассказывая стихи, взрослый инициирует некоторые движения ребенка, а другие движения он делает сам. В этом случае избираются ритмичные, сенсорные игры и игры на подражание.

Ритмические игры используются не только на первом этапе занятий. Если дети активно участвуют в простых ритмических играх, им предлагают игры на подражание.

Подражание - необходимая ступень в развитии игровой деятельности ребенка. Обычно ребенок усваивает множество таких игр в раннем возрасте, общаясь с мамой. Такие игры - важная часть общения и начало совместной игры с родителями и близкими ребенку взрослыми. Эти игры готовят ребенка к более сложным играм, где необходимо активное взаимодействие, усвоение игровых правил. Кроме этого, они очень необходимы для речевого развития.

Особое внимание уделяется побуждению ребенка к проявлениям собственной активности, запоминанию сложных моторно-двигательных программ, специальным упражнениям (например, стимулирующих межполушарное взаимодействие).

Необходимым условием проведения игровых занятий является наличие эмоциональной и сенсорной насыщенности. Педагоги должны постоянно находиться в контакте с детьми, эмоционально комментируют ход занятия, заряжают своими эмоциями детей.

**Сенсорные игры** - важная часть игровых занятий. Сенсорные переживания являются наиболее доступными для любого ребенка, они позволяют привлечь внимание, помогают ему пережить эмоциональное единство со всей группой. Сенсорные игры очень разнообразны. Можно вместе рассматривать интересный предмет, передавать по кругу вибрирующую игрушку, баночки с запахами; накрываться всем вместе покрывалом или поочередно накрывать и «искать» детей и тому подобное.

Сенсорные игры в кругу помогают поднять эмоциональный тонус ребенка, позволяют ему увидеть эмоциональную реакцию сверстников и взрослых и, таким образом, развивают его коммуникативные способности

Одной из важнейших задач на этом этапе является развитие умения ждать своей очереди, способность передать яркую игрушку далее по кругу.

Одни и те же игры в различных группах предполагают различную степень участия и помощи взрослого и, таким образом, могут выполнять различные задачи. В одной группе дети могут ловить мыльные пузыри, что надувает педагог, или по очереди самостоятельно выдувать - здесь стоит предоставить возможность каждому ребенку почувствовать эмоциональное состояние других детей, научиться ждать своей очереди. Во второй группе та же игра стимулирует также речевую активность: ребенок должен попросить баночку с мыльными пузырями. В зависимости от особенностей детей могут быть поставлены другие задачи.

**Уровень 3. Игры по правилам**

На сложном этапе ребенок готов выполнять простые действия по просьбе педагога, это помогает ввести в занятия кроме уже названных ритмических сенсорных и игр на подражание, игры на взаимодействие и игры по правилам. Эти игры способствуют созданию хорошего эмоционального контакта не только с взрослым, но и помогают формировать интерес к сверстникам и взаимодействие с ними.

Игры по правилам направлены на развитие у детей произвольного внимания и произвольной деятельности, умение вовремя вступать в игру и соблюдать условия игры. Первые, самые простые правила предусматривают, что участники делают определенные действия по очереди. Для этого на игровом занятии часто используют игры с предметами.

Дети с низким уровнем развития учатся брать игрушку, совершать с ней простые игровые действия, ставить ее в определенное место. Одно и то же действие поочередно выполняется каждым ребенком. Основное условие такой игры - дождаться своей очереди и выполнить несложные действия с игрушкой. Ребенку не всегда легко сразу понять и принять эти условия. Повторение игр, наблюдение за другими детьми помогают ему вовремя вступить в игру и выполнить действие верно.

Играя, дети учатся выполнять более сложные и разнообразные действия по речевым инструкциям взрослого, следить за выполнением правил игры. Таким образом, у детей появляются новые возможности регуляции своего поведения. В играх с предметами дети могут усвоить бытовые подробности, важные для развития представлений об окружающем мире.

Более сложной разновидностью игровой деятельности являются ролевые игры по правилам. Здесь один ребенок выступает в роли ведущего и выполняет какое-то действие или последовательность нескольких действий. Такие игры направлены на активное взаимодействие между детьми. Ролевые игры расширяют коммуникативные возможности ребенка, помогают компенсировать недостаток общения и эмоциональных связей с другими людьми.

**Уровень 4. Сюжетно-ролевые игры**

На этом этапе дети усваивают содержание игр и их порядок, у них появляется возможность проявить инициативу: с определенного момента дети начинают сами предлагают ведущему игры, в которые они хотели бы сыграть, а также различные варианты изменений уже знакомых игр и задач. По мере расширения возможностей детей необходимо уменьшить количество оказанной помощи и степень участия взрослых в занятии. Игры и задания постепенно меняются и усложняются, увеличивается их количество, и как следствие, продолжительность занятия. Все большую часть занятия составляют игры по правилам и игры на взаимодействие, появляется возможность обсуждать интересующие детей вопросы. Так постепенно игровые занятия становятся для детей интересным местом.

На четвертом этапе обязательным является наличие сюжетно-ролевых игр. Особенно важны ролевые игры с правилами в группах. Детям с РАС важно научиться реагировать на обращения, проявлять инициативу в общении, выдерживать хотя бы непродолжительный контакт глаз с другими людьми. Эти трудности прорабатывают индивидуально с каждым ребенком. Игровые занятия дают возможность применять навыки взаимодействия и общения в игре со сверстниками. Становясь ведущим в игре, ребенок оказывается в поле зрения других детей. Он должен проявить себя, осуществить выбор. Таким образом, у ребенка развивается представление о собственном "Я".

В ролевых играх, составляют игровое занятие, очень простые, эмоционально насыщенные сюжеты, несложные правила. Один из детей выполняет роль ведущего. Эта роль может сводиться к одному действию - бросить мячик кому-либо, найти игрушку, спрятанную у другого ребенка, придумать и показать движение, повторяют все остальные участники игры. Такие игры вводятся постепенно с учетом уровня эмоциональной готовности детей к активному взаимодействию. Если детям сразу сложно присоединиться к игре, педагог привлекает внимание одного ребенка ко второму, предлагает готовые формы игрового взаимодействия, которыми ребенок сначала овладевает формально.

В некоторых ролевых играх используются тактильные способы взаимодействия. С одной стороны, тактильное взаимодействие первым оказывается в опыте ребенка. С другой стороны, у детей с РАС именно оно часто дефицитарно.

Дети, которые имеют высокий уровень развития, усваивают такие же и речевые средства взаимодействия. Ролевые игры в этом случае могут нести сложный сюжет, а кроме того, предусматривают избирательное отношение к участникам.

В занятия можно включить другие игры, которые помогут в решении тех или иных задач для конкретной группы детей. Кроме того, игровые занятия постепенно могут стать местом встречи для детей и педагогов, при которых могут обсуждаться те события, которые произошли с каждым ребенком.

**Глава 2. Образовательная область «Речевое развитие»**

Когда разговор идет о нарушении речи и способности ребенка с расстройствами аутистического спектра вступать во взаимодействие с людьми, которые его окружают, стоит обратить внимание на отсутствие взаимосвязи между уровнем развития речевых и коммуникативных навыков. Так, ребенок с аутизмом, имеющий в своем словаре большое количество слов и сложные предложения, может плохо понимать смысл сказанного, или не использовать имеющиеся речевые навыки для общения. Трудно даже сказать, нарушение которой составляющей (речевой или коммуникативной) требуют больших усилий и внимания со стороны педагога. Очевидно одно - развитие речевых навыков у ребенка с аутизмом без коммуникативной составляющей не имеют смысла, ведь нет разницы как много слов и насколько сложные предложения может произнести ребенок, если, при этом, он не может использовать свои языковые навыки, чтобы сообщить ближайшему окружению о своих потребностях и желании, передать информацию, рассказать о собственном опыте или чувстве. Именно поэтому называется следующий раздел Программы «Речевое развитие» и подчеркивается важность приобретения детьми с расстройствами аутистического спектра навыков использования речи (или альтернативных форм коммуникации) в повседневной жизни.

   Ведущим понятием коммуникативно-речевого развития является общение, ведь именно в способности ребенка с аутизмом общаться стоит стремиться, начиная коррекционную работу по данному направлению.

**Раздел «Речевое развитие»**Программы состоит из следующих подразделений: «Особенности развития коммуникативно-речевой сферы у детей с аутизмом», «Оценка индивидуального уровня развития коммуникативно-речевых навыков», «Коммуникативно-речевое развитие в онтогенезе», «Принципы планирования работы», «Направления коррекционной работы с коммуникативно-речевого развития», где представлено методическое содержание этапов образовательного процесса для детей с аутизмом, «Альтернативные методы коммуникации и организация среды», основной целью которого является необходимость сообщить о дополнительных возможностях и направлениях коррекционно-развивающей работы и оптимизации процесса обучения детей с аутизмом.

**Особенности коммуникативно-речевого развития у детей с аутизмом**

Развитие речевых и коммуникативных способностей является едва ли не самым значимым и сквозным в обучении детей с расстройствами аутистического спектра. Нарушение коммуникации (вербальной и невербальной) относят к диагностическим критериям расстройств аутистического спектра. Речевые и коммуникативные трудности детей с аутизмом зависят от их когнитивного и социального уровня развития, а также уровня развития функциональной и символической игры, и влияют, в свою очередь, на успешность овладения многими другими навыками в процессе обучения.

Нарушение коммуникации и речи при аутизме очень разнятся - от невозможности приобрести любых функциональных речевых навыков к богатому литературной речи и способности вести разговоры на различные темы, не учитывая, однако, интерес собеседника к теме разговора. Большинство детей с аутизмом не испытывают значительных проблем с звукопроизношением, однако, подавляющее их большинство имеют проблемы с использованием речи и (или) проблемы с пониманием слов и высказываний, интонацией и ритмом речи.

Значительное количество детей с аутизмом не поддерживает зрительный контакт, имеет низкий уровень концентрации внимания и не используют жесты с целью компенсации коммуникативных трудностей. Некоторые дети говорят пронзительно высоким голосом или «механическом» работоспособном языке и не отвечают на обращенную к ним речь. Они могут не откликаться на собственное имя, в результате чего могут ошибочно подозреваться в снижении слуха.

Отличительной чертой рече-коммуникативного развития аутичных детей является употребление эхолалий (отсроченной во времени речевой продукции) и повторяющееся навязчивое употребление слов, фраз и вопросов. Проблемой среди детей с аутизмом может быть неправильное использование личных местоимений. Некоторые дети рано учатся читать, но сталкиваются с трудностями в понимании прочитанного.

По меньшей мере, одна треть детей и взрослых с расстройствами аутистического спектра не пользуются языком вообще. Конечно, не все дети с аутизмом имеют такие сложные и многочисленные рече-коммуникативные трудности, многие из них приобретают достаточно развитые речевые навыки. Однако, во всяком случае, пользуется ли аутичный ребенок языком или нет, наиболее характерным является нарушение социального аспекта речи.

**Оценка индивидуального уровня развития коммуникативно-речевых навыков**

Педагоги, как и ближайшее окружение, должны обладать знаниями касательно индивидуального уровня коммуникативно-речевого развития ребенка с аутизмом для выдвижения к нему разумных и оправданных ожиданий и требований. Ниже, в таблице 1, определены закономерности онтогенетического развития и приведены уровни становления коммуникативно-речевых навыков ребенка. Приведена последовательность приобретения ребенком коммуникативно-речевых навыков в норме, поддерживая мнение, распространенное в кругах специальных педагогов о том, что следует стремиться приблизить уровень развития указанных навыков у ребенка с аутизмом ближе к возрастной норме. Представленная в таблице информация может быть использована для определения индивидуального уровня развития коммуникативно-речевых навыков и разработки стратегии коррекционного обучения ребенка с расстройствами аутистического спектра.

Существует несколько важных вопросов, требующих ответов при определении (оценки) индивидуального уровня коммуникативно-речевого развития ребенка с аутизмом.

Во-первых, какие коммуникативные средства (как, жесты, звуки, слова) использует ребенок для достижения цели взаимодействия с другим человеком, и сознательно она ими пользуется?

Во-вторых, при использовании слов, имеет ли слово номинативное обобщающее значение? Так, например, «чашка» является названием для любой чашки (пластиковой, стеклянной, зеленой, игрушечной)? Или используется слово или словосочетание только по отношению к определенному (постоянному) объекту или событию?

В-третьих, количество слов, словосочетаний или предложений используется ребенком номинативно, то есть для называния предметов, объектов, действий или явлений? Так, при наличии в речи ребенка эхолалий (воспроизведение в собственной речи вербальной продукции других лиц, услышанной ранее), следует оценивать не длину и сложность высказываний как таковую, а наличие и количество высказываний, которые используются для называния объектов. В связи с этим, если ребенок пользуется менее чем 20 высказываниями, его речевое развитие находится на уровне «первых слов», а не на уровне «комбинации слов».

И четвертый важный момент, который требует определения, если высказывания ребенка состоят из словосочетаний или предложений: не является ли фраза одним целым, то есть постоянной, неизменной формой речи? Или каждое из слов во фразе ребенка наделено определенным отдельным значением и может использоваться в различных комбинациях?

Не менее важным моментом является оценка уровня понимания ребенком речи окружающих. Педагоги и ближайшие к ребенку люди должны учитывать эту информацию, чтобы иметь возможность приспособить свою речь до уровня, понятного ребенку, для эффективного взаимодействия. Каждый, из указанных в таблице 1, уровень имеет пункт (ы), касающиеся становления навыков понимания речи. Прежде всего, необходимо определить понимает ребенок обращенную речь на вербальном, или довербальном уровне. Довербальный уровень развития понимания речи у ребенка с аутизмом предусматривает использование педагогом ситуативных, паралингвистических «подсказок» (жесты, интонация, указания взглядом), что просто необходимо для взаимопонимания. Вербальный же уровень понимания речи требует дальнейшего определения степени понимания значений отдельных слов, комбинации слов, связанных семантическими связями, грамматических конструкций предложений и связной речи.

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

**Уровень 1. Развитие довербальной коммуникации**

Задачи:

***Учебные:***

- Развивать предпосылки совместной деятельности;

- Формировать способность к подражанию движений и звуков.

***Коррекционные:***

- Формировать способность к зрительному контакту во время общения;

- Развивать невербальные проявления ребенка как попытки вступать в контакт с окружающими людьми (использование простых жестов и т.п.);

- Развивать устойчивость и концентрацию внимания.

Когда речь идет о довербальной коммуникации, мы имеем в виду широкий спектр неречевого поведения ребенка, направленного на взаимодействие с другим лицом (или лицами), а именно: социальная улыбка, гуление и лепет, как средство привлечь внимание к себе или к объекту, выражения лица, позы и жесты, сопровождающие социальное взаимодействие, координация внимания и точки зрения между лицом и объектом. Все это использует ребенок с самого раннего возраста, чтобы: сообщить ближайшему окружению о своем эмоциональном или физическом состоянии, побудить удовлетворить его потребности, выразить несогласие или протестовать, привлечь внимание к себе или к объекту, который заинтересовал, присоединиться к совместной игре.

**На довербальном уровне коррекционной работы важно и необходимо высказываться как можно проще, обращаясь к ребенку, и сопровождать свою речь жестами.**

Ребенок должен привыкнуть к тому, что взрослый может участвовать в его действиях, выполнять определенные действия с ним (обнимать, щекотать, крутить, качать) или с предметом его интересующим (заводить игрушку, строить из кубиков, катить мяч). Время от времени произносите имя ребенка, привлекайте внимание к своему лицу, чтобы он не воспринимал другого человека как продолжение игрушки. Стоит уделить внимание поочередному выполнению определенных действий (складывать кубики в коробку по очереди - «один кладу я, второй - ты», ударять в барабан, передавая палочки). При таких обстоятельствах, нужно комментировать действия словами: «моя очередь, твоя очередь».

**Не забывайте улыбаться и привлекать внимание ребенка к своему лицу! Для этого время от времени используйте разнообразные и яркие предметы, такие как: большие и забавные шляпы, очки, платки, грим, украшения (серьги, бусы, ленты), парики, маски. Это разнообразит ситуацию взаимодействия и вызовет дополнительную порцию любопытства и интереса к Вам как к партнеру по коммуникации**.

Особое и отдельное внимание на довербальном уровне следует уделить побуждению и обучению принимать необходимые для общения жесты, а именно: «да» - утвердительный кивок головой, «нет» - отрицающие движения головы или руки, «дай» - открытая ладонь вытянутой вперед руки и указательный жест.

Для обучения жестам «да» и «нет» следует использовать предметы, фотографии или картинки, которые хорошо известны ребенку. Начинаем с утвердительного кивка головой. Имея в коробке или мешочке набор нужных предметов, можно вынимать их по одному и показывать ребенку, спрашивая: «Это мячик?». Вначале потребуется подсказка: к основному вопросу добавляется вспомогательное «Да?», Что сопровождается кивком головы. Таким образом, в вопросе будет заложен и ответ, который должен повторить ребенок (жестом или словом), но с утвердительной интонацией. Как только ребенок делает жест головой или произносит что-то, похожее на «да», он должен получить вознаграждение в виде того предмета, который был у взрослого в руках, и похвалу. Все повторяется с остальными предметами. Аналогичные упражнения могут быть использованы также на других занятиях, что поможет сделать навыки более применяемыми и прикладными.

После усвоения ребенком слова согласия «да» (по крайней мере, в искусственно организованных ситуациях) можно переходить к провокационным вопросам. Указывая на мячик, взрослый спрашивает: «Это яблоко?». Можно продемонстрировать образец жеста-ответа и помочь ребенку показать движением головы или сказать «нет».

Отрицающий жест головой или рукой пригодится ребенку тогда, когда есть необходимость отклонить предложение. Надо научить ребенка отвечать на вопрос: «Хочешь яблоко?» Или «Давай поиграем?» Жестом или словом. Дети с аутизмом склонны прибегать к нежелательному поведению в ситуациях, которые противоречат их желанию, таким как, крик, отталкивание предметов, бросание учебного материала. Поэтому, **использование жеста или речи является не только средством общения, но и методом уменьшения количества и интенсивности нежелательных поведенческих проявлений.**

**Понимание речи**

Находясь на довербальном уровне развития, ребенок с аутизмом требует дополнительных условий, чтобы понять обращенную к нему речь. Надо начинать с употребления определенной короткой фразы устойчивой формулировки, касающейся соответствующей хорошо известной ситуации, например, «Время обедать», «Давай-ка послушаем музыку», «Садись на коврик, будем играть» и др.

На начальном этапе фраза должна иллюстрировать действие (жестовое сопровождение желательно). Понадобится много повторений прежде, чем ребенок поймет связь между речевой конструкции и ситуацией. Постепенно следует откладывать события и произносить инструкцию чуть раньше так, чтобы ребенок учился предполагать, что именно произойдет после определенной фразы. Со временем, надо уменьшать количество жестов и других паралингвистических подсказок, которые сопровождают речь, до тех пор, пока не будет замечено, как ребенок своими действиями даст знать, что понимает именно только речь.

Определить уровень понимания ребенком с аутизмом обращенной к нему речи очень непросто, прежде всего, из-за нехватки или отсутствия обратной связи с ним. Поэтому, для ориентира приводится схема ***становления навыков понимания речи***у ребенка в норме:

1. Сначала слова приобретают значение для ребенка только в конкретной ситуации. Для понимания значения слова ребенок «считывает» ситуативные невербальные подсказки - направление взгляда человека, который говорит, его жесты, интонацию. Например, малыш может правильно отреагировать на просьбу подать чашку, если видит в руках у матери пакет с молоком, но допускает ошибки в течение дня, пытаясь выбрать среди игрушечной посуды чашку, по просьбе взрослого. То есть, ребенок, пока, только реагирует на ситуацию, а не знает, что слово «чашка» является символическим значением определенного предмета.

2. Развивается настоящее понимание значения слова, когда ребенок узнает (находит) определенный предмет из ближайшего окружения по его названию. На этом этапе возможно понимание значения отдельного слова, а не слова в предложении. Поэтому, реакция на вопрос «Где кукла?» Просто реакцией на знакомое слово «кукла». Первые семантические категории для усвоения: еда, одежда, игрушки, предметы ежедневного обихода, животные, транспорт.

3. Ребенок приобретает умение понимать сочетание двух слов, как, «Положи кубик в коробку». Эти два слова - существительные. Сейчас понимание значения глаголов, предлогов, прилагательных и др. еще невозможно.

4. Сначала развивается понимание глаголов, обозначающих тех действий, которые ребенок способен воспроизвести самостоятельно (спать, бежать, играть, бить, есть ...). Глаголы более абстрактные, чем существительные и требуют больше времени и усилий для понимания их значений. Понимание конструкции «существительное-глагол» требует большего обобщения, поэтому развивается после понимания сочетания двух существительных.

5. Понимание слов, обозначающих признаки предметов, развивается синхронно с навыками сортировки предметов по определенному признаку (цвету, форме, размеру). При условии, что ребенок различает предметы по признакам, он готов к освоению значений прилагательных. Для этого, в свою очередь, нужно понимание того, что свойство предметов не принадлежит только одному из них, а может касаться и других (не только чашка может быть красной, но и перчатка).

6. Общие признаки большой / маленький понимаются раньше, чем конкретные высокий / низкий, широкий / узкий, длинный / короткий. Ребенок осваивает свойства предметов, сопоставляя их исключительно с собой. Так, для трехлетнего ребенка слон - большой, а мышка - маленькая, и со временем он понимает, что мышка может быть большой по сравнению с меньшим предметом. Следует иметь в виду, что ребенок обычно не изучает противоположные признаки предметов одновременно (сначала «большой», а затем «малый» или наоборот).

7. Понимание пространственных терминов «в», «на» и «под» обычно приобретается раньше, чем «перед», «между» или «ниже / над».

8. Понимание значения местоимений первого и второго лица единственного и множественного числа развивается раньше, поскольку касаются непосредственно оратора и слушателя, тогда как «он», «она», «они» - понятие менее фиксированные.

9. Общеизвестно, что события прошлого времени понимаются ребенком раньше, чем будущие, поскольку они являются частью опыта ребенка.

Категории понимания речи выделены искусственно с целью показать очередность освоения ребенком навыков понимания языковых конструкций и для удобства при использовании представленной информации в планировании учебно-коррекционного процесса. На самом деле, разделение активной речи и понимания обращенной речи не происходит, их развитие – неразрывный и взаимосвязанный процесс.

Важно, что на понимание ребенком с аутизмом обращенной к нему речи влияют определенные факторы, а именно: уровень его когнитивного развития и, как следствие, способность принимать абстрактные знания о предметах; способность концентрировать внимание на объекте и его значении; объем (или количество) речевой продукции, обращенной к ребенку, которую он умеет обработать; уровень сложности обращенной речи; уровень развития мотивации ребенка к приобретению новых знаний об окружающем мире. В значительной степени облегчить понимание ребенком с аутизмом обращенной к нему речи можно активно используя невербальные подсказки (жесты, мимику, графические изображения - см. Раздел о методах альтернативной коммуникации).

**Уровень 3. Уровень комбинации слов**

**Задачи**

***Образовательные:***

- Формировать способность использовать два знакомых слова в одном высказывании;

- Развивать умение отвечать на вопросы, используя словосочетание

***Коррекционные*:**

- Корректировать употребление ребенком местоимений;

- Развивать способность к пониманию ситуаций субъект-объектного взаимодействия.

Первые комбинации слов (словосочетания) выполняют те же функции, что и одиночные слова, а именно, просьбы или требования (объектов, действий, внимания и взаимодействия); и, ссылки (привлечения внимания к предметам или событий за их названия). На уровне комбинации двух слов в речи детей уже появляются утверждения, а также семантическая категория присвоения (принадлежности). Позже дети начинают пользоваться прилагательными, местоимениями, предлогами и другими частями речи, усложняя и удлиняя собственные высказывания.

Переход на уровень комбинации слов происходит за счет сочетания уже знакомых слов. Но сначала такие комбинации редки, фиксированы и воспринимаются как одно целое, поэтому не могут считаться настоящими словосочетаниями. Истинными словосочетаниями их делает вариативность применения и разнообразие комбинаций.

На этом моменте стоит напомнить о такой особенности речевого развития детей с аутизмом как использование эхолалий (повторение ранее услышанных слов, фраз или даже отрывков текста) в речи. Характерной чертой эхолалии является ее постоянство и неизменность, а также то, что отдельные ее части (слова, словосочетания), как правило, не используются в речи самостоятельно. В связи с этим, обучая ребенка соединять слова в фразы, необходимо убедиться в том, что каждое отдельное слово для ребенка имеет смысл, сопоставляется ним с предметом или событием и имеет обобщающее значение.

Первые словосочетания состоят из слов, обозначающих названия предметов, имена людей и действия, в различных вариациях. Ребенок может употреблять словосочетание, обозначающие семантические категории взаимодействия субъект + объект («киса лапа», имея в виду кошачью лапу), субъект + действие («мама моет»), действие + объект действия («мыть руки»).

Эффективным является использование в занятиях специально подобранных глагольных картинок, где в один ряд можно поставить «мальчик бежит», «собака бежит», «женщина бежит» или «котик спит», «девочка спит», «зайчик спит», «кукла спит» и т.д. Важно помнить об изменяемости и вариативности комбинаций слов, чтобы в дальнейшем обезопасить себя от эхолалийних высказываний и быть уверенными в том, что перенос навыков происходит.

**Новые знания должны, как будто, нанизываться на стержень одно за другим, соединяться в цепочку и связываться с предыдущими для образования целостной картинки мира.** На уровне комбинации слов возникают задачи научить ребенка использовать словосочетание для: комментариев или описания, формулировки команд и просьб.

Началом обучения описывать реальную ситуацию или картинку могут быть ответы ребенка на вопрос об определенной ситуации, а именно: «Что ты делаешь?» (В тот момент, когда ребенок чем-то занят). Следует поощрять и помогать ему ответить, используя комбинации слов: «Ем яблоко», «Рисую волны», «Мешаю тесто» и др. Спрашивая об изображенном на картинке, например, можно настаивать на ответах о субъектно-объектном взаимодействии, помогая ребенку высказываться словосочетаниями, применяя невербальные подсказки (указания на элементы изображения, использование жестов, ответ шепотом). На этом этапе ребенок требует знаний о предлогах, местоимениях и личных окончаниях и навыках их использования для согласования слов в словосочетаниях и предложениях.

Лучше (эффективно) отрабатывать новые навыки, речевые в том числе, в практической деятельности. Так, обучая ребенка комментировать события, происходящие у него прямо на глазах, нужно участвовать в его игры и использовать любимые игрушки в игровых ситуациях так, чтобы сразу же прокомментировать события. Можно предложить образец (модель) фразы-комментария, например, «Кукла рисует забор» и побудить ребенка («Теперь твоя очередь») прокомментировать следующие действия: «Кукла рисует дом», «Кукла рисует солнце». Желая разнообразить вербальную продукцию ребенка, следует менять за раз только одну деталь (забор, дом, солнце) или персонажа «Машинка тоже хочет рисовать. Теперь машинка рисует забор, дом, солнце».

Изучая предлоги, уместно оперировать предметом, интересующим ребенка: например, прятать игрушку высоко на полку, в ящик, за дверью, под кроватью и тому подобное. Затем меняться ролями и просить ребенка несколько скрыть. Для «поисков» можно использовать эмоционально окрашенное «Где ...?» И делать попытки найти потерянное: «На полке?», «В шкафу?», «Под подушкой?»

Местоимения появляются в речи ребенка относительно поздно. До двух с половиной лет вполне нормальным для него считается говорить о себе, называя по имени. Что касается детей с аутизмом, то употребление ими местоимений (прежде всего личных) может быть проблематичным гораздо дольше и говорить о себе они могут, используя, как первое, так и второе лицо единственного числа, кроме имени или слов «мальчик» или «девочка».

Малейшая трудность постигает их в использовании местоимений третьего лица, поэтому именно с этого можно начинать коррекционные занятия. В начале, значительной помощью в понимании закономерностей является употребление местоимений, например, такие выражения: «Мальчик. Он прыгает.», «Птичка. Она летит». Полезными могут оказаться упражнения по сортировке игрушек в две коробки с изображениями мальчика и девочки или с надписями «Он» и «Она»: мячик, кубик, мишка - «Он»; кукла, книга, машинка - «Она».

Местоимение «Я» нужно прочно закрепить указательным жестом ребенка на себя (на собственную грудь). Каждый раз при ошибочном названии себя другим лицом («он рисует») надо уточнить «Кто рисует?», Помочь указать на себя и произнести правильно. Целесообразно использовать в занятиях также зеркало и фото ребенка.

Наибольшую путаницу вызывает употребление обратных и притяжательных личных местоимений, ведь они изменяются при изменении оратора, что говорит об одном и том же лице («Что ты будешь есть?» Наверняка станет ответом «Будешь есть кашу» вместо «Я буду ...», «Давай помоем твои руки» превращается ребенком на «твои руки» вместо «Мои ... »).

Дальнейшая последовательность приобретения знаний и навыков использования местоимений ребенком может быть такой:

• названия собственных частей тела («Мой нос», «Моя нога») - местоимение «Я», «Мое» (с использованием иллюстраций и фотографий);

• названия предметов, принадлежащих ребенку (в детской комнате, ящике для игрушек, шкафу) - местоимения «Мой ...», «Моя ...», «Мое ...»

• названия частей тела и предметов, принадлежащих другому лицу - «Твой», «Твоя», «Твое».

• названия частей тела и предметов, принадлежащих третьим лицам - «Его», «Ее», «Их».

Процедура обучения ребенка формулировать просьбы в виде словосочетаний та же, что и на уровне первых слов: увидев желание получить конкретный предмет, взрослый модулирует (возможно, несколько раз) образец фразы, например, «Дай конфетку», ожидает ответ-имитацию и, отдает вознаграждение.

Следующим шагом будет добавление слова-обращения (обычно это имя) к словосочетанию, которое является просьбой. На уровне комбинации слов уже можно учить ребенка разнообразить формулировки просьб или требований, адресованных другим лицам, а именно: «Дай куклу», «Хочу играть», «Надо в туалет».

Касательно команд, то способ их формулировки лучше отрабатывать сначала на игрушках: «Лети самолетик!» Или «Лети в небо» будут установкой бумажного самолетика; а уже потом на утренней гимнастике, например, отдавая команды группе детей «Руки вверх», «Приседай» и т. д. Важно помнить, что команды как таковые служат для воздействия на поведение других людей и могут быть использованы для предотвращения или предупреждения конфликтных ситуаций. Итак, фразы вроде: «Отдай», «Отойди!», «Это мое», «Не трогай!» могут пригодиться в ситуациях межличностного взаимодействия.

**Уровень 4. Развитие речи на уровне структуры предложения**

**Задачи**

***Образовательные:***

- Расширять активный словарный запас;

- Формировать способность к употреблению в речи предложений, использование вопросов в речи.

***Коррекционные:***

- Развивать умение использовать речевые навыки в коммуникативных целях;

- Корректировать способность понимать значение слов и высказываний;

- Развивать способность различать интонацию речевого высказывания.

Считается, что ребенок готов употреблять в речи фразу из трех слов и структуру предложения, когда он регулярно принимает фразы вроде «Мама моет» (субъект-действие), «Моет малыша» (действие-объект), «Мама малыш »(субъект-объект), таким образом, демонстрируя предпосылки знания о согласовании и подчиненности семантических категорий в предложении.

Итак, постепенное усложнение словосочетаний к предложениям происходит за счет добавления:

• слов-обращений (имена, названия игрушек и т. Д.), Например, просьбы или команда приобретать такой вид: «Мама, дай пить», «Мальчик, бросай мяч», «Машинка, езжай»

• местоимений («Мама, дай мне пить», «Катя, на тебе яблоко») и других приложений, как членов предложения - «Кот ест рыбу», «Я иду по траве»

• прилагательных (признаков предметов), например, «Это - большой мишка», «Хочу красную машинку»

• наречий (обстоятельств, времени, цели, места, причины, условия)

• числительных

**Очевидно, прежде чем требовать от ребенка употреблять определенные семантические категории в речи, а тем более, обращаясь к собеседнику (в процессе коммуникации), для ребенка с расстройством аутистического спектра значительно сложнее, надо быть уверенным, что он** **обладает необходимыми знаниями о значении слов, их порядок в предложении.**

Так, в повседневной жизни ребенок должен выучить имена близких людей, уметь заменить их, при необходимости, на местоимения или назвать незнакомую личность иначе, как, мальчик или девочка. На занятиях по формированию начальных математических представлений и в течение дня должны быть сформированы знания о:

* категоризации предметов (яблоко и груша - фрукты, еда)
* их функциональное назначение (их можно есть),
* количество и величины (одна, много, большое, маленькое),
* положение предмета в пространстве (наречия, далеко, близко),
* временные характеристики (сейчас, потом, завтра),
* причинно-следственные связи (вырастают на дереве, из них можно сделать сок).

Итак, только после усвоения знаний, что является предпосылкой для дальнейшего развития, возможно продвижение вперед в приобретении речевых навыков и применении их в ситуации взаимодействия с другими лицами. Еще одной вехой для детей с аутизмом на уровне структуры предложения возникает формирование навыков задавать вопросы. Вопросы рассчитаны на получение информации о предмете или явлении, интересующий ответ (обратную реакцию) другого лица, возможное начало диалога. Это уже и есть инициирование коммуникации, навыков для которой и так не хватает детям с аутизмом. **Появление в активной речи вопросов - это большой шаг вперед для ребенка с аутизмом.**

Начиная обучать ребенка с аутизмом задавать вопросы, и тем самым инициировать контакт, стоит помнить о самых первых вопросы, которые ставят полуторагодовалые-двухлетки, тыча пальчиком во все вокруг и произнося «Это?». Они, спрашивая о незнакомом предмете, рассчитывают не только на информацию, но и внимание со стороны взрослого. Итак, начинать необходимо с вопроса «Что это?». Для того, чтобы обучение было интересным для ребенка и вознаграждало его за старания, можно собрать в непрозрачный мешочек или коробку интересные для него предметы и продемонстрировать «правила» игры, моделируя вопрос «Что это?» И ответ-название одного из предметов. Затем подать знак ребенку, что настала его очередь спрашивать; для этого следует моделировать вопрос, ждать и поощрять. Как только будет повторена модель взрослого или что-то приближенное к ней, надо отдать желаемый предмет ребенку - он получил награду в виде интересной для него игрушки. Таким же образом следует вынимать следующие игрушки. Чтобы предложенная выше схема работала, важно ответственно отнестись к этапу отбора «интересных игрушек» в мешочек!

Следующим вопросом, которым овладеет ребенок, может быть «Где ...?». Здесь можно прятать интересные для ребенка предметы по комнате и устраивать поиск, приговаривая «Где (например) мячик?». Найдя, назвать место и поменяться ролями. Такие поиски еще и повод повторить предлоги.

Крайне важным и необходимым является умение ребенка использовать приобретенные знания в практической деятельности в повседневной жизни. Так, на уровне структуры предложения, пользуясь своими коммуникативно-речевыми навыками, ребенок должен уметь: управлять своими действиями (а лучшим советчиком на этом этапе - комментарий собственных действий с элементами планирования); влиять на поведение других лиц (привлекать внимание, отдавать команды, формулировать просьбы, отрицать, отклонять предложения); описывать увиденное, пережитое, задавать вопросы.

**Уровень 5. Уровень связной речи**

**Задачи**

***Образовательные*:**

- Развивать способность сочетать предложения, образуя рассказ или комментарий;

- Обогащать речь эпитетами, метафорами, фразеологизмами.

***Коррекционные*:**

- Формировать способность общаться с определенными правилами социального взаимодействия.

На уровне связной речи следует начинать работу по введению в активную речь ребенка таких слов как: «сначала», «в начале», «потом», «дальше», «наконец», «в конце», «напоследок», «в конце концов». Такие вводные слова необходимы при работе с сюжетными картинками, сочетании двух взаимосвязанных содержанием событий. Необходимо убедиться: устанавливает ли ребенок причинно-следственные связи, понимает ли какое из двух действий является первым и вызывает следующее («Курица сидит на яйцах - у нее вылупятся цыплята», «Сначала у нас было яблоко, а потом остался огрызок», «Солнце садится - на улице становится темно» и т. д.) Повседневная жизнь богата такими причинно-следственными связями, которые следует использовать, как материал для обучения ребенка, сочетать события между собой и говорить о замеченных закономерностях в ближайшем окружении. Так, вербальная продукция (взрослого и ребенка) может быть сложносочиненными или подчиненными предложениями, а может принимать форму взаимосвязанных предложений - рассказы.

Первое, что полезно и эффективно использовать в работе - недавний опыт ребенка. Поэтому важно поощрять умозаключения и комментарии ребенка, такие как: «Я помыл руки и сажусь обедать» или «Сначала нужно вымыть руки. Затем можно садиться за стол». При необходимости, на начальном этапе, опыт ребенка можно подкрепить фотографиями или рисунками, создав небольшую книжечку (альбом) и назвав ее, например, «Что сначала, а что потом», которая впоследствии «вырастет» в рассказе о выходном дне или о походе в зоопарк. На уровне связной речи уместно активно использовать сюжетные картинки; сначала упорядочить их, а затем, на основе их последовательности, научить ребенка строить рассказ.

Работая с книгой и обучая ребенка пересказывать содержание прочитанного для него, следует использовать иллюстрации как наглядную опору для перевода. Можно переводить содержание рассказы или сказки в кругу детей, поощряя каждого дополнить общий рассказ, добавляя к нему предложения по очереди.

Стоит уделить должное внимание обогащению речи ребенка эпитетами, метафорами, фразеологизмами из народного творчества. Стоит объяснить их содержание и поощрять употреблять в речи, начиная с простейших сравнений («белый, как снег», «медленный, как черепаха» и т. д.)

Драматизация и инсценировка - отличный способ наглядного изображения сюжета сказок, рассказов, реальных событий и хороший помощник в обучении ребенка с аутизмом связном речи.

Необходимо подчеркнуть важность и необходимость:

• **поощрять и учить ребенка с аутизмом активно использовать приобретенные коммуникативно-речевые навыки, переносить их на новые ситуации и адаптировать к потребностям социального взаимодействия.**

• **создавать и поддерживать комфортные для ребенка условия общения**

• **организовывать среду и активность детей таким образом, чтобы потребность во взаимодействии оставалась актуальной**

• **помнить, что процесс коммуникации должен быть веселым и приносить удовольствие ребенку**

**Альтернативные методы коммуникации и организация среды**

Тема методов альтернативной коммуникации является важной и актуальной в разделе о коммуникативно-речевое развитие детей с расстройствами аутистического спектра, поскольку, как отмечалось выше, от трети до половины лиц с расстройствами аутистического спектра не пользуются языком вообще.

Также дети с аутизмом сталкиваются с разной степени трудностями в понимании обращенной к ним речи и испытывают чувство тревоги и (или) отстраненности из-за неустроенности окружающей среды и непредсказуемости событий. Вдобавок, имея значительные коммуникативные трудности, безотносительно к уровню развития речевых навыков, дети с аутизмом вынуждены прибегать к проблемному поведению, которое может помешать их коррекционному обучению в группе.

**Глава 3. Образовательная область «Познавательное развитие»**

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

Основой познавательного развития является формирование перцептивных функций. В отношении детей с аутизмом перцептивное развитие также отличается сочетанием одаренности и беспомощности. Наряду с задержкой формирования реальной предметной картины мира, характерно особое внимание к отдельным ощущениям и перцептивным формам. Часто дети изобретают особые приемы механического раздражения ушей и глаз, стимулируют себя отдельными звуками, имеют пристрастие к определенным музыкальным фрагментам, с раннего возраста могут четко различать различные оттенки цвета и формы. Так, типичной является ситуация, когда, например, двухлетний ребенок с аутизмом безошибочно находит среди множества картинок любимую, быстро и безошибочно складывает пазлы, или орнаменты из мозаики.

При этом у детей с расстройствами аутистического спектра отмечаются трудности произвольного обучения, целенаправленного решения актуальных задач. Сложности в символизации, перенос навыков из одной ситуации в другую связанные с типичными для аутичных детей трудностями обобщения, ограниченностью в осознании подтекста, одноплановость, буквальность. Дети не в состоянии активно перерабатывать информацию и использовать свои способности, с тем, чтобы приспосабливаться к реальности, которая постоянно меняется. При этом аутичные дети могут выполнять отдельные сложные мыслительные операции, иногда не по возрасту тяжелые математические вычисления, стереотипное построение схем движения транспорта и электроприборов. Эти стереотипные интеллектуальные игры могут быть весьма изощренными, но при этом не являются настоящим активным взаимодействием со средой. Они служат средством воспроизведения одного и того же приятного впечатления.

* 1. ***год жизни***

- Проявляют интерес к окружающим предметам, сравнивают их по форме и величине, понимают значение слов: большой, маленький, сюда, туда, здесь, так же, не такой как ..., сейчас, потом, ближе, дальше;

- Имеют элементарные представления о солнце, воде, растениях и животных ближайшего окружения;

- Различают органы своего тела, подражают некоторым правилам ухода за ними, получают удовольствие от прогулок;

- Дети знают родных людей, проявляющих интерес к ним, желание общаться, приветствуют их, благодарят их;

- Знают названия и назначение предметов быта, с которыми сталкиваются чаще в собственном опыте, умеют выполнять отдельные действия с ними;

- Понимают простые требования-запреты взрослого относительно элементарных правил безопасного поведения;

- Изъявляют желание помогать взрослым в хозяйственно-бытовом труде, интерес к игровым имитациям этих действий;

- Интересуются действиями воспитателя, помощника воспитателя, изъявляют желание общаться с ними и детьми в группе, совместно действовать

***3 год жизни***

- С желанием сравнивают группы предметов, называют их количество словам: один, много, мало, больше, меньше; формируется предметное восприятие;

- Ориентируются на себе и в направлениях относительно себя;

- Проявляют интерес при отборе и группировке игрушек, предметов по форме и величине;

- Изъявляют желание познавать объекты и явления природы, имеют положительное эмоциональное отношение к ним;

- Имеют представление о солнечное тепло и свет, воду, почву и их значение для жизни растений, животных, людей;

- Знают свою фамилию, имена родных людей, педагогов; умеют выражать свое отношение к людям с помощью слов, интонации, мимики, действий; здороваются, прощаются, вежливо просят оказать помощь, благодарят за услугу, предлагают помощь;

- Понимают назначение различных комнат человеческого жилья и детского сада; умеют использовать вещи по назначению, знают простые правила безопасного поведения

* 1. ***год жизни***

- Происходит переход от поверхностного отображения отдельных разрозненных предметов и явлений к познанию их взаимосвязей, взаимоотношений, от практических проб и ошибок из-за постоянного совершенствования ориентировочных действий восприятия в мыслительных действиях;

- Совершенствуется зрительно-двигательная ориентировочно-исследовательская деятельность; восприятие становится осмысленным, целенаправленным, аналитическим процессом;

- Речь обогащается словами, означающими качества предметов, связи и отношения между ними;

- Выделяют каждый предмет из совокупности, называют словом «один», составляют группу из отдельных предметов, обозначают ее словом «много»;

- Последовательно накладывают предмет одной совокупности на предмет другой, сравнивают группы по количеству элементов;

- Понимают суть вопроса: сколько? определяют количество предметов, игрушек, звуков и обозначают словами «один, много, ни одного"; «Больше (меньше) на один, поровну»; различают и сравнивают предметы по величине и форме, используя геометрические фигуры как эталоны;

- Понимают слова и выражения, которые означают ориентирование в пространстве (впереди - сзади, вверху - внизу) и во времени (утро, день, вечер, ночь);

- Получают радость от поиска и удовольствие от полученного результата;

- Легко применяют знания в различных жизненных ситуациях;

- Дети заинтересованно наблюдают за природой, изъявляют желание получать информацию о ней;

- На основе полученных знаний устанавливают простые причинные зависимости между неживой и живой природой;

- Знают фамилию, имя и отчество свои и членов семьи, домашний адрес;

- Знают простые правила поведения на улице, в общественных местах;

- Проявляют интерес к трудовой деятельности взрослых; воспроизводят в детских играх знакомые профессии родителей, семьи, близких людей

***5 год жизни***

- Проявляют интерес к математической деятельности, самостоятельно ищут способы решения задач;

- Сравнивают по количеству элементов совокупности звуков, предметов, движений; лечат предметы в пределах пяти;

- Понимают значение количественной и порядковой счета;

- Сравнивают предметы по форме и величине;

- Ориентируются в пространстве (слева - направо), устанавливают последовательность событий (вчера, сегодня, завтра);

- Используют полученные математические знания и умения в самостоятельных играх и различных видах деятельности;

- Имеют знания о сезонных особенностях состояния объектов и явлений неживой природы, причины их изменения;

- Различают объекты живой и неживой природы, понимают потребность живых существ в чистой пище, воде, воздухе;

- Появляются попытки выразить свои представления, образно представить замысел-просьба. Появление символической функции - значимый шаг в умственном развитии, это начало падения внутреннего плана мышления. Психические процессы ребенка постепенно приобретают признаки произвольности;

- Ориентируются в смысле труда людей самых распространенных профессий, называют характерные трудовые действия;

- Воспроизводят трудовые действия взрослых в играх и других видах самостоятельной деятельности

***6 год жизни***

- С желанием занимаются математикой, стремятся получать знания; проявляют познавательный интерес и познавательную активность, умеют целенаправленно наблюдать, делают выводы и обобщения;

- Считают предметы в пределах десяти, знают состав числа в пределах 5;

- Понимают отношение между числами;

- Определяют величину и форму предмета в целом и его частей, умеют измерять длину и объем веществ условной меркой; понимают отношение между предметами по величине, устанавливают ряд величин по одному из параметров;

- Выделяют признаки геометрических фигур;

- Ориентируются в местонахождении предметов, пользуются схемами;

- Знают дни недели;

- Используют знания в повседневной жизни;

- Понимают значение неживой природы как среды для жизни живых существ;

- Имеют понятия об особенностях роста и размножения растений, поведения животных, понимают их взаимозависимость;

- Знают о семейных традициях, праздники, стремятся сохранить семейный уют;

- Осознают, обобщают и ориентируются в категории познавательной деятельности (пространство, время, движение, качество, количество). Восприятие становится аналитическим: объектом познания начинают являться признаки, свойства предметов;

- Развивается наблюдения - произвольное восприятие, что подчиняется цели изучения какого-либо явления, события, их изменения

***7 год жизни***

- Происходят значительные изменения в умственной деятельности: учатся воспринимать условность задачи, планировать ее решения мысленно: пробуют комментировать, доказывать, рассуждать; устанавливают причинно-следственные связи, видят противоречия: развивается способность логически мыслить;

- Развиваются мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация; развиваются категории мышления: причина-следствие, целое - его составные части, существенные-несущественные признаки. Расширяются знания об окружающем мире, человеке, о самих себе;

- Проявляют заинтересованность в восприятии и запоминании математических понятий; легко выполняют математические задачи;

- Понимают отношение между числами и цифрами (в пределах 20), состав числа из единиц и двух меньших (в пределах 10), знают структуру и суть простой арифметической задачи; умеют решать задачи и примеры на сложение и вычитание, объясняют выбор арифметического действия (в пределах 10);

- Сравнивают предметы по величине и форме, геометрические фигуры между собой; умеют делить их на части;

- Определяют расположение предметов в пространстве, используют схему;

- Умеют ориентироваться во времени, определяют время с помощью часов;

- Пользуются календарем;

- Произвольно в нужный момент воспроизводят знания, легко и быстро используют их в различных видах деятельности;

- Имеют представление об основных объектах неживой природы (солнце, воздух, вода, почва), их свойства и состояния, значение для живых существ, людей;

- Ориентируются в растительном и животном мире ближайшего природного окружения;

- Понимают взаимосвязь между объектами природы, устанавливают последовательную причинную зависимость между сезонными и природными явлениями, состоянием растений и животных;

Осознают необходимость бережного отношения к природе;

- Обладают элементарными умениями организации самостоятельной деятельности, ее планирование, обсуждение сделанного, самоконтроля.

**Направления коррекционно-развивающей и обучающей работы**.

Основой разработки содержания направлений сенсорно-познавательного развития для детей с аутизмом стало достояние мировой практики. В этом контексте выделены пять уровней последовательной работы с аутичными детьми:

  Уровень 1 - Чувственный опыт;

  Уровень 2 - Знание о предмете;

  Уровень 3 - Знание о свойствах предмета;

  Уровень 4 - Знание о связи между предметами, взаимоотношения;

  Уровень 5 - Знание о последовательности, причине и следствие действий и событий.

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

**Уровень 1. Чувственный опыт**

Показатели успешного развития детей:

Чувственный (сенсорный) опыт

- Смотрит в лицо;

- Исследует предметы различными способами: разглядывает предмет в руке, перекладывает предмет из одной руки в другую, убирает два предмета со стола, стучит двумя предметами друг о друга;

- Тянется за предметом, захватывает его большим и указательным пальцами;

- Следит взглядом за движущимся предметом, фиксируя на нем взгляд;

- Трогает руками собственное отражение в зеркале;

- Поворачивает головку в поисках исходного звука;

- Строит предметы из двух кубиков;

- Охотно разглядывает яркие картинки;

- Наблюдает за строительством башни

Задачи

*Образовательные*:

- Развивать стремление ребенка исследовать предмет;

- Формировать способность к подражанию.

*Коррекционные*:

- Формировать зрительное и слуховое сосредоточение;

- Формировать способность к расширенной ориентации в окружающей среде.

В учебно-воспитательной среде создается атмосфера, при которой ребенок имеет много возможностей для познания и исследования окружающего мира: чем больше предметов дают ребенку, тем больше вероятность того, что он найдет среди них что-то интересное и стимулирующее. Кроме того, различные игрушки дают ребенку возможность обобщать свои навыки, делать сравнения и углублять свои знания об окружающем.

Не стоит ограничивать ребенка стандартными игрушками: ему можно позволить играть с различными предметами и материалами различной текстуры, размера, формы, веса, цвета и других качеств; бытовыми вещами (кухонная посуда, ткани и предметы быта; самодельными погремушкам, емкостями, наполненными цветными шариками, фасолью, монетами, водой; материалами, имеющими различия на ощупь (бумага, бархат, кожа, шелк, мех, полиэтилен, металл, воск, дерево, камень), игрушки, светящиеся и звучащие, которые являются очень привлекательными для большинства детей.

Очень часто у детей с РАС происходит застревание на определенных действиях, стимуляция (движениях), предметах. В таком случае, если игрушки / предметы представляют больший интерес, чем люди, следует сделать так, чтобы к этим предметам у ребенка не было свободного доступа. Стоит держать такие предметы на уровне глаз следует до тех пор, пока ребенок не посмотрит в глаза, и только после контакта глазами, давать ожидаемую игрушку / предмет. Таким образом, достигается понимание ребенком того, что за предметом есть человек, что потребности удовлетворяет не отдельная рука, а мать и отец. Важно научиться подражать действиям ребенка, становится «ловушкой внимания» для него. Он постепенно начинает обращать внимание на действия взрослого, а затем начнет подражать сам.

Так же стоит подражать звукам, которые ребенок выдает, копировать его улыбки и гримасы, чтобы ребенок начинал поворачивать головку в поисках исходного звука, искать лица взрослого.

**Уровень 2. Знание о предмете**

Показатели успешного развития детей:

**Формирование элементарных математических представлений**

**Количество**

- Различает понятия «один-много»;

- Выделяет один и много предметов из группы предметов

**Величина**

Различает 2 предмета разного размера - «большой - маленький»;

- Выделяет большой или маленький предмет из группы контрастных по размеру предметов

**Форма**

- Различает две различные геометрические формы

**Ознакомление с окружающим миром**

***Семья***

- Имеет первичные представления о себе (узнает и показывает себя в зеркале), близких людей (узнает и показывает мать, отец)

***Игрушки***

- узнает и показывает 2-3 игрушки (мяч, кукла, пирамидка, машинка или др.)

***Животные***

- узнает и показывает кошку, собаку (настоящая, игрушка, рисунок)

***Посуда Еда***

-Знает и использует по назначению чашку (пьет), ложку, тарелку (ест); знает и показывает привычную для себя еду

**Формирование сенсорного опыта**

- Реагирует на стимуляцию тактильных ощущений с помощью чередования касаний твердой-мягкой, сухой-влажной, теплой-холодной поверхностями;

- Выполняет скоординированные действия с предметами (ставит кубик на кубик, нанизывает кольца на пирамидку и т.д.);

- Выделяет отдельный предмет среди других по просьбе взрослого;

- Соотносит знакомый объемный предмет с его плоскостным изображением;

- Находит и приносит заданный хорошо знакомый предмет;

- Знает и узнает среди других красный и желтый цвета;

- Рисует круги;

- Выполняет двойную просьбу.

**Задачи**

***Образовательные*:**

- Развивать способность к восприятию и наблюдению за предметами; формировать представление о предметах быта, которые чаще всего использует ребенок, названия отдельных их признаков и действий с ними, простые правила безопасности при обращении с ними, а также об игрушках, их названия и действия с ними;

- Формировать способность принимать в собственной речи слова, дающие представление о времени (сейчас, потом), величину предметов (большой, маленький);

- Развивать умение выполнять предметные действия, которые требуют умения подбирать, совмещать предметы или его части;

- Формировать умение различать предметы по величине и форме (большой, маленький, похожий на куб, шар); группировать подобные и соотносить различные предметы по величине, форме сравнивать объекты с учетом двух свойств (величина и форма и т.д.).

***Коррекционные:***

- Формировать способность к ответу;

- Учить действовать по инструкции;

- Формировать способность принимать в собственной речи слова, дающие элементарные представления об ориентировке в пространстве (там, здесь, сюда, туда).

На II уровне развития, получившем название «Знание о предмете» характерным для детей является продолжение познания окружающего мира через предметы. Сначала детям кажется, что предмет существует, лишь пока они его видят, и исчезает, когда уходит с поля зрения. Но со временем появляется понимание того, что предметы продолжают существовать, даже когда ты их не видишь. Это понимание является одним из важнейших этапов в когнитивном развитии ребенка: оно означает зарождение абстрактного мышления. В результате этого понимания ребенок начинает поворачивать голову, чтобы обращать внимание на предмет, учится примиряться с отсутствием людей и предметов, познает их. Когда ребенок бросает и роняет игрушки и с удовольствием смотрит как мама вновь и вновь их поднимает, это значит, что он начинает понимать идею постоянного существования предметов. Ребенок начинает поворачивать голову вслед за предметом, а затем учится находить частично (а впоследствии - и полностью) спрятанные предметы. Он получает удовольствие от игры в прятки, потому что она подтверждает: то, что спрятано, все равно существует.

Как только ребенок получает возможность передвигаться, он начинает исследовать окружающую действительность, стремясь узнать как можно больше о мире вокруг себя. На определенном этапе развития даже целой коробки игрушек, поставленной посреди комнаты, недостаточно для ребенка. Он стремится открыть и закрыть все двери, опустошить все ящики и дотянуться до вазы на верхней полке.

Для детей с РАС характерно истерики, крики, агрессивное поведение. Причины такого поведения всегда есть. Чтобы устранить нежелательное поведение следует использовать правило «Дай 5». «Дай 5» - это совокупность пяти вопросов, а именно «КТО?», «ЧТО?», «КОГДА?», «ГДЕ?», «КАКИМ ОБРАЗОМ?», Ответ на которые, поможет ребенку с РАС лучше понять ситуацию, требования к нему, и пути реализации требований. Исходя из вышеупомянутых особенностей когнитивного развития детей с РАС, мы делаем вывод, что использование правила «Дай 5» существенно уменьшит напряжение у ребенка, поскольку он услышит, что именно он (кто?) Должен принести карандаши (что?) Сейчас (когда?) на коврик (где?), для этого необходимо открыть ящик, взять карандаши, закрыть ящик, подойти к воспитателю и отдать карандаши (каким образом?). Если ребенок плохо воспринимает обращенную речь, то следует использовать карточки с изображениями последовательных действий.

**Глава 4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»**

**Особенности художественно-эстетического развития детей с аутизмом**

Известно, что большинство детей с расстройствами аутистического спектра имеют высокую эмоциональную чувствительность к музыке, ритмическим стихам, ярким изобразительным и театральным образам. Четкая пространственно-временная природа произведений искусства находит особый отклик у детей с аутизмом из-за их склонности к определенному внутреннему порядку.

Кроме этого, большинство аутичных детей очень чувствительны к стимулам внешней среды (зрительным, звуковым, обонятельным, тактильным); в их системе восприятия окружающей среды доминирует тот или иной сенсорный канал, и они стремятся получить желаемые впечатления именно через этот орган ощущения. Поэтому, например, когда речь идет об интересе для ребенка к определенному музыкальному инструменту, то определяющими могут оказаться такие его характеристики, как его внешний вид (форма, линии, цвет), звук, особые ощущения этого инструмента по прикосновению, или его привлекательность по запаху и т.д. .

Рациональность художественно-эстетических занятий с аутичными детьми обусловлена следующим:

1) как известно, одной из главных проблем при налаживании взаимодействия с аутичными ребенком является отсутствие его внимания, пребывание на "своей волне". Особенно подобранные средства для художественно-эстетических занятий (определенные звуки, мелодии, тексты) привлекают внимание, и организуют относительную устойчивость процесса восприятия ребенка с аутизмом;

2) обнаруженная большая приверженность аутистов в отношении к предметам, чем к людям обуславливает эффективность налаживания диалога с ними опосредованно, например, через музыкальные инструменты, материал для изобразительного искусства, элементы костюмов или декорации;

3) занятия, основанные на художественных принципах, способствуют преодолению стереотипных проявлений, характерных для детей с аутизмом, и расширению поведенческого репертуара, их эмоциональной активации, становлению релаксационных и регулятивных процессов, их способности к отзыву как предпосылки общения.

Созданная благодаря художественно-эстетическим занятиям творческая среда способствует интеграции личности детей с расстройствами аутистического спектра, позволит им почувствовать и осознать себя как неповторимую индивидуальность и раскроет радость взаимодействия с другими людьми.

**Закономерности становления**

**художественно-эстетического развития в онтогенезе**

Обычно дети в дошкольном возрасте способны реагировать на хорошее в окружающей их обстановке: музыку, поэзию, предметы изобразительного искусства, природу, сами стремятся рисовать, лепить, петь, танцевать.

Художественно-эстетические занятия являются специфической деятельностью, во время которой у детей формируется способность познавать действительность, себя, свои взаимоотношения с окружающим миром средствами искусства, а также проявлять себя с помощью различных видов художественно-эстетической деятельности.

Динамика становления эстетического восприятия дошкольников зависит от их чувствительности к эмоционально-эстетическому переживанию, которое имеет специфические особенности в раннем, младшем, старшем дошкольном возрасте (табл.1).

***1-3-й годы жизни***

- С удовольствием играет музыкальными игрушками: (триола, свирель, губная гармошка, треугольник, бубен, барабанчик, ксилофон т.д.;

- Более сложной и разнообразной становится реакция на действия взрослого: кивает головой, движется всем телом, делает "ладушки", даже пытается притопывать ногой в такт музыке;

- Привлекательность ритмических движений, музыкальных звуков, ярких цветов, выразительной мимики, ласкового голоса взрослого;

- Способность различать веселую и грустную мелодии, быстрый и медленный темп, громкое и тихое звучание музыки;

- Формирование игровой и элементарной художественной деятельности (музыкальной, изобразительной, чтение стихов и т.п.);

- Элементарная художественная деятельность ребенка имеет признаки эстетического характера, а его эстетическое развитие связано с индивидуальным опытом и его интересами. В своих произведениях ребенок пытается достичь образности, проявляет элементы самостоятельности, творческой активности;

- Проявляются эстетические чувства при восприятии музыки, подпевании, участии в игре или танцах и выражаются в эмоциональном отношении ребенка к собственным действиям;

- С интересом слушает инструментальную музыку, для которой характерны богатые выразительные средства и яркие образы. Обычно дети быстро запоминают ее;

- Появляется музыкально-эмоциональная активность: называет любимые песни до начала музыкального занятия, просит сыграть их или спеть, тем самым, настраиваясь на слушание. Угадывает знакомые песни по вступлению. С интересом слушает рассказ педагога, сопровождающийся музыкальными иллюстрациями, запоминает музыку и узнает, о каком персонаже или эпизоде она «говорит»;

- «Помогает» взрослому петь песни, выражая удовлетворение от своего участия в пении; быстро запоминает и воспроизводит в соответствии с музыкой новые движения, показанные взрослыми; способен самостоятельно выполнять (по слову педагога) 3-4 небольшие танца, 1-2 песни;

- Начальные попытки рисования (стадия «мазать»). Ребенок создает линии без рисунка, хаотично;

- Подражает движениям взрослого (графические изображения возникают случайно, как результат манипуляции с карандашом и бумагой. Ребенка интересует, в первую очередь, не изображение, а карандаш);

- Рисует и разглядывает каракули первый шаг в овладении «техникой» изобразительной деятельности. Каракули рисуют уже под контролем зрения. Способность контролировать движения, позволяет оставлять каракули в пределах листа;

- Рисует линии (изменение периода хаотических каракуль чертежам отдельных вертикальных и горизонтальных линий);

- Повторяет каракули (сосредоточение внимания на многократном повторении каракуль, новые попытки, при которых преимущество начинает предоставляться тем сферам, которые понравились, повторения);

- Овладевает первичной формой орнамента (движения руки подчиняются определенному ритму, штрихи упорядочиваются, возникает самый простой орнамент);

- Создает первые изображения (образ предмета случайно возникает из нарисованных линий, ребенок сначала рисует, а потом, «увидев» в рисунке образ предмета, называет его);

- Начинает усваивать сенсорные эталоны

***3-5-й годы жизни***

- Способен выделять музыку силой звука (громкий, тихий); эмоционально реагировать на разнохарактерную музыку (веселую, грустную);

- В танцевальных движениях и групповом маршировании появляется ритмичность;

- Способен обращать внимание на качество движений и их согласованность;

- Проявляет самостоятельность при выполнении танцев, игр и упражнений: начинает движения после вступления, меняет их в зависимости от формы, динамики (громко - тихо), регистра (высокий - низкий); выполняет движения согласованно, соблюдая заданный темп; передает игровые и танцевальные художественные образы; движется по кругу;

- Начинает видеть в своем рисунке образы, происходит переход от стадии «мазать» до стадии примитивных изображений;

- Способен создавать с помощью линий определенные образы предметов;

- Появляется умение рисовать некоторые формы: неровные круги, напоминающее многоугольники, углы, отрезки линий; появляются «головоногие» - первые изображения человека. Постепенно конструкции усложняются;

- Продолжает изображать различные предметы и их движение; предметы все чаще можно узнать, у них появляется все больше деталей. Ребенок открывает в мире определенный порядок, также проявляется и в рисунке;

- Заинтересовывается настроением произведений искусства, замечает связь между содержанием произведения и его выразительными средствами, начинает избирательно относиться к жанрам искусства и конкретных произведений, сравнивать их.

- Проявляет художественные интересы, стремление к творчеству, испытывает радость - появляется стадия схематического изображения: в смысле изображения появление сюжета, события; большее сосредоточение на картинке, стремление передать характерные черты и детали объекта

***5-7-й годы жизни***

Может высказывать суждения о музыке, оценивать ее; есть любимые произведения; проявляет самостоятельность в исполнении песен, танцев; интерес к коллективному пению с музыкальным сопровождением и без него; любит ритмические движения; в играх, упражнениях и танцах передает характер произведения; выполняет программные танцевальные движения и может использовать их в свободном танце;

- Способен замечать и эмоционально откликаться на выразительно-образные средства произведений искусства, объяснять особенности музыкальных, литературных, изобразительных произведений;

- Нуждается в эстетической деятельности;

- Способен воспринимать различные жанры (марш, танец, песня); имеют любимые пьесы, песни, танцы, игры; имеет музыкальную память, слух и певческие навыки; вокально-слуховую координацию;

- Умеет импровизировать в пении, танце; творчески изображать различные музыкально-игровые образы; владеет танцевальными движениями;

- Появляется интерес к музыкальной грамоте, ярче становится стремление отчетливо исполнить песню, танец, проявить творчество;

- Различает движение, эмоции;

- Детский рисунок все еще остается схематичным, но постепенно переходит на стадию правдоподобных изображений. Объекты, которые изображает ребенок, имеют ярко выраженные характерные черты. Происходит постепенный отход от схемы, и появляются попытки отразить достоверный вид предметов. В рисунках появляются линии земли и неба; изображенные предметы уже не «плавают» в пространстве листа, располагаются в одну линию, не перекрывая друг друга. Масштаб изображения указывают на значимость этого объекта для ребенка. Человеческая фигура уже имеет определенные пропорции, больше внимания уделяется одежде, образ рук наполняется функциональным содержанием (человек на рисунке держит какой-нибудь предмет), на голове появляется прическа

-наблюдается проявление интереса не только к процессу, но и к результату изобразительной деятельности. Одновременно обогащаются темы рисунков: появляются пейзажи, внутренний вид дома и прочее. Рисунок становится моделью жизненных ситуаций, которые ребенок чувствует сам.

**Коррекционно-развивающая работа**

Последовательная коррекционно-развивающая работа средствами искусства заключается в целенаправленном педагогическом воздействии на детей с аутизмом, что способствует раскрытию их внутреннего потенциала и становлению способности к социальной адаптации.

Первые попытки коммуникации с такими детьми должны происходить с использованием привлекательных и интересных для них звуков, предметов, действий.

Привлекать интерес ребенка можно специфическими звуками, которые называются: шумы, скрипы, шорохи, шелест, стук, звон и тому подобное. Если ребенок заинтересовался каким-то из них, стоит задействовать его к извлечению этого звука, чтобы ребенок почувствовал, каким образом появляется звук и смог его воспроизвести. Развертывание музыкальных действий вокруг интереса ребенка вызывает у него чувство удовлетворения.

В начале процесса установления контакта с ребенком с помощью средств искусства следует использовать выразительные внешние стимулы: издавать звуки с использованием различных инструментов, подсовывать ближе к ребенку тот или иной инструмент, поощряя его прикоснуться к нему, исследовать его звуковые возможности; можно управлять его рукой, чтобы нажимать кнопки, или гладить струны инструментов, ударять по барабану или держать палочку и играть на ксилофоне (металлофоне). Для привлечения внимания ребенка можно применять дополнительные яркие средства: движения платками под музыку, прикосновения ними к ребенку, использование шариков, искусственных цветов. Особый интерес возникает у аутичного ребенка при созерцании за движениями гимнастической ленты, с помощью которой можно создавать самые разнообразные виды движений и обозначать их: вихрь, это волна, это ветерок; можно закрутить движение ленты вокруг ребенка и ласково обвить его им, побуждая ребенка высвобождаться из «пут».

Это все фрагменты игр на художественно-эстетической основе, которые нравятся ребенку и вызывают у него интерес, доверие к взрослому, на основе которых только и можно строить дальнейшее плодотворное сотрудничество.

Показателем того, что попытки наладить контакт с ребенком имеют успех, будут такие проявления у ребенка, как:

1) появление и хотя бы незначительное сосредоточение внимания на тех звуках, действиях, которые производит педагог, или на тех предметах, которыми он манипулирует;

2) улучшение эмоционального состояния ребенка;

3) попытка повторить то, что ребенок воспринял благодаря зрительным, тактильным, слуховым или двигательным анализаторам.

Каждый из уровней художественно-эстетического развития детей с аутизмом имеет свой смысл и соответствующие задачи поступательного развития, поэтому педагог должен создать эстетически-развивающую среду, которая вызывает у детей интерес к тому, что они делают, постепенное осознание этого, а также способствовала бы целенаправленному обучению и развитию.

**Методы, способы, приемы**

Педагог привлекает внимание к предметам ярких цветов, учит замечать цветные пятна, следы, формы на листе, знакомит со свойствами краски (гуаши), делать цветные пятна ладошкой на бумаге («рука в руке»); способствует сосредоточению внимания ребенка на ощущениях, создает условия для экспериментирования с кинестетическими и зрительными ощущениями в плане развития способности к их восприятию.

Знакомство со свойствами материалов (прежде всего, краской) и элементарными приемами их использования. Варианты изображения - пятна, линии, формы. Смешивание цветов гуаши, наблюдение за преобразованием цветов, когда взрослый погружает кисточку (палец) в краску, а затем водит им по бумаге, образуя цветные точки и черточки. Ребенку так же помогают обмакнуть пальчик в краску и оставлять следы на бумаге.

Совместное рисование позволяет не только расширить круг методов в пределах изобразительной деятельности, а также знакомить аутичного ребенка с окружающим миром. Рисование взрослым помогает привлечь внимание малыша к определенным деталям, на которые он не обращал внимания.

Сначала взрослый быстро рисует отдельные предметы, достаточно схематично, отражая наиболее существенное, при этом эмоционально объясняет с помощью слов и жестов, обращаясь к ребенку.

Рисование пальцами, ладошками, ножками (если у ребенка нет повышенной тактильной уязвимости) позволяет расширить возможности ребенка по рисованию, почувствовать изобразительный материал, его свойства, чувство ритма. Если ребенок откажется рисовать с помощью пальцев, возможно использование палочки или штампов. Для этого достаточно взять, например, ватную палочку, опустить ее в краску, а затем опустить ее на бумагу сверху вниз.

При обучении решающую роль играет пример взрослого. Взрослый рисует, лепит любимую игрушку ребенка, обязательно сопровождая этот процесс своим эмоциональным рассказом.

Этот метод называется «совместное рисование». Взрослый постоянно выражает игровое отношение к процессу изобразительной деятельности, результаты ее обыгрываются (рисунок подарили кукле, слепили печенье, покормили куклу и т.д.). Мотивация должна вызывать желание рисовать, лепить, а не только выполнять указания взрослого.

**Музыкальная деятельность**

Показатели успешного развития детей: ребенок имеет чувство безопасности и доверия, а также предпосылки арт-педагогического диалога с педагогом (благодаря специально подобранным средствам привлечения ее внимания и заинтересованности).

Задачи

***Образовательные:***

формировать умение правильно издавать звуки с использованием музыкальных инструментов; действовать по образцу, подражать простым движениям под музыку, звуки и слова.

***Коррекционные:***

- Развивать терпимость к звучанию музыки и пения других людей;

- Развивать способность к визуального контакта через привлечение внимания с использованием звуковых эффектов;

- Налаживание взаимодействия между анализаторами с помощью разноплановых ресурсов музыкальных упражнений.

**Методы, способы, приемы**

На первых порах педагог должен понимать, что ребенок с расстройствами аутистического спектра может своеобразно, иногда парадоксально реагировать на музыку. Например, закрывать ушки руками, реагируя на тихое пение или ласковое звучание определенного инструмента (например, гитары), и терпимость к резким звукам, например, постукивание по барабану или деревянным инструментам. Поэтому использование типичных музыкальных средств для создания радостной атмосферы, или ожидания определенного эмоционального отклика на музыку может не достичь своей цели.

В связи с этим типичными есть противоположные (но оба ложные) выводы: 1) надо не считать его реакции и все равно это делать, надеясь, что он привыкнет; 2) раз ребенок чего-то не хочет (слушать определенную музыку, или пение других), этого не надо делать. В первом случае происходит жесткое принуждение, во втором - уступка ребенку, действия по его «сценарию». Если речь идет о настоящем развитии аутичного ребенка, то главной должна быть идея расширения диапазона его восприятия сигналов окружающей среды, для большего приобретения ним различных возможностей для самовыражения, становления конструктивного взаимодействия.

В основе заинтересованности ребенка лежат приемы активизации его внимания, а именно: четкость, выразительность, яркость подачи материала, разнообразные тембровые оттенки.

Налаживание музыкального контакта с ребенком происходит, прежде всего, через его эмоции и чувства. Речь идет об открытии для нее того «музыкального пространства», которое постепенно охватывает звуки, музыку, предметы, движения, голос и слова, которые взаимодействуют в рамках этого пространства.

Освоение этого пространства предоставляет ребенку ощущение безопасности. И это - первоочередная задача для педагога по отношению к ребенку с аутизмом. Вторым шагом является налаживание коммуникации с ним.

Так же, как и в случае со здоровыми детьми, когда речь идет о детях с аутизмом, то воспитателям и родителям желательно поддерживать малейшую самостоятельную музыкальную деятельность детей. Важно понять, на какие именно ритмичные, вокальные, двигательные проявления он реагирует, звуки и прикосновения допускает, и развивать «диалог», ориентируясь на приемлемые ним стимулы. В начале ребенок может просто присутствовать на таких занятиях, но постепенно ему надо помогать участвовать в тех действиях, которые выполняют другие дети: поощрять подпевать и выполнять различные движения под музыку и пение взрослого; танцевальные, игровые действия с предметами; выполнять движения совместно со взрослым.

Не следует надеяться, что любое упражнение можно сразу выполнить с аутичным ребенком. Но у него, как и любого другого ребенка можно развить необходимые умения и навыки при условии, что педагог будет стремиться взаимодействовать с ним творчески, с выдумкой, а также вооружится терпением.

Среди разнообразных музыкальных упражнений, в арсенале руководителя музыкальных занятий, обязательно будут такие, которые вызовут интерес ребенка с РАС. Чаще всего - это музыка, или пение, которые имеют выраженную эмоциональную окраску. В процессе развития взаимодействия с ребенком имеет смысл обращать его внимание на все разнообразие впечатлений, которые можно получить от манипуляций с определенными предметами, позволяющимии получить определенный звук, чтобы он слышал, видел, а также чувствовал во всех доступных для него восприятия деталях обстоятельства, в которых может оказаться.

   Простые известные стихи могут стать основой упражнений, в которых задействованы все возможные органы чувств. При этом, звук или прикосновение не воспринимается как отдельный чувственный раздражитель: они связаны, например, с движениями всего тела (припевка «Ладушки, ладушки»).

Подобные упражнения важно делать весело, обращая особое внимание на плотные прикосновения ладонями (ступнями) при контакте.

Известно, что музыкальное переживание само по себе сенсорно, поскольку музыка - и простейшие созвучия, и сложные образы - прежде всего воспринимаются чувственно.

Развитые сенсорные процессы являются показателями целостного восприятия, различения выразительных чувств, а также проявлений, связанных с восприятием отдельных свойств музыкальных звуков. В основе развития музыкально-сенсорных процессов лежит вслушивание, различия, воспроизведение четырех основных свойств звука - высоты, длительности, тембра, силы.

В ситуации выполнения многих упражнений может происходить сочетание разномодальных анализаторов: это могут быть песни с использованием различных музыкальных инструментов, песни и музыкальные игры с определенными атрибутами, музыкально-ритмические игры для сенсорной стимуляции (танцы с платком).

Выполнение подобных упражнений важно потому, что они развивают у ребенка с аутизмом способность к чувственному восприятию мира, его мировоззрения, позволяют раскрывать его возможности, удерживать внимание на новых впечатлениях от окружающей среды.

**Театральная деятельность**

Приобщение аутичных детей к театральной деятельности - это непростая задача из-за стереотипности их собственных проявлений и уязвимости по отношению к стимулам окружающей среды. Но при условии последовательного знакомства аутичного ребенка с элементами театрализованных игр, а затем - дозированное включения их в активные театрализованные действия (инсценировки, спектакли, праздничные выступления), позволяет им привыкнуть к таким необычным формам активности, а также - получать удовольствие от особого синкретического действа, в котором объединены искусство слова, музыки и пластики.

**Методы, способы, приемы (ИЗО)**

Освоение доступных для ребенка способов изображения в рисовании и лепке, знакомство со свойствами материалов (краски, глина, карандаши) и элементарными приемами их использования: рисовать (с помощью взрослого) прямые, закругленные, прерывистые линии фломастером, карандашом, мелом, краской; использовать в рисовании технику пальцевого рисования, разминать пластическую массу обеими руками, отрывать от нее куски («рука в руке»); раскатывать (с помощью - «рука в руке») тесто (глину, пластилин) между ладонями круговыми и прямыми движениями («Конфеты», «Печенье», «Орешки», «Мячики», «Яблоко», «Колобок», «Карандаши», «Колбаски» и т.п.); наклеивать простую готовую форму на лист бумаги; обводение собственной ладони, трафаретов. Создавать условия, чтобы ребенок наблюдал за тем, как взрослый делает аппликацию из готовых форм знакомых предметов, или раскладывает готовые формы на фланелеграфе, на листе бумаги и тому подобное.

Пошаговое выполнение действий (при необходимости - с ориентиром на знаковые указатели как алгоритм выполнения последовательных действий); побуждение к появлению черчения (штрихов, линий), рисования точек, каракуль разного цвета, общее рассмотрение иллюстраций, картинок в детских книгах, на карточках.

***Манипулирование изобразительными инструментами и материалами*.** Содействие развитию у ребенка способности самостоятельно держать в руке карандаш, фломастер, мел, кисть, водить ими по бумаге и других поверхностях, создавая цветные пятна, риска, пятнышки, точки.

Важно постепенно уменьшать физическую поддержку руки ребенка (не водить рукой ребенка, а поддерживать только локоть, или предоставлять импульс к определенным действиям), а также создавать при изобразительной деятельности атмосферу приподнятого настроения и успеха.

**Театральная деятельность**

**Показатели успешного развития детей:**

Ребенок внимателен к художественно выразительным театрализованным действиям; способен к запоминанию простых действий, связанных с театральным искусством.

**Задачи**

*Образовательные:*

- Формировать способность участвовать в художественных постановках и спектаклях;

- Развивать способность откликаться на проявления героев различных театрализованных действий.

*Коррекционные:*

- Развивать способность поддерживать визуальный контакт во время театрализованных действий;

- Формировать зрительно-моторную координацию через пластическое самовыражение.

**Методы, способы, приемы**

Знакомство с театральными атрибутами, характерными признаками и деталями, связанными с персонажами сказок и мультфильмов

Приобщение к систематическому слушанию с выразительно, богатыми интонациями исполняемых сказок, стихов, потешек.

  Помогать ребенку, выполнять образные действия, повторять движения и действия героев, показанные взрослым, мимические и пантомимические жесты.

**Уровень 3**. **Расширение спектра художественно-эстетических действий ребенка**

На этом уровне уже возможна организация восприятия художественно-эстетических занятий как активного, творческого процесса, включающего различные осмысленные движения.

*Образовательные задачи*:

- Формировать представление о произведениях музыкального и театрального искусства;

- Формировать способность к подражанию в целом;

- Развивать способность к функционированию руки как органа самостоятельного целенаправленного действия.

*Коррекционные задачи*:

- Корректировать стереотипные проявления, распространять поведенческий репертуар.

**Изобразительная деятельность**

**Показатели успешного развития детей**:

Ребенок способен к подражанию, участвует в совместном рисовании и лепке со взрослым, позволяет дорисовать его рисунки; наблюдает за лепкой взрослого, вырезанием и наклеиванием формы для аппликации; обследует предметы перед рисованием и лепкой (рассматривает, щупает, обводит по контуру); узнает в нарисованных предметах знакомые; обладает определенными навыками изобразительной деятельности: рисование (рисует фломастером, карандашом, мелом, краской предметы круглой формы и различной величины; отражает в рисунке внешние признаки предметов (форма - круг, размер - большой и маленький, цвет - красный, желтый, синий, зеленый). Лепка: (раскатывает пластилин (тесто, глину) круговыми и прямыми движениями между ладонями, передавая круглую и закругленную форму предмета; использует различные приемы лепки: вдавливание, сплющивание, прищипывание; лепит из двух кусков пластичного материала) и аппликации (подает простые готовые формы на листе; наклеивает аппликацию из одной-двух готовых форм; обрывает небольшие куски цветной бумаги и наклеивает их в произвольном порядке на листе).

**Задачи**

Образовательные:

- Формировать представление о различных фактурах предметов;

- Формировать элементарные технические навыки работы с различными художественными материалами;

- Формировать способность обследовать предмет перед лепкой, рисованием (рассматривать ощупывать, обводить по контуру);

- Развивать способность передавать в рисунке внешние признаки предметов (форма - круг, размер - большой и маленький, цвет - красный, желтый, синий, зеленый);

- Развивать способность понимать в рисунке ситуацию из повседневной жизни;

- Формировать элементарные представления о качествах предметов;

- Формировать навык владения ножницами;

- Развивать способность соотносить предмет с его изображением и названием.

*Коррекционные*:

- Закреплять связи между зрительным и кинестетическим анализаторами, совершенствовать зрительно-двигательную координацию;

- Развивать способность к вариативности относительно способов выполнения задач для преодоления склонности к стереотипии.

**Методы, способы, приемы:**

* Поощрять ребенка (с использованием эмоциональных обращений, музыки и эффекта совместной деятельности) к участию в новых видах изобразительной деятельности и изменениях видов действий; вызвать интерес к различным видам изобразительной деятельности; воспитывать у детей интерес к изобразительной деятельности (как к результату, так и к процессу выполнения изображения), используя для этого различные средства.
* Учить проявлять больше самостоятельности в изобразительной деятельности, уменьшая помощь ребенку.
* Способствовать овладению новыми умениями: раскатывать пластилин (тесто, глину) круговыми и прямыми движениями между ладонями, передавая круглую и закругленную форму предмета; использовать различные приемы лепки: вдавливания, сплющивание, прищипывание («Яблоко», «Помидор», «Чашка» и т.п.); учить оставлять на тесте различные отпечатки, обращать на них внимание («Печенье»); выполнять аппликационную лепку (заполнение рельефного рисунка тестом, пластилином); соединять концы раскатанной колбаски («Баранки», «Сушки», «Кольца» и т.п.); лепить из двух кусков пластичого материала (большой и маленький мяч), предметы из двух частей («Неваляшка», «Цыпленок» и т.п.), чертить вертикальные и горизонтальные прямые линии.
* Учить рисовать карандашами, фломастерами предметы круглой формы, используя прием наращивания объема, начиная от центра (баранки, мячи), а также - кистью и краской, используя прием примакивания, рисования всем ворсом кисти («Украсим елку», «Забор» ...)
* Учить правилам наклеивания аппликации из готовых (1-2) форм: переворачивать готовую форму, брать кисточку, намазывать клей, переворачивать заготовку и наклеивать ее на лист, прижимая салфеткой; обрывать небольшие кусочки цветной бумаги и наклеивать их в произвольном порядке на лист.
* Учить использовать в рисовании нетрадиционные техники (кляксография, шаблонография, рисования с помощью поролона и т.д.).
* Способствовать дальнейшему развитию умений кинестетического обследования предметов, игрушек и произведений искусства.
* По образцу взрослого рисовать пальчиком, карандашами, мелками, оставляя следы образы, привлекать внимание ребенка к продуктам изобразительной деятельности, стремиться вместе дать им название.

**Готовясь к играм с пластичными материалами (пластилином, тестом, гипсом, глиной) следует уделить внимание выбору этих материалов. Так, например, стоит выбирать экологически чистый неароматизированный пластилин ярких цветов, достаточно мягкий, но такой, который не прилипает к рукам. При этом не всегда выбор педагогов совпадает с выбором ребенка. Но все же, опыт показывает, что можно найти материал, который ребенку понравится. Кроме пластилина стоит работать с тестом, гипсом и глиной**.

Овладение навыками работы с пластичным материалом: мять и отщипывать, нажимать и размазывать, скатывать шарики, раскатывать колбаски, деление на куски, создание пластилиновых рисунков с использованием методов нажатия и размазывания.

Соблюдение принципа вариативности относительно способов выполнения задач (лепка и рисование с использованием различных техник, аппликации при использовании различных типов клея и т.п.), отработки различных способов выполнения изображения того самого предмета (рисование, лепка, создание аппликаций, конструирование, например, дерева, дома, машины и т.п.).

**Музыкальная деятельность**

**Показатели успешного развития детей**:

Приобщается к ритмичным и вокальным занятиям, играет и поет вместе с другими; воспроизводит нужные звуки и движения в ситуациях совместной деятельности.

**Задачи**

*Образовательные:*

- Развивать умение различать музыку в зависимости от различного темпа и силы звука;

- Формировать способность к согласованным движениям в соответствии с музыкальными образами;

- Формировать умение извлекать звуки с помощью определенного инструмента;

- Формировать способность подпевать в соответствующий момент звучания музыкального произведения.

*Коррекционные:*

развивать устойчивость внимания;

развивать мотивацию к выполнению упражнений.

**Методы, способы, приемы**

* Несмотря на то, что у ребенка с аутизмом отсутствует мотивация делать, что ему предлагают, важно уметь присоединяться к его действиям, творчески преобразовывать их, задействовать предметы и обстоятельства окружающей среды.
* На каждом занятии следует создавать атмосферу радостного настроения от общения с музыкой. Исполнение песен, музыкальных задач и игр каждый раз с определенными вариациями (игра «быстро-медленно», «тихо-громко», походка под музыку «змейкой» с преодолением препятствий, изображения различных животных с ориентацией на их название).
* Приближаясь к этапу обучения, при котором применяют игры с правилами, следует постепенно вводить в занятия игровые элементы. Таким образом, задаются правила игры и ребенка побуждают соблюдать эти правила.
* Последовательные подвижные действия в соответствии с образом животного можно отработать в игре «Животные».

Педагог предлагает детям шагать под музыку; затем он просит их поиграть с ним в такую игру; когда он скажет «зайчик», детям нужно попрыгать, на слово «конек» - ударять правой ногой (вроде копытом) в пол, «рак» - пятиться, «птицы» - бегать, размахивая руками, «аист» - стоять на одной ноге. Каждая следующая позиция вводится постепенно.

Выполнение известных музыкальным руководителям игр с детьми требует дополнительного внимания.

В музыкально-ритмической игре «Прогулка и дождик» педагог обращается к детям: «Дети, под такую спокойную музыку (звучит спокойная музыка) вы будете спокойно прогуливаться по комнате, как будто гуляете во дворе. А когда зазвучит музыка, похожая на стук дождя (звучит подвижная музыка), то вы будете бежать к этому укрытию (показывает на выделенную часть комнаты канатом, лежащим на полу, или стульями с двух сторон) ».

**Вначале детям с аутизмом стоит комментировать происходящее, еще раз обращать внимание на характер музыки и нужные действия, помогать изменять движения. Постепенно подсказки сводятся на нет, и аутичные дети могут все выполнять после незначительного стимулирования. Музыкальные руководители могут придать импульс движениям, подсказать одним словом и т.д.**

Перед тем, как приобщить детей к подпеванию песни, им необходимо «вжиться» в этот ритм, например, походить по комнате, топая ногами и хлопая в ладоши, с определенным счетом вслух, пока ритм полностью не будет совпадать с движениями тела. Затем этот ритм с определенными словами можно воспроизводить на инструментах, или ударами ладони по большому мячу.

Важно дать ребенку возможность проявить себя и подыграть на том или ином инструменте.

В процессе обучения аутичного ребенка игре на детских музыкальных инструментах стоит последовательно осваивать конкретный инструмент. Например, при обучении игре на металлофоне сначала важно отработать выполнение простых распевок на одном звуке, что позволяет научиться выполнять ритмический рисунок распевки, придерживаться общего темпа, одновременно начинать и заканчивать игру. Затем разучивают распевки, построенные на двух звуках, что способствует развитию звуковысотного слуха. В дальнейшем детей учат выполнять распевки, построенные на трех-четырех и более звуках. В процессе обучения игре на музыкальных инструментах следует чаще использовать музыкально-дидактические игры. Когда ребенок выучит произведение, можно подключать и другие детские музыкальные инструменты.

Несмотря на нехватку организованного внимания у аутичных детей, их все равно стоит приучать к прослушиванию музыки и детских песен, а также - к движениям под музыку, при этом, непосредственной задаче должна предшествовать постепенная подготовка к ней.

Перед началом прослушивания новой песни ребенка также следует подготовить к ее восприятию, настроить на то, что он сейчас услышит. Чтобы ребенок с расстройствами аутистического спектра лучше ориентировался в окружающей среде и был способен корректировать собственные проявления в зависимости от сигналов окружающей среды, на музыкальных занятиях его следует учить своевременно переходить от одного движения к другому в соответствии к музыке. Упражнениями для такого музыкально-ритмического задания могут быть такие известные движения, как переменный шаг, боковой галоп, подскоки и высокий шаг.

Постепенно у аутичного ребенка формируется способность выполнять определенные движения под ту или иную музыку. При этом важно работать над четкостью и выразительностью исполнения ним движений, их согласованию с ритмическим рисунком мелодии. Так происходит становление телесного ощущения ритма, что является чрезвычайно важным в контексте развития аутичного ребенка, который, как правило, не чувствует своего тела, а значит - и себя в нем.

На этом этапе можно продолжить упражнения на «озвучивание речи» музыкальными инструментами и звуковыми жестами, при этом ребенок уже может выполнять более сложные задачи, чем на предыдущем этапе.

Продолжается также работа педагога по развитию способности ребенка подпевать в соответствующие моменты. Особенно здесь следует обращать внимание на то, чтобы ребенок смотрел на губы педагога, правильно воспроизводил движения губ, пел (со временем - без напряжения в голосе), подпевал именно там, где надо.

**Театральная деятельность**

**Показатели успешного развития детей:**

Способен к различным проявлениям в пределах театрализованной деятельности.

**Задачи**

*Образовательные:*

- Формировать представление о видах театрального искусства;

- Формировать способность к активным действиям с театральными атрибутами: рассматривать примерять, эмоционально реагировать.

*Коррекционные*:

- Корректировать стереотипные проявления;

- Гармонизировать эмоциональное развитие средствами театрализованного действа.

**Методы, способы, приемы**

* Создание доброжелательной, радостной атмосферы, способствующей самовыражению ребенка в художественно-эстетической сфере развития.
* Способствование появлению эмоциональных реакций на театрализованные игры, активное приобщение к использованию элементов костюмов, атрибутов при разыгрывании определенных сюжетов.
* Разыгрывание театрализованных игр-представлений, с максимальным привлечением к ним детей.
* Активизация сопровождения театральных игр: проговаривание, подпевание, выразительные жесты, мимика, возгласы.

**Уровень 4. Способность к участию в деятельности художественно-эстетической направленности вместе с другими**

Понятно, что совместная деятельность у детей с аутизмом даже на художественном фоне возникает далеко не сразу. Иногда ребенок только через некоторое время позволяет взрослому приобщиться к собственной деятельности и наладить хотя бы элементы диалога через художественно-эстетические средства.

*Образовательные задачи*:

- Развивать способность наблюдать за действиями взрослого и выполнять действия по подражанию и показу;

- Формировать способность к совместному и самостоятельному выполнению действий с предметами.

*Коррекционные задачи:*

- Достигать интеграции психических процессов;

- Способствовать становлению социальных функций ребенка.

**Изобразительная деятельность**

**Показатели успешного развития детей**:

Выполняет изобразительные действия по подражанию и показу; создает простые образы с помощью теста, глины, пластилина, природного материала, а также красок, карандашей, фломастеров и других материалов с использованием традиционных и нетрадиционных техник; умеет аккуратно пользоваться материалами и инструментами для рисования, лепки, аппликации и соблюдать правила безопасности; умеет обследовать предметы перед рисованием, лепкой, аппликацией; составляет узор на полосе из мазков, точек, используя 2-3 цвета; знает правила пользования шаблонами; раскрашивает готовые контурные рисунки, соблюдая правила: не выходить за контур, не отрывать карандаш от бумаги, не менять направления движения карандаша и кисти; рисует предметы из нескольких частей; использует различные приемы лепки: раскатывание, вдавливания, сплющивание, прищипывание, соединение концов вылепленной палочки; лепит предметы из нескольких частей, передавая их характерные особенности; выкладывает на листе различные готовые формы в заданной последовательности, затем наклеивает их; разрезает лист бумаги с параллельно нарисованными фигурами; составляет узор из 3-4 одинаковых элементов по образцу с последующим наклеиванием.

**Задачи**

*Образовательные:*

- Формировать умение аккуратно пользоваться красками, карандашами, кистями, другими инструментами и средствами, соблюдать правила безопасности;

- Формировать способность обследовать предметы перед лепкой, рисованием, аппликацией (рассматривать ощупывать, обводить по контуру, выделять основные части, их соотношение);

- Формировать умение передавать в изображении форму (круглая, квадратная, треугольная), размер (большой, маленький) и цвет предмета;

- Формировать способность узнавать результаты изобразительной деятельности (рисунок, лепка, аппликация) среди других;

- Развивать способность обыгрывать созданные продукты деятельности.

*Коррекционные:*

- Формировать способность к мелким движениям пальцами;

- Развивать мышечные и тактильные ощущения;

- Формировать социальные функции ребенка в рамках изобразительной деятельности.

**Методы, способы, приемы**

* Закреплять желание рисовать, лепить из глины, пластилина, теста, выполнять простые аппликации из готовых форм, воспитывать способность удивляться, радоваться, рассматривая произведения декоративно-прикладного искусства, народные игрушки, предметы быта, картины, иллюстрации.
* Учить создавать простые образы с помощью теста, глины, пластилина, природного материала (желуди, ракушки, шишки и т.д.).
* Учить наблюдать за тем, как взрослый составляет узор, украшая предметы округлой формы узором из точек, мазков, рисков, штрихов.
* Упражнения на расслабление напряженности в кистях и пальцах рук.
* Совершенствовать навыки лепки из пластичных материалов; приемы штриховки, не выходя за лист (контур); рисовать предметы с углами (кубик, треугольник - «крыша»), составление узора на полосе из мазков, точек, используя 2-3 цвета; раскрашивание готовых контурных рисунков, соблюдая правила: не выходить за контур, не отрывать карандаш от бумаги, не менять направления движения карандаша и кисти; рисование предметов из нескольких частей (округлой и формы с углами); использование различных приемов лепки: раскатывание, вдавливания, сплющивание, прищипывание, соединения концов слепленной палочки; лепка предметов из нескольких частей, передавая их характерные особенности («Снеговик», «Медведь»); овладение новым приемом лепки: оттягивание («Сосульки», «Птичка»); выкладывание на листы различных готовых форм в заданной последовательности, затем наклеивать их; разрезания листа бумаги с параллельно нарисованными линиями («Ленты»); составление узора из 3-4 одинаковых элементов по образцу с последующим наклеиванием («Укрась полотенце, салфетку, тарелку»); выполнение предметной аппликации по образцу или без образца.
* Обыгрывание уже готовых рисунков, поделок, создание с их использованием сюжетов и диалогов, развитие эмоционального восприятия этих игровых ситуаций.
* Пальчиковые игры с помощью красок; рисование с помощью нити, пальчиковая гимнастика).
* Игры с мелкими предметами, отщипывание пластилина, глины, бумаги (отработка «пинцетного» захвата); лепка образов человека и животных с помощью пластилина, глины; нанизывание бус, пуговиц, колец, оперирование ножницами (становление контроля руки и пальцев).

Для обогащения содержания и средств выразительности целесообразна интеграция видов изобразительной деятельности, когда один вид деятельности предшествует другому (например, лепка предшествует рисованию, или наоборот). Интеграция видов изобразительной деятельности дает ребенку возможность обогащать конкретный образ (дополнить машинку флажком, или «грузом» на кузове, елку - игрушками и т.п.).

**Музыкальная деятельность**

**Показатели успешного развития детей:**

Участвует в совместных занятиях с другими детьми, способен улавливать ритм музыки и подстраиваться под него.

**Задачи**

*Образовательные:*

- Развивать динамическое восприятие;

- Формировать умение играть на музыкальных инструментах;

- Формировать способность к музыкальному диалогу;

- Развивать способность выполнять танцевальные последовательные движения.

*Коррекционные*:

- Формировать способность детей к контакту между собой;

- Расширять объем внимания;

- Упражнять в различных выразительных проявлениях;

- Формировать способность выполнять несколько действий одновременно.

**Методы, способы, приемы**

Поставленные задачи можно решать с ориентиром на такую психолого-педагогическую работу.

Упражнения на развитие способности детей к коллективной игре и непринужденное общение в процессе игры друг с другом.

На этом уровне следует использовать такие игры, как «Тихие и громкие ладошки», «Тихие и громкие звоночки» (муз. С. Рустамова), где дети сначала звонят колокольчиками то тихо, то громко (в соответствии с изменением силы звука в музыке), а потом, задача усложняется: дети делятся на две подгруппы. В одной из них - тихие колокольчики, а у второй громкие; и звенеть каждая из групп может только под соответствующую музыку, что развивает выдержку и внимание.

Такая звуковая перекличка, которая осуществляется с помощью колокольчиков или ладоней, может продолжаться своеобразным музыкальным диалогом с использованием несложных музыкальных вопросов типа: «Где ты»? и ответов - «Я здесь»!

Способность играть на музыкальных инструментах как синтетический вид деятельности постепенно развивается и совершенствуется у детей с аутизмом. В большинстве аутичных детей возникает интерес к инструментам и желание извлекать из них звуки. Но делают они это стереотипно, настойчиво стремясь получить определенные выборочные впечатление.

Поэтому обязательно нужно обращать внимание на то, как дети с аутизмом держат и используют инструмент. Важным моментом здесь является достижение определенной раскрепощенности в кисти руки, чтобы ребенок держал инструмент без напряжения, но крепко. При игре на ударных инструментах главная роль принадлежит кисти руки, хотя в определенной степени участвуют плечо и предплечье. Детей следует приучать к постоянному слуховому контролю, что позволяет получать красивый звук. Силу и раскованность мышц кистей рук, координацию движений можно приобрести в результате систематических занятий, а умение отрабатывают в процессе специальных упражнений, которые готовят ребенка к выполнению сложным действиям.

Ритмическая упорядоченность движений вызывает у детей с аутизмом (как и у любых других) положительные эмоции; постепенно они начинают испытывать радость от музыкальной деятельности, а также приобретают способность воспроизводить с воспитателем на слух различные звуки и интервалы. Для этих упражнений можно применять «Весенний вальс »(муз. А. Тиличеевои) и др.

Приобщение аутичных детей к совместной деятельности - это одна из самых сложных задач. Здесь могут стать полезными музыкальные игры в микрогруппе, одна из них - «Оркестр». Детей с аутизмом можно привлекать, предоставляя возможность выбрать тот инструмент который он хочет, но при этом каким-либо образом стремиться организовать очередность использования инструментов: чтобы не происходило «застревание» аутичного ребенка на определенном инструменте (или его части), через некоторое время ему стоит предложить другие инструменты на выбор и приучать его к тому, чтобы он, как и другие дети, играл на других инструментах.

При выполнении этих упражнений следует развивать у детей с аутизмом ощущение сильной доли в такте и умение воспроизводить четкий ритмический рисунок на детском духовом инструменте, начинать и заканчивать движение одновременно с музыкой, играть по очереди с другими детьми.

Музыкальные игры являются эффективной формой преодоления таких типичных для аутистов, как гиперфокус внимания, однотипность проявлений, отгороженность от других людей. Они позволяют охватить аутичных детей общей деятельностью и распространить спектр действенных и эмоциональных проявлений.

Этим ориентирам способствуют, например, известные игры «Паровоз», «Найди себе место» и т.д., которые предусматривают изменение видов деятельности в структуре занятия: активирующие-релаксационные-вновь активирующие упражнения, а также игры «по очереди». Приобщение к подобным играм детей с аутизмом на первых порах требует дополнительных усилий педагога по обращению внимания ребенка на характер музыки и побуждения его к выполнению соответствующих действий. Но впоследствии ребенок умело реагирует и на музыку, и на движения других детей и пристраивается к ним.

Особенности функционирования сенсорной системы аутичного ребенка затрудняют одновременное выполнение ним нескольких действий. Да, ему трудно петь вместе с двигательным сопровождением и танцевать. Но это не значит, что нужно избегать таких действий.

**Стоит знать, что в начале изучения новых упражнений, требующих одновременной работы различных органов восприятия информации, с аутичным ребенком можно поочередно отработать способность выполнять, например, различные движения и подпевать, а потом их объединить в целое действо.**

Развитию способности к согласованным действиям с другими людьми способствуют также упражнения на ориентировку в пространстве и согласованное движение вместе с другими (музыкальные игры, хороводы, элементы танца).

Определенную объединительную функцию выполняет танец, который своим внутренним движением подчиняет танцоров общему ритму, способствует привлечению к движениям все тело, насыщению его новыми ощущениями, отработке навыков подражания.

С аутичными детьми стоит разучивать различные танцы, например, «Хороводный танец» (муз. В.Лысенко) и др. Разучивая движения танца, важно учить аутичных детей слышать смену частей в музыке и отражать их в движении, а также обращать внимание на мимическую выразительность детей. Итак, через непосредственное участие в ритмико-подвижной деятельности у детей происходит развитие чувства единства музыки и движения.

Если для детей с нормальным типом развития основой подобных упражнений служит танцевальный опыт и их способность к естественным, свободным, координированным движениям, то с аутичными детьми надо специально разучивать выразительные движения. В процессе работы над танцевальными движениями можно применять упражнения на усвоение определенных движений и задачи на перестроения.

*Ориентировочные упражнения на движения*: шаги с носка, легкий бег, галоп вперед и в стороны, притопы одной ногой и попеременно обеими ногами, бег с высоким подниманием ног, подскоки, приставной шаг; приставной шаг с приседаниями, шаг польки. Постепенно можно отработать и сложные для аутичных детей движения: переменный шаг, вынесение ноги вперед на пятку и на носок с притопами, небольшой скачок на обеих ногах на месте с небольшим продвижением вперед и вращением вокруг себя.

*Ориентировочные задания на перестроение*: сужение и расширению круга, расхождение с пар на шеренги, продвижение в одной шеренге, парами, по четыре, в кругу, движение парами по кругу, соблюдая равное расстоянию, образование нескольких кругов из одного, (походка змейкой).

Одним из главных средств, которое мотивирует аутичных детей к подражанию подобным движениям, является сама музыка.

Педагогу необходимо своими действиями побуждать аутичного ребенка к двигательному заполнению всего пространства комнаты, в котором происходит танец, или ритмико-подвижная игра под музыку. Важно, чтобы все игровое пространство было освоено ребенком, чтобы он мог в нем ориентироваться и не боялся делать в зале различные передвижения. Поскольку взрослый является ведущим в игре, он может сначала продемонстрировать ребенку приемы освоения пространства, используя образную выразительность и выдумку, а затем вместе с ним понемногу разнообразить характер и траектории движений.

**Театральная деятельность**

**Показатели успешного развития детей:**

Способен участвовать (с сопровождением взрослых) в совместных спектаклях и театрализованных действиях.

**Задачи**

*Образовательные:*

- Развивать способность выполнять театрализованные действия по подражанию и показу;

- Формировать способность выполнять игровые действия в соответствии с текстом, действиями и движениями героев сказок.

*Коррекционные*:

- Развивать согласованность в разноплановых проявлениях (звуковых, пластических, мимических);

- Формировать способность к взаимодействию с другими людьми (детьми и взрослыми) в театрализованных действиях.

**Методы, способы, приемы**

* Побуждение ребенка к активному восприятию театрализованного зрелища, когда ему предлагается сопровождать показ повторением слов, звукоподражанием, подпеванием, соответствующими движениями и жестами.
* Игра в пальчиковом театре.
* Приобщение к различным формам театрализованной деятельности: игре-импровизации, импровизации-шутки, показу настольного театра и театра игрушек.

**Уровень 5**. **Художественно-эстетическая активность, способность к совместной деятельности**

На этом уровне возможно постепенное усложнение материала от определенных операций и действий к целостному вокально-пластическому самовыражению. Возможно, с помощью инструмента выстраивать взаимодействие детей с аутизмом с другими детьми, расширять способы их манипулирования с предметами и совершенствовать способность к диалоговому контакту детей между собой. Возможным становится также использование арт педагогических методов для стимуляции и развития творческого воображения, художественно-образных представлений, творческой активности детей.

*Образовательные задачи*:

- Формировать умение расширять, систематизировать представление об окружающей среде и собственном «Я»;

- Формировать целенаправленный характер действий;

- Развивать способность к самоорганизации.

*Коррекционные задачи:*

- Развивать зачатки пластичности и выразительности двигательных проявлений;

- Формировать способность к вокально-пластическому самовыражению.

**Изобразительная деятельность**

**Показатели успешного развития детей:**

Передает в изображении целостный образ предмета; умеет обследовать предметы, выделяя их основные части и качества; умеет самостоятельно передавать один и тот же образ, используя доступные изобразительные средства (цвет, пятно, линию, форму, композицию) и различные материалы (краски, карандаши, цветную бумагу различных размеров, глину и т.д.) в различных видах художественной деятельности; умеет ориентироваться на листе бумаги (верх, низ, середина, справа, слева); рисует с натуры после обследования предметы различной формы; умеет составлять и рисовать узоры на полосе, в квадрате и круге; умеет закрашивать готовые изображения; умеет лепить предметы из нескольких частей, соединяя их; передает при лепке основные внешние признаки предметов, работая по образцу, по инструкции; умеет сглаживать поверхность вылепленного предмета или фигурки; умеет лепить группы предметов или фигурок; владеет техникой «коллаж»; умеет вырезать простые предметы по контуру и составлять из них аппликацию с подражанием и образцом; умеет аккуратно наклеивать.

**Задачи**

*Образовательные*:

- Побудить к созданию ассоциативных образов в технике рисования, лепке, аппликации, конструировании;

- Формировать способность сравнивать результаты продуктивной деятельности;

- Способствовать становлению самостоятельной деятельности с применением различных способов манипулирования с материалом;

- Формировать навыки работы с клеем, умение аккуратно наклеивать;

- Формировать положительное отношение к изображению как к результату своей работы;

- Формировать способность передавать в изображении целостный образ предмета;

- Формировать умение обследовать предметы, выделяя их основные части и качества;

- Совершенствовать технику изобразительной деятельности, стимулировать желание овладевать новыми средствами и способами выполнения изображений;

- Формировать способность к оценочному отношению к своей работе.

*Коррекционные:*

- Формирование способности к взаимодействию во время изобразительной деятельности;

- Развивать способность к свободному маневрированию в пределах одной плоскости, или в объемном изображении.

**Методы, способы, приемы**

* Обращение внимания детей друг на друга, поддержание в попытках делать что-то вместе, создание условий для становления способности к совместным согласованным действиям. Создание коллективных композиций.
* Сочетание материалов в одной плоскости и в объемном изображении (конструирование).
* Выполнение многоплановых композиций на всем пространстве листа в перспективе.
* Учить самостоятельно передавать один и тот же образ, используя доступные изобразительные средства (цвет, пятно, линию, форму, композицию) и различные материалы (краски, карандаши, цветную бумагу различных размеров, глину и т.д.) в различных видах художественной деятельности.
* Ориентация на листе бумаги (верх, низ, середина, справа, слева).

Рисование с натуры после обследования предметы различной формы; рисования дерева с воспроизведением его строения.

Освоение новых техник рисования: с помощью нити, соли и тому подобное.

Составление и рисования узора на полоске, в квадрате и круге.

Составление узора с опорой на чувство ритма.

Закрашивание готовых изображений.

Лепка предметов из нескольких частей, соединяя их; воспроизведение основных внешних признаков предметов, работая по образцу, по инструкции.

Лепка знакомых предметов по образцу и по подражанию, сравнивая их с формой-эталоном: предметов посуды средством вдавливания и ленточным способом, фигур животных и людей и тому подобное.

* Украшение вылепленных изделий и использование их в играх. Отображение игровой ситуации и обыгрывания сюжетов с использованием изделий детей.
* Совершенствование навыков работы с пластичной массой и закрепление приемов аккуратной лепка. Сглаживания поверхности вылепленного предмета или фигуры.
* Знакомство с новой техникой выполнения работы - коллаж как сочетание в работе приемов рисования и аппликации («Новогодняя елка»: елка - рисунок, украшения для елки - аппликация). Сочетание в работе пластичной массы и природного материала.
* Наклеивание узора с использованием чередования элементов по 1-2 признакам.
* Выполнение сюжетно-тематических аппликаций («Краски осени», «Зима пришла», «Новогодний праздник», аппликации к сказкам и т.д.).

**Музыкальная деятельность**

**Показатели успешного развития детей**:

Умеет передать голосом и движениями характер музыки; владеет элементарными навыками игры на детских музыкальных инструментах; имеет навыки своевременного реагирования на инструментально-исполнительные сигналы педагога: способен слушать музыкальные проявления (игру, пение) педагога и детей, ждать своей очереди, чтобы присоединиться к музыкальной деятельности; умеет играть вместе с другими детьми.

**Задачи**

*Образовательные:*

- Развивать способность к ритмическому проговариванию несложных текстов в новых детских песнях, использование новых составов в рече-ритмических упражнениях;

- Формировать музыкальный слух и память;

- Формировать способность усваивать ритмический рисунок танца.

*Коррекционные:*

- Развивать быстроту реакции;

- Формировать способность к ориентации в пространстве.

**Методы, способы, приемы**

На этом уровне художественно-эстетического развития задания для детей имеют несколько усложненный характер, при котором есть возможность совмещать разноплановые проявления ребенка.

В упражнениях на «ритмодекламацию» происходит усовершенствование воспроизведения слогов в знакомых песнях рече-дикционным средством, тихим хлопком, расширение использования новых составов в рече-ритмических упражнениях.

Возможны такие целенаправленные действия ребенка, как подыгрывание на музыкальных инструментах знакомым мелодиям «Марш Черномора», муз. М. Глинки); выполнение движений в зависимости от направления звучания мелодии (вверх или вниз), в таком задании, например, как поднимать куклу на движение мелодии вверх и опускать, если мелодия «уходит» вниз; искать спрятанную игрушку, ориентируясь на ослабление или усиление звучания погремушки или бубна (в играх типа «Горячо - холодно»).

Одним из вариантов музыкальной игры может быть «Оркестр», когда в группе выбирают дирижера и музыкантов, которые выполняют несложную песню, отстукивает ритм на музыкальных инструментах или кубиках.

Другой разновидностью коллективной музыкальной активности является участие в так называемом «концерте» - чередовании различных «номеров», которые выполняет группа детей - «артистов» для своих друзей - «зрителей», с обязательным участием «ведущего». Детей так организуют, чтобы они поочередно выполняли различные роли и учились наблюдать за выступлениями других детей.

Детские музыкальные игры, как правило, синкретично связанные с песнями, хороводами, способствующими умственному, социальному и физическому воспитанию детей. Это могут быть своеобразные игры-соревнования с танцевальными движениями, импровизацией, драматизацией, где имеет место синтез слова, движения и музыки. Например, в музыкальной игре «Солнышко, дождик и гроза», музыкальные вставки постоянно сосредотачивают детей на изменение движений и выполнение задач; дети должны быстро среагировать на музыкальное вступление к песням «Солнышко» или «Дождик», начинать их петь, делать соответствующие движения , а на звучании музыкальной вставки «Гроза» - спрятаться под большой зонт. Подобные игры развивают такие возможности аутичного ребенка, как способность концентрировать внимание, координацию движений, учат определенным ритмическим движениям, умение слушать и различать простую мелодию.

В контексте работы над выразительностью проявлений детей, их следует учить выполнять последовательные движения танца (игры), овладевать ритмическим рисунком танца, сочетая это с ориентацией в пространстве, отражать характер музыки в движении, развивать умение определять характеры персонажей и их двигательные действия, пытаться передавать во время исполнения песен, отрабатывать четкость реакций (темповых, динамических) на изменения в характере музыки.

Сначала большинство композиций выполняется в свободном построении. Показ движений ведущий демонстрирует в «зеркальном отражении». Следуя ведущему, дети выполняют движения в заданном направлении: положение рук: вниз, вверх, вперед, в стороны, за спину, на поясе, на голове, за головой, до плеч, перед грудью; элементарным движениям: согнуть, разогнуть, поднять, опустить, наклониться, выпрямиться, отставить, приставить, развести, свести, присесть, встать; характеристикам движений: медленно, быстро, одновременно, последовательно, равномерно, с ускорением, спокойно, напряженно. При этом взрослый обозначает движения и их характеристики словами. Связь слова и мышечного чувства способствует закреплению этих понятий. Делать стоит все в кругу, который объединяет всех.

Итак, чтобы ребенок с аутизмом начал подражать пластическим движениям, педагог должен побуждать его. Успешность такого взаимодействия с аутичным ребенком обусловлена эмоционально выразительными проявлениями педагога, ритмической организацией в плане музыкального сопровождения и движений. Такую объединительную функцию может выполнять танец, который включает в себя внутреннее движение, объединяет танцоров общим ритмом.

Для того чтобы аутичные дети научились выполнять определенные движения, им надо отчетливо их показывать, обращать их внимание на эти движения, предоставлять импульс для их выполнения.

Следующим шагом является отработка алгоритма танца, чтобы двигательная память в дальнейшем помогала им вспоминать нужные движения в соответствии с фрагментами мелодии.

Музыкой для танцев могут служить не только мелодии, которые выполняют на музыкальных инструментах, но и песни. Песню может выполнять группа детей, солист, сам исполнитель одновременно с танцем, или чередуя с ним. Сопровождать танец могут также ритмы, выполняемые на музыкальных инструментах.

**Театральная деятельность**

**Показатели успешного развития детей:**

Появление гибкости в проявлениях и пластичности. Любопытство и желание участвовать в совместной творческой деятельности. Расширение опыта воспроизведения через движение сказочных образов, разноплановых по характеру.

**Задачи**

*Образовательные:*

- Формировать способность к целенаправленному самовыражению в пределах театрализованного действия;

- Развивать способность поддерживать сюжетно-ролевую и режиссерскую игру.

*Коррекционные*:

- Развивать скоординированность и слаженность двигательных действий согласно сюжета, музыкальных образов, характера произведения;

- Развивать способность к пластическому самовыражению.

**Методы, способы, приемы**

«Театр песни»; звуковое «озвучивание»; импровизированная театрализация песен, эмоционально выразительное их выполнение; игры-драматизации с музыкальным сопровождением, подготовленные взрослыми и детьми; прослушивания небольших сказок и музыкальных произведений, концерты силами детей (в том числе, для малышей), постановки несложных представлений кукольного или настольного театра; использование диалогово-ролевых и пантомимических игр; разноплановые выступления на сцене.

**В кругу семьи**

Для развития аутичного ребенка художественно-эстетическими средствами на начальном этапе уместно вводить дома определенные ритуалы. Это могут быть выразительные комментарии, которые сопровождают обычные действия ребенка, связанные с такими режимными моментами, как кормление, одевание, купание, засыпание и тому подобное. Такие ритуалы базируются на повторяющихся ритмах, что вызывает у ребенка чувство преемственности и неизменности, подготовленность к последовательным событиям. Необходимо опираться на эти повторения, привнося различные вариации, которые пробуждают у ребенка интерес к определенным действиям.

Стоит также стремиться вызывать различные реакции ребенка на музыку: сосредоточенность, улыбку, голосовые реакции; развивать его способность подпевать голосом или музыкальным инструментом, вызвать у него чувство удовлетворения от звука, инструмента в руках, повторение движений или звуков.

Если ребенок маленький, стоит с ним танцевать, держа его на руках. Кружить с ним, крепко прижимая все его тело к себе (глубокие объятия).

Если ребенок не терпит, когда кто-то поет, это не значит, что нужно перестать петь. Стоит пробовать снова и снова развивать у него толерантность к выразительным проявлениям другого человека, используя для этого различные интонации, тембр голоса, ритм, продолжительность пения и состояние ребенка в определенных ситуациях.

Родителям желательно поддерживать наименьшую самостоятельную музыкальную деятельность ребенка, учитывая его любимый музыкальный репертуар, варьировать его; распевать имена, вводить музицирование и пение в рассказывание сказок, игру и т.д..

Введение музыки в повседневную жизнь детей требует от родителей выдумки и инициативы. Любые перемещения в пространстве можно сопровождать маленькими импровизационными стихами-песнями. Так, например, когда мать уходит с ребенком по лестнице, можно произносить соответствующий текст: «вверх (или вниз) по ступенькам идем, топ-топ-топ-топ». Важным здесь является ритмизация текста, которая совпадает по времени с ритмичными движениями тела. Качая ребенка, можно озвучивать ритмичное раскачивание с помощью песенки или стихотворения.

Для развития ритмического восприятия стоит пользоваться музыкальными инструментами, или тем, что они могут заменить. В домашних условиях это могут быть такие предметы: ложки, палочки, камешки, капроновые бутылочки или коробочки, которые наполняют крупой, горохом, фасолью.

Несмотря на то, что музыка влияет на состояние нервной системы (вызывает различные эмоциональные состояния от покоя и гармонии к беспокойству, подавленности или агрессии), важно обратить внимание на то, какую музыку слышит ребенок дома. Возбуждающая, громкая музыка лишает человека (и взрослого, и ребенка) состояния уравновешенности, спокойствия, и может даже побуждает к разрушительным действиям. Гармоничная музыка вызывает ощущение радости, покоя и может быть хорошим фоном для развивающих упражнений и занятий, поскольку способствует концентрации внимания.

Музыку можно использовать перед сном, чтобы помочь ребенку расслабиться и успокоиться. С той же целью и для налаживания эмоционального контакта с ребенком ласковым голосом поют колыбельные, что передает нежные слова и чувства.

Для лучшего запоминания песни или музыкального произведения можно ассоциировать его с тем, что видит ребенок вокруг себя. Можно нарисовать то, что ребенок знает. Очень хорошо дети запоминают песни из мультфильмов. Родители аутичных детей должны не только поддерживать ребенка в его пении, но и следить за тем, чтобы оно не превращалось в своеобразную стереотипию.

Для этого важно петь с ребенком разными интонациями, привносить в инсценировку песни дополнительные детали, распространять песенный репертуар ребенка: петь песни, придумывать мелодии на известные стихи и тому подобное.

Важно также поддерживать желание ребенка рисовать карандашами и красками, лепить из пластилина и глины, выполнять аппликации из готовых форм, эмоционально комментировать и «обыгрывать» изделия, возвращаться к ним, делать выставку из того, что ребенок сам, или с помощью взрослых сделал.

**Глава 5. Образовательная область «Физическое развитие».**

Физическое воспитание детей дошкольного возраста - это систематическое воздействие на организм ребенка с целью его морфологического и функционального совершенствования, укрепления здоровья, формирования двигательных навыков и физических качеств, повышение уровня адаптационных возможностей организма является основой всестороннего развития ребенка.

Двигательная деятельность обусловливает развитие системы анализаторов, активизирует работу органов чувств, ускоряет развитие речи, помогает формированию умственных действий. Ребенок упражняется в познании окружающего мира, у него развиваются пространственные представления, активизируется эмоциональная сфера, расширяется кругозор.

Действие, в которое объединяются чувственный и двигательный компоненты, называется психомоторным действием, или психомоторикой как совокупность двигательных актов, которые сознательно регулируются.

Основными проявлениями психомоторики есть такие типы движений и действий: движения, которые обеспечивают поддержку и изменения положения тела человека в пространстве; состояния и позы тела; локомоции - движения, связанные с перемещением человеком собственного тела; выразительные движения лица, всего тела (мимика и пантомимика) и др.

Психомоторика отражает различные стороны двигательной деятельности ребенка, формируя в конечном итоге личность. Поэтому, под психомоторикой принято понимать не только целостную, возрастную картину двигательной структуры, отражающей врожденные телесные особенности, приобретенные привычки, навыки, но и совокупность анатомо-физиологических и психологических механизмов, обеспечивающих осуществление простых и сложных двигательных реакций и действий.

Совершенствование произвольной моторики тесно связано с развитием ощущений движений - кинестезий. Кинестезия - это своеобразная обратная связь, обеспечивающая постоянное сличение исполненного движения с заданной программой. Уже на начальных этапах развития двигательных функций устанавливается тесная динамическая взаимосвязь между возможностью выполнения произвольных движений и совершенствованием их ощущений.

**Особенности развития психомоторики в онтогенезе**

Невозможно рассматривать развитие двигательной активности, не обращая внимания на то, как ребенок отражает в психическом плане время, пространство, объекты материального мира, в том числе и самого себя. В таблице приведены этапы психомоторного развития, основным критерием для которых выступает принципиальное отличие в психическом отражении ребенком окружающего мира и самого себя (табл. 1).

**2 год жизни**

Двигательная активность на уровне пространственного поля

Восприятие собственного тела как одного из объектов в системе перемещений (преодоление телесно-двигательного эгоцентризма). Развитие перемещений тела в пространстве и манипуляции с объектами. От 1,5 года способность к развертыванию экспериментирования во внутренне-психическом плане

Расстройства образа и схемы тела; нарушение качества движений (движения однообразные, часто дискретные, непоследовательны, марионеточные, напряженные или расторможены, короткие дуги движений); узкая и полная ориентация на пространственное поле при движениях:

* Формировать основные локомоторные движения (бег, метание, прыжки, ползание, лазание)
* Корректировать развитие автоматизма;
* повышать психофизическую устойчивость;
* налаживать связи с другими органами чувств (например., зрительно-пространственная координация при беге);
* расширять двигательный репертуар;

**3-4 год жизни**

Двигательная активность на уровне предметных действий.

Действия смещаются в сторону произвольности, приобретает все большее значение когнитивный компонент (двигательная память, целеустремленность, опосредованность и т.п.); появляются простые цепи действий, улучшается способность к имитации, предметные ориентировочные движения; появление ритмичности. **Невозможность выполнения одновременных разноплановых движений, недостатки произвольной деятельности и имитации.**

* Формировать навыки владения предметами и предметными действиями;
* формировать целенаправленную моторную активность
* Совершенствовать автоматизмы в согласованности с органами чувств;
* формировать способность к произвольным действиям и одновременных разноплановых движений;
* развивать способность к усвоению двигательных алгоритмов

**5-7 годы жизни**

Двигательная активность на уровне деятельности

Развитие способности к двигательной активности, которая предусматривает целостные цепи действий, появляются и развиваются социальные характеристики психомоторики (коммуникативные и организационные), взаимодействие между участниками деятельности; способность выполнять деятельность в несколько этапов.

**Не учет социальных показателей:** контекста ситуации, очереди, правил, условных знаков, отсутствие синхронности в групповых заданиях и т.д.; неспособность придерживаться заданного плана деятельности, короткое время содержание инструкций.

* Формировать способность выполнять сложные произвольные движения;
* формировать умение действовать по правилам поочередно;
* развивать чувство взаимоответственности в группе;
* Формировать позицию участника и ответственности за группу;
* формировать способность соблюдать организационные моменты (построение, соблюдения строя и инструкций);

**Особенности психомоторных нарушений при аутизме**

Задержка психомоторного развития оказывается в ряде нарушений: гипотонусе, гипертонусе, диссинергии (отсутствует согласованность работы мышц), дистаксии (нарушение координации в пространстве), апраксии (нарушение смысловых цепей действий) и др .. У детей с аутизмом уже на ранних этапах развития наблюдается неадекватность позы во время пребывания на руках у матери: тело младенца или слишком расслаблено, так что приходится прикладывать значительные усилия в поддержании частей тела, или слишком напряженное, что выглядит со стороны как ребенок вываливается из рук матери.

У аутичного ребенка наблюдается сложность произвольного распределения мышечного тонуса. Ребенок может демонстрировать большую ловкость непроизвольных движений, но становится в значительной мере неуклюжим, когда ему нужно сделать что-то по просьбе взрослого. Например, на занятии по рисованию рука ребенка становится настолько вялой, атонической, не удерживает карандаш или кисточку, или наоборот, с такой силой нажимает на карандаш, что проколет лист.

Как уже было сказано, стереотипное поведение является защитной реакцией, направленной на адаптацию к ситуации. Что касается аутостимуляции (двигательная активность направлена на раздражение собственных рецепторов) как одной из форм стереотипной активности, она выполняет ту же функцию, что и стереотипное поведение в целом. Однако, аутостимуляции характерны в большей степени для того этапа развития моторики, касающегося развития активности на уровне ощущений.

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

Появление той или иной аутостимуляции с помощью движений связано с нарушением сенсорной интеграции. Например, дети при некоторых нарушениях зрения также проявляют аутостимуляции зрительных рецепторов. При аутизме проблема сенсорики связана не непосредственно с органами чувств, а с интеграцией сенсорной информации на пути к нервным центрам анализаторных систем. У здорового ребенка, получившего опыт сенсорного взаимодействия с миром, задержки на чувственном экспериментировании не наблюдается, он плавно переходит на более высокий уровень восприятия и двигательной активности.

Несмотря на то, что ребенок может достичь уровня пространственного восприятия в его поведенческих проявлениях могут оставаться движения аутостимуляции. Даже того аутичного ребенка, который находится на уровне пространственного восприятия, не покидают движения аутостимуляции. Они могут возникать в стрессовых для ребенка ситуациях, защитная реакция в виде регресса к низшим формам поведения. Однако на первый план выступает стереотипное поведение более утонченное. Оно может касаться перемещения в пространстве, манипуляции с предметами, пространственной организацией предметов, нелокомоторных (на одном месте) движений тела в пространстве. Например, стереотипное бросание предметов, перебирание предметов в руках, карабкание на предметы, стук предметами и тому подобное. Все эти стереотипии также касаются трудностей в сенсомоторной интеграции. В норме дети, попробовав новое пространственное, движение несколько раз переходят к использованию этого движения в других условиях, с другими предметами, а потом и вовсе перестают им интересоваться.

На уровне предметных действий стереотипное поведение также возможно, хотя это явление называют стереотипией интересов ребенка. Ребенок в таком случае может иметь достаточный репертуар поведенческих проявлений но все его поведение является обслуживанием одного и того же интереса. Например, уборка, специфический интерес к числам и математическим операций с ними, предпочтения в еде и процесс ее употребления, предпочтения в одежде и ее одевание и тому подобное.

**Психолого-педагогическая коррекция психомоторного развития при аутизме**

Даже при отсутствии очевидных психомоторных нарушений аутичному ребенку необходима определенная физическая нагрузка для поддержания психофизического тонуса, нормального развития мышечной и опорно-двигательной системы и снятия психоэмоционального напряжения.

В норме ребенок проходит описанные стадии психомоторного развития (двигательной активности на уровне элементарных ощущений, двигательной активности на уровне восприятия, локомоторной, двигательной активности на уровне действий, двигательной активности на уровне деятельности) в определенные возрастные периоды. Однако у детей с диагнозом аутизм наблюдается несоответствие психических и моторных способностей нормативам физического возраста ребенка.

Аутичный ребенок 5-го-6-го годов жизни может находиться на локомоторном этапе развития, а ребенок 3-го года жизни, может иметь, например, навыки хождения. Но большинство навыков перемещения в пространстве и манипуляции с предметами могут быть не сформированы, или при этом у него выражены нехарактерные для этого возраста неуклюжесть, неумелость, отсутствие умения использовать предметы быта по назначению и тому подобное.

**Уровень 1. Двигательная активность на уровне элементарных ощущений**

**Показатели успешного развития детей**:

Обладает различными формами активных проявлений, имеет сложившиеся предпосылки сенсомоторной координации.

**Задачи**

*Образовательные:*

- Формировать навыки схватывать предметы разной величины и формы и рассматривать их;

- Формировать сенсомоторный опыт.

*Коррекционные:*

- Корректировать сенсомоторные ощущения;

- Расширять ограниченный спектр движений, которые выполняют только роль аутостимуляции.

Так как в первые месяцы ребенок проявляет хаотическую двигательную активность, но у него появляется слуховое и зрительное сосредоточение уже на второй неделе жизни, в первое полугодие жизни первоочередной задачей для ребенка становится приобретение сенсорного опыта. Однородная среда, в которой находится ребенок, его нахождение в одном месте, в одном положении тела являются отрицательными факторами развития и, наоборот, насыщенная яркими цветами, звуками, тактильными ощущениями среда, способствует развитию сенсорики. Аутичный ребенок может быть негативно настроен на изменение привычных для него условий пребывания. Но это не значит, что изменения негативно влияют на него. Он требует больше времени, чтобы освоить новое, и резкое изменение запутывает его, он чувствует себя неуверенно.

Предложение ребенку новых качеств ощущений должно происходить постепенно, следует дать ему возможность дольше взаимодействовать с тем или иным качеством. А с другой стороны, вовремя переключать на новое, избегая, таким образом, хронических аутостимуляций. Иногда для того, чтобы аутичный ребенок сделал шаг в сенсорном познании мира, следует предлагать ребенку «сверх-дозу» сенсорных ощущений, которые он получает в аутостимуляции, чтобы он получила то, что ему необходимо, и стал готовым для восприятия нового опыта.

Дети с аутизмом могут находиться на этой стадии психомоторного развития в более позднем возрасте, или иметь определенные психомоторные проблемы, решение которых должно было состояться в первое полугодие жизни. Например, такое явление у детей с аутизмом, как гримасоподобное выражение лица можно объяснить как хаотическое напряжение мышц лица, тогда как мимика - это согласованная работа лицевых мышц. Ребенок будто играет с кинестетическими ощущениями, что обусловлено сложностью интеграции данного сенсомоторного опыта, ведь напряжение определенных мышц лица влечет подтягивание, опускание других частей лица, расслабление, растяжение других мышц.

У аутичного ребенка аутостимуляция - это не только попытка усвоить сенсорную информацию, но и форма защиты от нового. Поэтому взрослый должен четко различать, видеть, когда ребенок стимулирует себя, чтобы разобраться с незнакомыми ощущениями, а когда аутостимуляция уже имеет исключительно защитную функцию. Если ребенок при стереотипных действиях, вызывающих определенные сенсорные ощущения, иногда проявляет другие (возможно высшие), формы поведения, следует приложить усилия для преобразования стереотипного поведения на эту новую форму активности, которая появилась.

**Учитывая такой типичный для РАС признак, как сложность приспособления к новому, следует, начиная с первых месяцев (первых этапов развития психомоторики), готовить его к тому, что изменчивости среды никак не избежать.**

Ошибочным будет подход, который предусматривает изолирование аутичного ребенка от всего того, что ему не нравится (яркий свет, водная среда). А с другой стороны, бескомпромиссное погружение ребенка в новые для него раздражители, сформирует у ребенка более крепкие формы защиты (различные аутостимуляции, отчуждения), что тормозит его развитие. Взрослый должен найти тонкую грань между обеими крайностями.

В диагностике обязательно нужно определиться, действительно ли у ребенка есть «сенсорный голод». И если не сформированы все другие моторные навыки, **надо начинать с сенсорного насыщения ребенка**, несмотря на его возраст.

Для детей старшего возраста, у которых уже есть определенный двигательный арсенал, сенсорное насыщение происходит с помощью сложных упражнений, характерных для локомоторного периода.

Для формирования сенсомоторного опыта полезными могут быть следующие упражнения:

• Упражнение «слежения за предметом». Обучение ребенка слежению за перемещением предмета, который находится в поле зрения. Перед ребенком на расстоянии 60-70 см. От лица взрослый начинает покачивать предмет, например, кольцо определенного цвета, которое насажденное на 60-70-ти см. Стержень с амплитудой 7-5 см. И частотой один-два колебания в секунду. Задача взрослого привлечь взгляд ребенка к предмету, который перемещается. Главным условием этого является колыхание игрушки при перемещении во всех направлениях. Начинать перемещения следует тогда, когда ребенок ее увидит, то есть сконцентрирует взгляд на предмете, который колышется перед его лицом. Тогда взрослый начинает передвигать кольцо вправо, влево, вверх, вниз, приближать его к ребенку на расстояние 20-30 см. И отдалять на 1,5 м. От ребенка. Следует так держать стержень с кольцом, чтобы ребенок не отвлекался на лицо взрослого или другие яркие предметы.

• Упражнение «схватывания и рассматривания предметов». Разместить перед ребенком несколько погремушек, колокольчиков (предметов, которые могут создавать звук) и разноцветную игрушку, привязанную к ним. Сделать это так, чтобы ребенок непроизвольными движениями касался игрушки, что приводило бы к звучанию погремушек и колокольчиков, которые находятся в поле зрения ребенка, но за пределами непосредственного телесного контакта. Если ребенок лежит, и у него еще нет навыка сидения, эту установку следует разместить над его головой. Если ребенок может стоять на коленях и ползать, следует разместить так, чтобы ребенок, стоя на коленях, дотягивался ручкой к подвешенной игрушке. Взрослый сначала раскрытой ладонью ребенка касается игрушки, затем направляет руку ребенка, который пытается схватить игрушку, и наконец стимулирует желание ребенка тянуться к игрушке, например, создавая интересный для ребенка звук.

• Упражнение «схватывания предметов различной величины и формы (круглой, квадратной, прямоугольной, треугольной)». Для упражнения можно использовать большие и маленькие кольца от деревянной пирамиды, деревянные бруски квадратной, круглой, треугольной и прямоугольной формы. Размер дидактического материала следует подбирать, учитывая размеры руки ребенка. В ходе занятия взрослый демонстрирует по очереди предметы разной величины, стимулируя ребенка потянуться к кольцу и схватить. То же с различными формами.

• Заматывание ребенка в приятную на ощупь, мягкую ткань (одеяло). Ребенок ложится на край одеяла, ноги вместе, руки - прижаты к туловищу, голова лежит так чтобы ребенок мог свободно дышать, взрослый тесно заматывает его в одеяло.

Проблемы гипо- и гипертонуса мышц в состоянии покоя и движении тоже связаны с формированием условных рефлексов. Ребенок учится расслаблять и напрягать мышцы тогда, когда этого требует ситуация. Например, когда он лежит мышцы спины расслаблены, когда сидит - мышцы плечевого пояса, шея напряжены, ноги - расслаблены, когда идет - мышцы сгибатели и разгибатели ритмично напрягаются и расслабляются, без лишних гипер- и гипотонуса, что делает ходьбу свободной.

Для работы по уравновешиванию тонической организации ребенка можно использовать следующие упражнения:

• Произвольное напряжение и расслабление мышц;

• Релаксационный массаж;

• Глубинный массаж - нажатие и сжатия частей тела (особенно при гипертонусе). Например, крепкие объятия.

• Подъем, подбрасывание ребенка вверх (ребенок напрягает мышцы).

**Уровень 2. Долокомоторный (двигательная активность на уровне восприятия)**

**Показатели успешного развития детей**

Имеет тоническое приспособления близко к норме, согласованную работу мышц тела, сформированные автоматизмы.

**Задачи**

*Образовательные:*

- Формировать долокомоторные навыки (прежде позы тела).

**Коррекционные**:

- Налаживать тоническую организацию и равновесие

- Продолжать формирование сенсомоторных функций.

Формирование способности к занятию поз тела (сидение, стояние на коленях, опираясь на руки или без опоры, стояние на ногах, опираясь на руки или самостоятельно и т.п.) должно в разнообразном образе стимулироваться взрослым. Например, класть ребенка в неудобное для него положение. Другим стимулом может быть, например, интересный объект, к которому как можно дотянуться, но для этого нужно встать, вытянуть руки, опереться на ручки. Для детей интересны предметы, звуки, которых контрастируют с привычной средой.

Ниже приведены гимнастические упражнения, которые можно использовать:

• Ребенок лежит на спине, взрослый сгибает и разгибает его ножки в коленях, две ножки вместе или по очереди.

• Ребенок лежит на спине, согнутые в коленях ножки ребенка взрослый наклоняет вправо и влево, касаясь ними поверхности на которой лежит ребенок.

• Ребенок в положении сидя, взрослый помогает ему обхватить руками его согнутые в коленях ноги, затем осуществлять в согнутом положении колебательные движения назад - ложится на спину, вперед - возвращается в исходное положение.

• Ребенок лежит ровно, взрослый перекатывает ребенка с живота на спину и обратно.

• Корзинка. Ребенок ложится на живот, взрослый помогает ему взять левую ножку левой рукой, правой рукой - правую ножку, локтями внутрь. Затем в таком положении, с помощью взрослого или без, в зависимости от уровня развития ребенка, ребенок осуществляет подъем и опускание сомкнутых рук и ног вверх. Количество раз и степень самостоятельности выполнения следует подбирать, учитывая физическую и психологическую готовность ребенка. Ориентировочным количеством подъема - опускания есть 50 раз за один подход, если ребенок не самостоятельно выполняет упражнение, и около 15-20 раз за один подход, если самостоятельно. Выполняя это упражнение, взрослый должен стремиться к уменьшению степени своей помощи ребенку.

**Уровень 3. Локомоторный (двигательная активность на уровне пространственного поля)**

**Показатели успешного развития детей:**

Обладает несколькими основными локомоторными движениями (ходьба, лазание, различные виды бега и т.д.), обладает способностью к подражанию движений.

**Задачи**

*Образовательные:*

Формировать основные локомоторные движения (бег, метание, прыжки, ползание, лазание).

*Коррекционные:*

- Корректировать развитие автоматизма;

- Повышать психофизическую устойчивость;

- Налаживать связи с другими органами чувств (например, зрительно-пространственная координация при беге);

- Расширять двигательный репертуар.

Начиная со 2-го года жизни, если ребенок психически, а не только физически созрел до стадии локомоторного развития, следует развивать все возможные перемещения собственного тела и движения его частей с учетом пространственного контекста. Если для ребенка первой и (в какой степени) второй половины первого года жизни важно иметь опыт с ощущениями разного качества и количества, то на этой стадии важно иметь опыт взаимодействия с различными объектами, в том числе, с собственным телом. Аутичный ребенок может иметь пристрастия к определенным объектам или наоборот вроде необоснованного страха или отвращения. В таком случае, стереотипное поведение с предметами (стереотипия манипуляций) следует постепенно расширять, например, продемонстрировать нечто вроде стереотипного, и поэтому привлекательного для ребенка, но другое движение с предметом, при этом эмоционально выразительно прокомментировать это действие, ввести его в определенный контекст ситуации.

Аутичный ребенок, находясь на этом уровне психомоторного развития, может не понимать инструкций для двигательных упражнений, однако у него должна сформироваться способность к подражанию (подражание движений является одним из признаков локомоторной стадии). Сложившееся стремление и способность к подражанию дают возможность обучать ребенка, доносить до него суть упражнений.

Основными движениями, которые должен усвоить ребенок, является ходьба, бег, прыжки, метание, лазанье. При этом каждый ребенок может проявлять неравномерность в имеющихся двигательных навыках, поэтому следует сконцентрироваться на тех из них, которые менее сформированы или отсутствуют. Подбор упражнений следует осуществлять корректно, учитывая имеющиеся стереотипы и предпочтения.

Упражнения локомоторных навыков выходит за пределы данной стадии, поэтому перечень упражнений, ниже указанных, касается всех этапов психомоторного развития, начиная с локомоторного.

Развитие ходьбы можно осуществлять такими упражнениями: ходьба в разном темпе, с различными положениями рук, с гимнастической палкой, наступая на возвышенности, размещенные на 30-50 см. друг от друга, с перешагиванием через предметы и тому подобное.

Овладеть навыком правильного бега помогают разнообразные подготовительные упражнения: бег с высоким подниманием бедра, бег с перешагиванием предметов, бег с наступанием на полоски, обозначенные на земле (полу) через 60-80 см. Бег с изменением темпа и направления, с остановками по определенному сигналу взрослого, бег с оббеганием предметов, бег с прокаткой обруча по земле толчком ладони.

Ползание можно развивать, используя упражнения, которые предусматривают различные его виды: ползание на коленях с помощью рук, ползание на коленях без помощи рук, ползания по- пластунски, ползания по наклонной доске на коленях с помощью рук, ползание под веревками, натянутыми между стульями, толкая большой мяч, проползти под стульчиками.

Для развития лазанья можно использовать следующие упражнения: 1) залезть и слезть на гимнастическую стенку попеременным и приставным шагом, ритмично не пропуская при этом ступеней; 2) подойти к бревну, лечь на него грудью, и перелезть на другую сторону, поочередно опуская ноги; 3) пролезть в подвешенные над землей обручи прямо и боком.

Развитие навыка прыжков может осуществляться с помощью таких упражнений: 1) подпрыгивать на месте на обеих ногах; 2) перепрыгивать толчком обеих ног через гимнастическую палку, лежащую на полу; 3) прыгать в обруч, положив его на пол и выпрыгивать из него; 4) прыгать в длину с места отталкиваясь двумя ногами; 5) прыгать на месте на обеих ногах, руки на поясе, вращаясь постепенно вокруг себя на 360 градусов; 6) прыгать на месте на обеих ногах, руки на поясе, возвращаясь на 90, 180 градусов за один прыжок; 7) прыгать на месте - ноги вместе, ноги врозь; 8) прыгать в глубину ; 9) прыгать в длину с разбега; 9) прыгать в высоту с разбега; 10) прыгать на обеих ногах, продвигаясь вперед; 10) прыгать через длинную скакалку, которая вращается.

   Для развития метания предметов можно применять такие упражнения как: 1) прокатывать большой мяч так, чтобы он оттолкнулся от стены и поймать его, когда он будет катиться назад; 2) сидя на ковре, ноги врозь, катить большой мяч друг другу; 3) бросать большой мяч снизу обеими руками взрослому и ловить его; 4) бросать большой мяч об пол и ловить его обеими руками, когда он оттолкнется; 5) прокатывать мяч одной или обеими руками по полу, стараясь попасть в предмет; 6) бросать большой мяч от груди и из-за головы на дальность и горизонтальную цель (корзину, ящик); 7) бросать маленький мяч, мешочек с песком (100 г.) на дальность и в вертикальную цель (щит, стенка) правой и левой руками; 8) бросать большой мяч вверх (выше головы) и ловить его; 9) бросать большой мяч руками в стенку хлопнуть в ладоши и поймать его; 10) набросить кольца на стержень левой и правой руками.

Во всех указанных выше движениях особое место занимает равновесие. Для развития равновесия полезными будут следующие упражнения: 1) пройти или пробежать между двумя параллельными лентами в виде линий (расстояние между которыми 25 см.) Не наступая на них; 2) пройти по шнуру, растянутому по полу прямо или зигзагом; 3) пройти по лежащей на полу, наклонной или расположенной на высоте доске (бруску, бревну); 4) стать на бревно и пройти по нему до конца, держа руки в стороны, на поясе, или держа в руках предмет (мяч, гимнастическую палку); 5) стать на бревно и пройти по нему, держа на голове мешочек с песком весом до 500 г .; 6) встать на бревно и пройти по нему, переступая через стоящие на нем предметы (кубики), или натянутые над ним веревки; 7) встать на бревно, пройти вперед, присесть, повернуться и пройти назад; 8) пройти по бревну приставным шагом; 9) встать на бревно, руки в стороны, под каждый шаг левой ноги хлопок ладонями перед грудью, правой - руки в стороны; 10) стать на бревно, пройти вперед, наклониться и пролезть в обруч, который держит другой ребенок или взрослый.

**Уровень 4. Двигательная активность на уровне предметных действий**

**Показатели успешного развития детей:**

Умеет применять движения по назначению

**Задачи**

*Образовательные*:

- Формировать навыки владения предметами и предметными действиями;

- Формирование целенаправленной двигательной активности.

*Коррекционные:*

- Совершенствовать автоматизмы в согласованности с органами чувств;

- Формировать способность к произвольным действиям и одновременным разноплановым движениям;

- Развивать способность к усвоению двигательных алгоритмов (через имитацию).

Начиная с третьего года жизни, в различных движениях с предметами ребенку открывается возможность применять их по назначению. Поэтому упражнения по физическому развитию должны постепенно включать использование предметов по назначению.

В таком случае одной из задач психомоторного развития становится формирование целеустремленности двигательной активности. Ребенок должен использовать усвоенные навыки на локомоторном этапе для достижения определенного результата, который требует произвольной регуляции. Инструкция предоставляется в словесной форме, а слово начинает функционировать как средство развития произвольности (средство самоконтроля, саморегуляции).

В общем, все движения должны иметь причину: внутренний стимул - потребность в движении, раздражители внешней среды. Цель - это специфический стимул, который позволяет различать два вида поведенческой активности: полевую и целевую (волевую). Волевое поведение является собственно активностью, а не реактивностью. Одним из критериев активности является отсрочка во времени намерении его реализации.

Как неоднократно утверждается специалистами, при коррекции РАС основной целью является формирование способности ребенка к произвольной организации движений собственного тела. Наблюдается большая разница в моторных возможностях аутичного ребенка при непроизвольных движениях и при выполнении упражнения, когда необходимо сознательно управлять своим телом. Поэтому, при развитии мелкой моторики, основная помощь заключается в передаче ребенку моторного стереотипа действия, движения. Это достигается манипулированием руками ребенка при письме, рисовании или лепке. Этот вид помощи является наиболее адекватным из-за того, что для таких детей характерны трудности в произвольном сосредоточении, которые в начале занятий делают, чаще всего, невозможным выполнение задач по образцу, подражая. В дальнейшем, по мере того как прогрессирует произвольное внимание ребенка и становятся более уверенными его движения, следует уменьшать физическую поддержку его руки. Иногда в процессе отработки графических навыков ребенку уже не нужна физическая поддержка, но он требует, чтобы его локоть поддерживали или просто прикоснулись к нему для того, чтобы он мог включиться, начать выполнять задание.

Развивая целевой компонент психомоторики следует учитывать:

• Последовательность (от реализации ситуативного намерения к выполнению упражнения, алгоритма упражнений, алгоритма отдельного занятия по физической культуре, достижение целей физического саморазвития);

• Для того чтобы у ребенка возникла цель (намерение), она должна быть близкой к его потребностям; следует ориентироваться на интересы ребенка;

• Цель, которую педагог ставит перед ребенком, должна быть очевидной для него, ребенок должен видеть средства достижения цели, иметь возможность отслеживать приближения к цели;

• Необходимо четкое планирование и постепенное формирование стереотипа занятия;

• Правильно подбирать положительное подкрепление; необходимо эмоционально поощрять ребенка, говорить о том, что с каждым разом у него получается все лучше и лучше;

• Занятия легче проводить, когда все его элементы связаны единым сюжетом;

• Использовать сюжетный комментарий, помогающий дольше удерживать внимание ребенка на задании.

Примером упражнения, которое отвечает некоторым из указанных параметров, может быть притягивание привязанного к одному концу веревки предмета (игрушечная машинка, поезд, предмет, скользит по поверхности). Нетрудно на мгновение сосредоточить внимание ребенка на предмете, который находится на расстоянии от него, потом рукой ребенка потянуть за веревку, предмет приблизился, если ребенок увидел и связал собственное движение с приближением, следует дать ему возможность самостоятельно осуществлять притягивающие движения, поочередно перебирая руками. Ребенок видит приближения предмета, он может не иметь конечной цели, но упражнение завершится тем, что предмет окажется рядом с ним. Если он окажется интересным для него, упражнение приобретет еще более развивающее воздействие на произвольность. Вес предметов для притягивания, диаметр и длину веревки следует подбирать в зависимости от психофизиологических возможностей ребенка.

Большое значение для развития психомоторики ребенка, находящегося на этом уровне, имеют элементарные подвижные игры. Ниже приводятся несколько игр которые могут быть использованы:

• Прокати мяч. Дети приседают на корточки за 2,5 - 3 метра от взрослого. Он прокатывает мяч каждому из детей, они ловят и прокатывают в обратном направлении взрослому. Продолжительность игры 4-6 мин.

• Поймай мяч. Несколько детей становятся в круг. Взрослый с большим мячом в руках стоит в середине круга и говорит: «Святослав, лови мяч», бросает его ребенку. Тот ловит и бросает его в обратном направлении. Продолжительность игры 4-5 мин.

• Эстафета. Дети по очереди выполняют серию упражнений в определенной последовательности. Например, ребенок сначала проходит змейкой между стульями, держа мяч в руках, затем идет по бревну, перепрыгивает через гимнастические палки и передает мяч следующему участнику. Уровень сложности упражнений следует подбирать с учетом локомоторных свойств ребенка.

• Построение в шеренгу. Дети по сигналу (свисток, команда - становись) выстраиваются в шеренгу. Взрослый обращает внимание на каждого ребенка словами «Кто к нам сегодня пришел заниматься?». Вообще навык построения является базовым для многих подвижных игр.

• Быстрый бег змейкой между предметами в колонне. Дети встают в колонну, взрослый впереди, по команде колонна начинает двигаться, оббегая стулья. Приближаясь к одному концу, взрослый останавливает колонну, ждет, когда хвост колонны завершит движение и освободит дорогу, потом начинает бежать в к стартовой позиции, побуждая детей бежать за собой. И так несколько раз.

**Уровень 5. Двигательная активность на уровне деятельности**

**Показатели успешного развития детей**

Умеет соблюдать организационные моменты, имеет позицию участника, имеет соревновательный мотив, умеет выполнять сложные произвольные движения.

**Задачи**

*Образовательные:*

- Формировать способность выполнять сложные произвольные движения;

- Формировать умение действовать по правилам поочередно;

- Развивать чувство взаимности в группе.

*Коррекционные:*

- Формировать позицию участника и ответственности за группу;

- Формировать способность соблюдать организационные моменты (построение, соблюдения строя и инструкций).

Последний уровень психомоторного развития в дошкольном возрасте характеризуется овладением ребенком сложными произвольными движениями, которые осуществляются в соответствии с осознанной ребенком определенной совокупности норм, правил, идеально представленных (ментальных) образцов поведения. Кроме этого, ребенок на этом уровне характеризуется наличием соревновательного мотива. Играм, в которые вовлекается ребенок этого возраста, свойственна общность действий ее участников. Такие игры предусматривают сложное взаимодействие между игроками, от которого зависит конечный результат игры.

Для развития совместной деятельности следует начинать не с непосредственно из сложных игр, а с упражнений, которые приучают ребенка учитывать другого. Такими упражнениями являются: 1) приседания с обручем - взрослый берет обруч и предлагает детей взяться обеими руками вокруг него, потом громко считая, взрослый командует - «присели - встали»; 2) ходьба в колонне держась за палку или веревку - дети встают в колонну, берутся за палку затем идут или бегут по кругу, оббегая предметы и т.д.; 3) хождение на руках в паре - дети делятся на пары, один ребенок встает на руки, а другой держит его за ноги, ребенок идет на руках, потом меняются. Совместная деятельность не просто предполагает учет другой, но и интеграцию усилий, направленных на достижение общей цели. **Для развития навыков в совместной деятельности могут быть использованы следующие подвижные игры:**

1. **Совместное притягивание предмета**. Дети загружают тележку, к которой привязана веревка, затем вместе берутся за другой конец веревки и притягивают тележку к себе, разгружают. Вес в тележке должен быть такой, чтобы дети только приложив совместные усилия, могли притянуть ее.

2. **Катание друг друга**. Детей делят на группы по трое, каждая группа имеет по тележке, один ребенок садится в тележку, вторая тянет тележку и третья толкает ее; затем меняются позициями.

3. **Качание пресса в парах**. Детей делят на группы по двое и качают пресс по очереди. Тогда, когда один ребенок качает пресс - другой держит его ноги, а затем меняются. Если ребенку трудно подниматься, он может держаться за руки того ребенка, который сидит на его ногах.

В этом возрасте для ребенка открываются мотивы конкуренции, что дает нам возможность расширять арсенал средств воздействия на развитие психомоторной сферы. Мотив конкуренции является чрезвычайно весомым двигателем развития. Большинство подвижных игр основаны на соревновательных элементах: «Кто быстрее?», «Кто ловчее?», «Кто более меткий». Вот некоторые из них:

1. **Ловкие мотальщики**. Для игры готовят длинную веревку (4-5м), на концах ее две палочки, а посередине делают узелок. Двое детей по сигналу взрослого одновременно начинают наматывать ее на палочку. Кто первым намотает половину веревки, то победил.

2. **Кто дальше бросит**? Дети становятся в шеренгу вдоль полоски, намеченной на земле. Они по очереди бросают мяч на дальность. Взрослый отмечает, кто дальше бросил. Бросить мяч правой и левой рукой не менее 8-10 раз.

3. **Перетягивание каната**. Детей делят на две, равные по силе группы. Канат расстилают на земле, на его середине кладется метка (гимнастическая палка), каждая из групп становится по разные концы каната, берут в руки канат, каждая группа тянет канат в противоположном направлении. Побеждает та группа, которая перетянет соперников по метке на земле.

4. **Подбрось и поймай**. На двух столбиках натягивают веревку на высоту поднятой руки ребенка. Он подбрасывает мяч через веревку, бежит за ним под веревкой и ловит его. Если играют несколько детей, то между ними можно провести соревнования. Побеждает тот, кто больше поймает мяч за оговоренное количество бросков.

**В кругу семьи**

Специфику коррекции психомоторики аутичного ребенка можно легко понять, воспользовавшись следующим образным примером. Представьте, что вы следуете из точки А к точке Б и замечаете, что на вашем пути появляется препятствие, для преодоления которых вам необходимо приложить значительное количество усилий, что вы будете делать? Вы вернетесь обратно? Пойдете напролом? Задержитесь у препятствия, ища обходные пути? Ответ может быть разным, но менее вероятно, что вы приложите сверх нормы усилия для преодоления препятствия. Этот вариант становится более вероятным, если человек уже встречался с подобными препятствиями и успешно их преодолевал, человек который знает, что обойти препятствие не удастся. Ребенок-аутист встречается с трудностями в формировании навыков (препятствие в данном случае - это и есть биологическая дефицитарность). У него нет понимания, что от усвоения определенного навыка зависит степень его адаптации, а следовательно и комфорта в будущем. Он пытается избежать трудностей, отложить, оттянуть борьбу за развитие, ограничить себя пользованием уже имеющимися навыками (пассивная адаптация). Иногда ему не хватает настойчивости, чтобы дотянуться до более высокого уровня развития.

Задача взрослого - помочь ребенку понять, что обходных путей нет, помочь увидеть перспективы, которые открываются для ребенка, когда он выходит на высшую ступень развития, помочь научиться и привыкнуть ребенку, что и в дальнейшем нужно прилагать немало усилий для того, чтобы развиваться. Такая активная позиция ребенка формируется только при одном условии - опираясь на активную позицию взрослых, которые занимаются ребенком, когда он находится на начальных, неосознанных этапах онтогенеза.

Занятия физической культурой требуют любви к нему и настойчивости, которые, прежде всего, должны характеризовать родителей, и тогда эти качества станут возможными для ребенка. Чтобы развить, изменить ребенка, необходимо изменить себя. Абсурдно требовать от ребенка не применять аутостимуляцию, если не в силах преодолеть собственные вредные привычки (например, курение).

Интерес к физическим упражнениям можно развивать через «мягкое принуждение». Ребенок часто с опаской относится к новым физическим упражнениям и может протестовать, взрослый в свою очередь может принуждать до определенной степени, пока ребенок «Не попробует» новое упражнение или движение и тому подобное.

Существует мнение, что психолог не может оказывать помощь близким и родным людям, несмотря на это родители аутичных детей должны стать психологами, повысить свою психологическую компетентность, поскольку ребенок потребует коррекции в течение всей жизни. При этом они должны отличать роль отца или матери от роли психолога - педагога, осуществляющего коррекционную работу. Выполняя роль психолога, родители должны отказаться от «родительского чувства» желания заниматься, то есть, научиться объективно смотреть на ситуацию коррекции. Здоровый, «ясный» взгляд позволит избежать постановки недостижимых целей и чрезмерных разочарований.

**Глава 6. Развитие социально-бытовых навыков**

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

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

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

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

Для эффективной коррекционно-воспитательной работы по формированию у ребенка с аутизмом социально-бытовых навыков педагог должен четко проанализировать уровень сформированности этих навыков и актуальные индивидуальные потребности ребенка, а также составить алгоритм дальнейшей работы:

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

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

3. Выяснить, какие факторы в окружающей среде влияют на это поведение. Например, что касается вопроса избирательности в еде, то речь идет о запахе, цвете, консистенции блюда, что обычно влияет на вкус ребенка. Обязательно нужно определить, какая именно пища может быть действенным поощрением, которое будет использоваться в качестве вознаграждения в процессе поведенческой терапии. Эти поощрения должны постоянно находиться под контролем взрослого, чтобы ребенок не мог самостоятельно получить к ним доступ.

4. Важен ориентир на гибкую позицию и творческий подход педагога. И если определенный метод, примененный педагогом, не срабатывает, необходимо использовать другие.

5. Традиционно говорится, что обучать лучше не во время приема пищи (так как эта ситуация уже давно может восприниматься ребенком как таковая, во время которой он сопротивляется, отказывается от еды, и, в конце концов, получает то, что хочет), а во время проведения занятий в виде различных упражнений.

Обучение в формате занятия воспринимается ребенком как ситуация, в которой он должен выполнить задание и получить за это награду. Поэтому и работа, например, над пробой новых продуктов во время занятий имеет больше шансов на успех. При этом следует отметить, что всегда стоит ориентироваться на уровень развития ребенка. С аутичными детьми можно и нужно пробовать осуществлять коррекционно-развивающие занятия, которые максимально приближены к естественным условиям, а именно - учить приему пищи непосредственно во время приема пищи, и со многими детьми это будет иметь успех.

6. Навыки должны быть распределены на составляющие, которые поочередно усваиваются и образуют последовательность действий. Так, для успешного овладения ребенком социально-бытовыми навыками важно соблюдать следующее правило: усвоение цепи действий начинается с последнего наименьшего действия, что приводит к конечному результату (например, приучают ребенка надевать одним движением полуодетые брюки, потянув вверх, или делая движение ножницами действительно перерезать то, чтобы результат был очевиден).

**Этапы пошагового обучения:**

- Определение уровня развития навыка;

- Определение ближайших шагов;

- Отработка отдельной операции внутри навыка;

- Объединение отдельных операций в цепочку действия;

- Эффективное применение системы поощрений для управления коррекционным процессом.

**Ориентировочное описание пошагового овладение навыками самообслуживания**

**Навык**

**Этапы овладения навыком**

1. Умение пить из чашки

1. Держит чашку и пьет с помощью взрослого в течение всего процесса.

2. Ставит чашку на стол, после того как с помощью взрослого выпил из нее и часть расстояния ото рта к столу пронес с ним вместе.

3. Самостоятельно ставит чашку на стол, после того как с помощью взрослого выпил из нее.

4. Пьет из чашки, после того как взрослый помог поднести ее ко рту и самостоятельно ставит ее на стол.

5. Взрослый помогает взять чашку. Ребенок самостоятельно подносит чашку ко рту, пьет и самостоятельно ставит ее на стол.

6. Самостоятельно пьет из чашки.

7. Самостоятельно пьет из разных чашек и стаканов.

2.Умение снимать брюки

1. Стягивает штанину с одной ноги, после того как взрослый уже снял штанину с другой.

2. Сидя взимает штанины с обеих ног, если они уже спущены до колен.

3. Спуск брюк с середины бедер до колен, садится и снимает их.

4. Спуск брюк с бедер, садится и снимает их.

5. Снимает брюки самостоятельно под присмотром взрослого.

6. Снимает брюки самостоятельно.

3.Умение одевать кофту

1. Берет края обеих половинок переда кофты, соединяя их вместе, после того как взрослый одел кофту.

2. Одевает один рукав, после того как взрослый одел другой.

3. Надевает оба рукава, если взрослый удобно держит кофту.

4. Берет подготовленную кофту и одевает один рукав.

5. Берет подготовленную кофту и одевает оба рукава.

6. Полностью надевает подготовленную кофту.

7. Берет кофту из шкафа и самостоятельно надевает ее.

Сначала нужно подбирать доступные для аутичного ребенка задачи, создавая при этом ситуацию успеха. Сложность задач увеличивается постепенно, причем взрослый на первых этапах действует за него, управляя его руками. Во время обучения взрослый помогает малышу, стоя позади него. Такая позиция дает ребенку возможность почувствовать, что он сам выполняет действие и одновременно чувствует готовность взрослого помочь ему. Взрослый помогает ребенку физически осуществить действие, направляя и координируя движение ребенка. Например, при обучении самостоятельно есть ложкой, взрослый своей рукой обхватывает руку ребенка и организует верные движение. Постепенно физическая помощь уменьшается. Если во время выполнения задач у ребенка оказывается нежелательное поведение, нужно быстро вмешаться и направить его на выполнение задачи. Лучше использовать физическую помощь вместо того, чтобы ждать, пока ребенок начнет трясти руками или сбрасывать все со стола.

Обучение следует начинать с полной физической помощи - «рука в руке». Со временем можно начать менять сопровождение действий ребенка: сначала руки взрослого держат руки ребенка и выполняют действия вместе с ним, потом руки взрослого касаются только запястий руки ребенка, потом предплечья, потом локтя. В дальнейшем необходимо некоторое время держать свои руки у рук ребенка, но не касаться их. То есть как «тень» сопровождать все движения ребенка, и если возникнет пауза или затруднения - вернуться к позиции «рука в руке», используя подсказку и снова убирая свои руки.

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

**Уровни помощи взрослого при формировании у ребенка с расстройством аутистического спектра социально бытовых навыков:**

- Совместные действия взрослого и ребенка - «рука в руке», которые нужно сопровождать пошаговой инструкцией или комментарием действий;

- Частичная помощь действием (заключительное действие ребенок выполняет самостоятельно);

- Ребенок выполняет действие под контролем взрослого;

- Ребенок выполняет действие самостоятельно, опираясь на пошаговую речевую инструкцию взрослого;

- Ребенок выполняет действие самостоятельно, по программе действий, выведенной на наглядный уровень (например, при одевании предметы одежды лежат в заданной последовательности или используются предметные схемы действий);

- Ребенок выполняет действие в полном объеме самостоятельно.

**Ориентировочные этапы формирования некоторых навыков**

**с использованием физической помощи взрослого**

**Навыки**

**Этапы**

1.Умение пользоваться ложкой

1. Встаньте за спиной ребенка, вложите ложку в руку ребенка, а другую его руку положите сбоку от тарелки.

2. Держите руку ребенка с ложкой своей рукой.

3. Зачерпните ложкой еду.

4. Поднесите ложку ко рту ребенка и дайте ему возможность съесть.

5. Опустите ложку в тарелку и дайте ребенку возможность проглотить пищу.

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

2.Умение пользоваться вилкой

1. Встаньте за спиной ребенка, вложите вилку в руку ребенка.

2. Держите руку ребенка с вилкой своей рукой.

3. Наколите кусочек пищи на острые зубчики вилки.

4. Поднесите вилку с наколотым кусочком в рот ребенка и дайте ему возможность съесть.

5. Опустите вилку в тарелку и дайте ребенку возможность проглотить пищу.

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

3.Умение пользоваться ножом

Подобрать подходящий нож (легкий, неострый, удобный для намазывания).

1. Положите то, что будете намазывать на хлеб в удобную посуду (например, мягкое масло).

2. Встаньте за спиной ребенка, возьмите его левой рукой кусочек хлеба, правой - нож.

3. Возьмите на кончик ножа небольшое количество масла.

4. Намажьте хлеб маслом.

5. Предложите ребенку самостоятельно намазать масло на хлеб.

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

4. Умение мыть руки

1. Встаньте позади ребенка и возьмите своими руками его руки.

2. Включите воду.

3. Подставьте обе руки ребенка под воду.

4. Возьмите мыло и подставьте его под воду.

5. Намыльте руки ребенка.

6. Положите мыло на место.

7. Потрите тыльные стороны одной и другой ладони.

8. Подставьте под воду обе руки и мойте их, потирая друг друга, пока не смоется вся пена.

9. Закройте кран.

10. Возьмите полотенце и вытрите руки ребенка.

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

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

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

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

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

- Ребенок различает рисунок на общем фоне;

- Умеет сопоставлять предмет и его изображение;

- Может понимать соответствие содержания изображенного определенной действия.

Ребенка учат выполнению последовательных действий по плану, если некоторые из этапов этих задач ему уже знакомы, или он уже полностью овладел этим навыком. Первые последовательности действий должны быть короткими (с 5-6 задач), конкретными, заканчиваться получением любимого поощрения.

На начальном этапе лучше использовать для этого одно из самых любимых поощрений ребенка (например, лакомство), и пока он не научится самостоятельно выполнять действия по данному визуальному плану - не использовать лакомство в других обстоятельствах. Карточка «лакомство» всегда в последовательности карт выкладывается последней.

В качестве подкрепления желаемого результата очень важно использовать различные стимулы. Необходимо стремиться к разнообразию используемых подкреплений: развлечения, лакомства, любимые ребенком формы контакта, обычная похвала. Важно предоставлять поощрения в те моменты, когда ребенок ведет себя наилучшим образом, и ни в коем случае - если возникает проблемное поведение: он не реагирует, занимается самостимуляцией или капризничает.

Таким образом, следует помнить о том, какие реакции необходимо закрепить, и поэтому не предоставлять поощрения после нежелательных реакций.

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

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

Так, в процессе формирования навыков опрятности и гигиены на видном месте в ванной комнате и туалете целесообразно будет разместить визуальные подсказки.

Стоит повесить ламинированную визуальную подсказку последовательности мытья рук возле раковины на уровне глаз, для напоминания ребенку о тех шагах, которые он должен сделать. Последовательность может состоять из фотографий, рисунков или надписей - того, что есть уместным и интересным для ребенка. Возможно, придется убирать или закрывать каждый шаг на визуальной подсказке, когда этот шаг будет выполнен, чтобы ребенок видел, что он уже сделал и что он должна сделать во время следующего шага.

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

 Возможно ребенка для того, чтобы начать пользоваться туалетом, сначала придется научить одеваться / раздеваться. Для этого также нужно использовать четкие изображения и слова. Эффективным способом обучения новым навыкам может быть «Обратная цепочка». Эта методика заключается в том, что навык распределяется на мелкие шаги и получается цепочка - последовательность действий. Как уже отмечалось, начинать обучение следует с последнего шага в цепочке. То есть, если учить ребенка натягивать брюки, стоит тянуть их к бедру, а затем ребенок продолжает их тянуть до пояса. В следующий раз взрослый наденет брюки уже ниже бедер, а ребенок будет тянуть сам до бедер, а затем до талии. Эта методика особенно хороша при условии обучения новым навыкам, поскольку она позволяет ребенку почувствовать гордость, вроде, сделав последний шаг, он самостоятельно выполнил всю последовательность.

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

- Объекты, которые непосредственно используются в этом действии (тарелка - будем есть; мыло - будем мыть руки);

- Фотографии или рисунки, на которых изображены непосредственно действия;

- Символические изображения или пиктограммы;

- Письменный план (в дальнейшем).

Независимо от уровня зрительной организации распорядок дня поможет подчинить повседневную жизнь всей семьи, а особенно ребенка. Важно действительно выполнять каждый пункт распорядка. Если ребенок поймет, что нежелательное задание не выполнять, он начнет манипулировать событиями так, как заблагорассудится.

Сначала нужно составлять расписание из приятных и простых для ребенка занятий, которые в дальнейшем будут усложняться.

Нет необходимости проводить обучение в среде, изолированной от внешних раздражителей, так как ребенок должен научиться сосредотачиваться на выполнении задач в естественной обстановке. Взрослый, который учит ребенка, должен максимально сосредоточиться на процессе обучения.

В процессе обучения важно отслеживать прогресс ребенка и делать выводы об эффективности обучения.

В данном разделе программы представлены задачи и содержание коррекционно - развивающей работы по формированию социально-бытовых навыков согласно пятью уровнями обучения.

**Содержание обучения и воспитания**

***Направленность*** ***коррекционно-развивающей работы***

Уровень**1. Овладение первичными умениями**

На первом уровне решаются следующие задачи:

- Формировать доступные жизненно-практические умения, овладение которыми необходимо для проявления самостоятельности в бытовых ситуациях;

- Обучать первичным умением (например, брать и держать отдельные предметы: ложку, чашку)

**Формирование навыка самостоятельно кушать**

- Знает и занимает определенное место для приема пищи;

- Пользуется ложкой во время еды самостоятельно или с помощью взрослого;

- Пьет из чашки самостоятельно или с помощью взрослого

1. Приучать занимать определенное место во время приема пищи.

2. Формировать умение пользоваться ложкой во время еды.

3. Формировать умение пить из чашки.

**Формирование навыков опрятности и гигиены**

- Выражает просьбу при необходимости посещения туалета, или идет сам;

- Моет руки с помощью взрослого;

- Не оказывает отрицательной реакции на процесс купания, умывания, расчесывание

1.Формировать умение выражать просьбу при необходимости посещения туалета (жесты, звуки, речевые реакции).

2. Учить мыть руки с помощью взрослого (подставляет руки под воду, дает вытирать руки полотенцем).

3. Формировать умение соглашаться на купания, умывания.

4. Формировать умение соглашаться на расчесывание.

**Формирование навыков самостоятельного одевания**

Проявляет положительное отношение к процессу одевания, раздевания

1. Формировать положительное отношение к процессу одевания, раздевания.

2. Учить одевать снимать носки, брюки.

**Формирование трудовых навыков**

- Поднимает и кладет на место игрушку («рука в руке»)

1. Учить поднимать и класть на место игрушку («рука в руке»).

**Уровень 2. Выполнение отдельного компонента действия самообслуживания**

На втором уровне решаются следующие задачи:

- Учить выполнять отдельные действия внутри определенной процедуры самообслуживания;

- Формировать умения принимать помощь взрослого

**Формирование навыка самостоятельно кушать**

- Занимает определенное место за столом во время приема пищи;

- Пользуется ложкой во время еды;

- Пьет из чашки;

- Умеет разворачивать простые обертки;

- Умеет открывать коробки, банки, контейнеры и т.д.

1. Приучать занимать определенное место за столом во время еды.

2. Формировать навык правильного сидения за столом во время еды.

3. Совершенствовать умение пользоваться ложкой во время еды.

4. Совершенствовать умение пить из чашки.

5. Учить аккуратно разворачивать простые обертки (конфеты, печенье, шоколад) и открывать коробки, банки, контейнеры и тому подобное.

**Формирование навыков опрятности и гигиены**

- Выражает просьбу (определенным способом) при необходимости посетить туалет;

- Снимает отдельные предметы одежды перед взиманием потребности;

- Знает специально отведенное место (туалет), где нужно производить свои потребности;

- Надевает отдельные предметы одежды после взимания потребности;

- Моет руки после посещения туалета;

- Моет руки в определенной последовательности;

- Положительно реагирует на чистку зубов;

- Умеет умываться, купаться, мыть волосы с помощью взрослого;

- Умеет расчесывать волосы с помощью взрослого

1.Совершенствовать умение выражать просьбу при необходимости посещения туалета (жесты, звуки, речевые реакции).

2. Учить снимать предметы одежды перед взиманием потребности.

3. Учить производить свои потребности в специально отведенном месте (туалет).

4. Учить одевать отдельные предметы одежды после взимания потребности.

5. Формировать умение мыть руки после посещения туалета.

6. Формировать умение мыть руки в определенной последовательности: взять мыло, смочить руки и мыло, намылить ладони, положить мыло в мыльницу, смыть мыло водой, вытереть руки полотенцем.

7. Формировать умение пользоваться личным полотенцем.

8. Учить чистить зубы, выполнять совместные действия со взрослым в процессе чистки зубов.

9. Формировать умение умываться, купаться, мыть волосы с помощью взрослого.

10. Формировать умение расчесывать волосы с помощью взрослого, наблюдая за расчесыванием перед зеркалом.

11. Формировать умение определять свое в пространственной среде (стул, кровать, шкаф и т.д.).

**Формирование навыков самостоятельного раздевания**

- Снимает простые предметы одежды и обуви без застежек;

- Помогает взрослому своими действиями в процессе раздевания и одевания;

- Пытается пользоваться застежками типа «липучка», «молния»

1. Формировать умение снимать простые предметы одежды и обуви без застежек.

2. Учить помогать взрослому своими действиями в процессе раздевания и одевания.

3. Учить пользоваться застежками типа «липучка», «молния».

**Формирование трудовых навыков**

- Убирает игрушки в определенное место с помощью взрослого;

- Ставит обувь в назначенное место с помощью взрослого;

- Понимает и пытается выполнять доступные поручения

1. Учить убирать игрушки в определенное место.

2. Учить ставить обувь в назначенное место.

3. Формировать понятие о месте хранения одежды.

4. Формировать умение понимать и выполнять больше поручения (дай, принеси, возьми, положи).

**Уровень 3. Способность к элементарному самообслуживанию**

На третьем уровне решаются следующие задачи:

- Учить элементарному самообслуживанию, направленному на повышение самостоятельности детей в типичных бытовых ситуациях;

- Формирование первичных трудовых умений путем самостоятельного выполнения простых поручений

**Формирование навыка самостоятельно кушать**

- Пытается пользоваться вилкой;

- Умеет правильно сидеть за столом во время еды;

- Пользуется салфеткой во время еды;

- Умеет наливать напиток в чашку из бутылки;

- Умеет разворачивать и раскрывать обертки, упаковки, коробки с продуктами питания, очищать фрукты от кожуры

1. Учить пользоваться вилкой.

2. Совершенствовать навык правильного сидения за столом во время еды.

3. Учить пользоваться салфеткой во время еды.

4. Учить насыпать, размешивать сахар в чашке с напитком.

5. Формировать умение наливать напиток в чашку с бутылки.

6. Совершенствовать умение аккуратно разворачивать и раскрывать обертки, упаковки, коробки с продуктами питания (продавливать в пакете с соком специальное отверстие для соломинки, отрывать край упаковки), очищать фрукты от кожуры (бананы, мандарины).

**Формирование навыков опрятности и гигиены**

- Пользуется туалетной бумагой и сливает воду в унитаз после взимания потребности;

- Снимает и одевает предметы одежды перед (после) взиманием потребности;

- Моет руки после посещения туалета;

- Моет руки, лицо с определенной последовательностью;

- Чистит зубы в определенной последовательности;

- Купается и моет волосы с помощью взрослого;

- Умеет пользоваться носовым платком при необходимости;

- Умеет расчесывать волосы перед зеркалом;

- Знает свою кровать, стул, стол, шкаф

1. Учить пользоваться туалетной бумагой после удовлетворения нужды.

2. Формировать умение сливать воду в унитаз после удовлетворения нужды.

3. Совершенствовать умение снимать и надевать предметы одежды перед (после) удовлетворением нужды.

4. Совершенствовать умение мыть руки после посещения туалета.

5. Формировать умение мыть руки, лицо с определенной последовательностью: подвернуть рукава, открыть кран, взять мыло, мочить руки и мыло, намылить ладони, положить мыло в мыльницу, смыть мыло водой, умыть лицо водой, закрыть кран, снять полотенце, вытереть руки полотенцем, повесить полотенце на место.

7. Формировать умение пользоваться личными предметами гигиены.

8. Учить чистить зубы: взять зубную щетку, намочить ее, выдавить зубную пасту на щетку, почистить зубы, пополоскать рта, вымыть щетку.

9. Учить откручивать и закручивать колпачок тюбика зубной пасты.

10. Совершенствовать умение купаться и мыть волосы с помощью взрослого.

11. Формировать умение пользоваться носовым платком при необходимости.

12. Формировать умение расчесывать волосы перед зеркалом.

13. Формировать умение определять свое в пространственной среде (стул, кровать, шкаф и т.д.)

**Формирование навыка самостоятельного одевания**

- Умеет снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви;

- Умеет застегивать пуговицы и кнопки, пользоваться застежками «липучка», «молния»;

- Умеет придерживаться последовательности во время одевания и раздевания с помощью визуального плана действий

1. Формировать умение снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви.

2. Учить застегивать пуговицы и кнопки, пользоваться застежками «липучка», «молния.

3. Учить соблюдать последовательность во время одевания и раздевания с помощью визуального плана действий.

4. Формировать представление о месте хранения одежды и обуви

**Формирование трудовых навыков**

- Умеет поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок;

- Ставит обувь и составляет одежду в определенное место;

- Понимает и выполняет доступные поручения

1. Формировать умение поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок (класть книги на книжную полку, игрушки в отведенное для их хранения место, хлеб в хлебницу и т.д.).

2. Учить ставить обувь и складывать одежду в определенное место.

3. Формировать умение понимать и выполнять больше поручения (отнести после еды тарелку, чашку для мытья; протереть стол; расставить на столе отдельные предметы посуды и столовых приборов; полить цветы и т.д.)

**Уровень 4. Приобретение самостоятельности в бытовых ситуациях**

На четвертом уровне решаются следующие задачи:

- Формировать умение выполнять основные части процедур самообслуживания и хозяйственно-бытовых работ, поручений;

- Повышать самостоятельность детей в типичных бытовых ситуациях путем закрепления раньше сформированных и обучения новым практическим умением;

- Формировать у ребенка первоначальные умения по ручному труду.

Формирование навыков самостоятельно кушать

- Умеет пользоваться вилкой;

- Пользуется неострым ножом для намазывания масла, джема на хлеб;

- Умеет при необходимости пользоваться салфеткой во время еды;

- Умеет насыпать, размешивать сахар в чашке с напитком;

- Умеет наливать напиток в чашку из бутылки, небольшого кувшина

1. Совершенствовать умение пользоваться вилкой.

2. Учить пользоваться неострым ножом для намазывания масла, джема на хлеб.

3. Совершенствовать умение при необходимости пользоваться салфеткой во время еды.

4. Совершенствовать умение насыпать, размешивать сахар в чашке с напитком.

5. Формировать умение наливать напиток в чашку из бутылки, небольшого кувшина.

6. Совершенствовать умение аккуратно разворачивать и раскрывать различные виды оберток, очищать фрукты от кожуры.

Формирование навыков опрятности и гигиены

- Умеет пользоваться туалетом в определенной последовательности;

- Умеет мыть руки, лицо с определенной последовательностью;

- Умеет пользоваться личными предметами гигиены и убирать их на место;

- Умеет чистить зубы в определенной последовательности;

- Умеет купаться и мыть волосы с определенной последовательностью;

- Умеет пользоваться носовым платком по необходимости;

- Умеет расчесывать волосы перед зеркалом

1. Закреплять умение пользования туалетом в определенной последовательности.

2. Совершенствовать умение пользоваться туалетной бумагой после взимания потребности и мытья рук после этого.

3. Совершенствовать умение мыть руки, лицо с определенной последовательностью.

4. Закреплять умение пользоваться личными предметами гигиены и убирать их на место.

5. Совершенствовать умение чистить зубы по определенной последовательности.

6. Совершенствовать умение купаться и мыть волосы с определенной последовательностью.

7. Совершенствовать умение пользоваться носовым платком по необходимости.

8. Совершенствовать умение расчесывать волосы перед зеркалом с постепенным повышением самостоятельности, девочкам использовать для прически шпильки для волос, обруч.

**Формирование навыков самостоятельного одевания**

- Умеет снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви;

- Умеет надевать обувь с выполнением шнуровки с помощью взрослого;

- Придерживается последовательности во время одевания и раздевания самостоятельно или с помощью визуального плана действий

1. Совершенствовать умение снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви.

2. Формировать умение надевать обувь с выполнением шнуровки с помощью взрослого.

3. Совершенствовать умение соблюдать последовательности во время одевания и раздевания самостоятельно или с помощью визуального плана действий.

**Формирование трудовых навыков**

- Поддерживает элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок;

- Умеет вместе с взрослым расстилать и застилать постель;

- Пытается помогать взрослому вытирать пыль, подметать пол;

- Знает, что мусор нужно выбрасывать в отведенное место

1.Совершенствовать умение поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок.

2. Учить вместе со взрослым расстилать и застилать постель.

3. Учить помогать взрослому вытирать пыль, подметать пол.

4. Формировать представление о том, что мусор нужно выбрасывать в отведенное место.

**Формирование навыков ручного труда**

- Помогает взрослому собирать природный материал для поделок;

- Участвует в изготовлении поделок из природного материала и пластилина;

- С взрослым составляет букеты из осенних листьев;

- Умеет сворачивать и складывать бумагу пополам (книги);

- Умеет отрывать небольшие кусочки бумаги;

- Умеет оборачивать цветной бумагой небольшие предметы;

- Умеет сминать отходы бумаги и выбрасывать их в место для мусора

1. Знакомить с понятием «природный материал» (каштаны, веточки, листья, раковины и т.д.).

2. Учить помогать взрослому собирать природный материал для поделок.

3. Формировать желание участвовать в изготовлении поделок из природного материала и пластилина (грибок, ежик, бабочка и т.д.).

4. Учить составлять букеты из осенних листьев.

5. Учить сворачивать и складывать бумагу пополам (книги).

6. Учить отрывать небольшие кусочки бумаги.

7. Учить обертывать цветной бумагой небольшие предметы (конфеты, подарок).

8. Учить сминать отходы бумаги и выбрасывать их в место для мусора

**Уровень 5. Умение регулярно самостоятельно выполнять навыки самообслуживания**

На пятом уровне решаются следующие задачи:

- Формирование умения регулярно самостоятельно выполнять основные части процедур самообслуживания и хозяйственно-бытовых работ, поручений;

- Повышение самостоятельности детей в типичных бытовых ситуациях путем закрепления раньше сформированных и обучения новым практическим умением;

- Формирование умения участвовать в изготовлении изделий и практических работах по ручному труду по выполнению отдельных операций и приемов по подражанию, речевой инструкцией и дополнительной помощью взрослого;

- Формирование умения выполнять поручения по уходу за растениями и домашними животными с помощью взрослого

Формирование навыков самостоятельно кушать

- Умеет самостоятельно пользоваться столовыми приборами;

- Умеет самостоятельно разворачивать и раскрывать различные виды оберток, очищать фрукты от кожуры

1. Закреплять умение пользоваться столовыми приборами.

2. Закреплять умение аккуратно разворачивать и раскрывать различные виды оберток, очищать фрукты от кожуры

Формирование навыков опрятности и гигиены

- Самостоятельно пользуется туалетом в определенной последовательностью;

- Самостоятельно моет руки, лицо с определенной последовательностью;

- Самостоятельно пользуется личными предметами гигиены и убирает их на место;

- Самостоятельно чистит зубы в определенной последовательности;

- Самостоятельно выполняет основную часть процедур купания и мытья волос с определенной последовательностью;

- Самостоятельно расчесывает волосы перед зеркалом;

- Самостоятельно пользуется при необходимости влажными салфетками, ватными палочками

1. Закреплять умение самостоятельно пользования туалетом в определенной последовательностью.

2. Закреплять умение самостоятельно мыть руки, лицо с определенной последовательностью.

3. Закреплять умение самостоятельно пользоваться личными предметами гигиены и убирать их на место.

4. Закреплять умение самостоятельно чистить зубы в определенной последовательности.

5. Закреплять умение самостоятельно выполнять основную часть процедур купания и мытья волос с определенной последовательностью.

6. Закреплять умение самостоятельно расчесывать волосы перед зеркалом, девочкам делать простую прическу.

7. Учить пользоваться при необходимости влажными салфетками, ватными палочками

Формирование навыков самостоятельного одевания

- Самостоятельно одевается и раздевается за определенной последовательностью;

- Самостоятельно надевает обувь с различными видами застежек;

- Помогает взрослому подбирать одежду и обувь согласно сезоном, погодой и событиями жизни

1. Закреплять умение самостоятельно одеваться и раздеваться по определенной последовательностью.

2. Закреплять умение надевать обувь с различными видами застежек.

3. Формировать умение помогать взрослому подбирать одежду и обувь по сезону, погоды и событий в жизни ребенка

**Формирование трудовых навыков**

Поддерживает элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок;

- Вместе с взрослым расстилает и застилает постель;

- Помогает взрослому вытирать пыль, подметать пол;

- Выбрасывает мусор в отведенное место;

- Моет после рисования кисти, стаканчики и другое оборудование;

- Выполняет поручения по уходу за растениями и домашними животными

1. Закреплять умение поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок.

2. Закреплять умение вместе со взрослым расстилать и застилать постель.

3. Закреплять умение помогать вытирать пыль, подметать пол.

4. Закреплять умение выбрасывать мусор в отведенное место.

5. Учить мыть после рисования кисти, стаканчики и другое оборудование.

6. Учить выполнять поручения по уходу за растениями и домашними животными с помощью взрослого

**Формирование навыков ручного труда**

Собирает и первично обрабатывает вместе со взрослым природный материал для поделок;

- Изготавливает со взрослым предлагаемые виды изделий;

- Помогает взрослому готовить простые блюда

1. Закреплять умение собирать и первично обрабатывать (мыть, сушить и т.д.) вместе с взрослым природный материал для поделок.

2. Учить наклеивать засушенные листья на бумагу.

3. Учить делать елочные украшения из бумаги, природного материала и тому подобное.

4. Учить делать бусы.

5. Учить изготавливать изделия из коробок и пластиковых бутылок.

6. Учить выполнять подготовительные упражнения к вышиванию по дырочкам в картоне (шнуровать тонким шнурком простые предметные изображения).

7. Учить помогать взрослому готовить простые блюда (натирать овощи, сыр; раскатывать тесто; вырезать печенье с помощью различных форм).

**В кругу семьи**

Побуждать играть со сверстниками в прятки, или с любимой игрушкой (если ребенок не хочет общаться со своими сверстниками, пусть сначала лишь наблюдает за игрой со стороны). Для начала вы частично накрываете игрушку (мишка) одеялом и спрашиваете: «Где мишка?», А затем отворачиваете одеяло и показываете игрушку. Затем смотрите ли ребенок сам найти игрушку. Постепенно накрываете все большую часть игрушки, и, наконец, закрываете ее полностью.

Прятать игрушки под прозрачные банки, бутылки, а затем - под непрозрачные. Когда ребенок сидит за столом, можно спрятать игрушку, издающую звуки, под стол и активно двигать ею. Время от времени поднимать игрушку, показывать ребенку и снова прятать. В конце концов он потянется за ней.

Если ребенок выбрасывает игрушки из кровати или манежа, стоит возвращать их; таким образом, ребенок понимает, что игрушки продолжают существовать, даже когда она их не видит.

Катать машинки, шарики, мячики и т.п. по трубам, чтобы ребенок видел, как игрушка исчезает в трубе и появляется с другого конца. Подведите ребенка к играющим детям на коврике, а затем предложите сделать это именно с вами и группой детей.

Играть в «пролезание через туннель» и другие игры, в которых надо исчезнуть и появиться.

Предоставить ребенку возможность исследовать различные, в том числе необычные виды окружающей обстановки. Используйте «подсказки». Всеми возможными способами давайте ребенку понять, что будет осуществляться в ближайшее время. Это поможет ему быстрее изучить режим дня и лучше понимать мир вокруг себя. Эффективно для этого использовать фотографии или предметы-символы. Предупреждайте ребенка о том, что собираетесь делать, простыми словами. Рекомендуется использовать в аналогичных ситуациях одни и те же слова. Также следует использовать невербальные подсказки: например перед тем как идти на улицу, берите один и тот же мячик, или перед каждым принятием пищи звоните в звонок. В конце каждой игры или занятия можно включать музыку как сигнал, что пора заканчивать игру и убирать игрушки.

Когда ребенок овладеет различными видами подбора предметов, переходите к выбору предмета из группы. Попросите ребенка выбрать из группы предметов определенный объект. Например, поставьте перед ним машину, книгу, чашку и пыли дать вам чашку. Тренируйтесь сначала с реальными предметами, а затем с карточками. Впоследствии делайте то же самое, но вместо названия предмета укажите его цвет, форму или размер. Играйте с ребенком в «магазин» используя различные предметы.

Читайте ребенку детские стишки и пойте песенки - ритм и рифма способствуют развитию как речевых навыков, так и навыков чтения. Побуждайте ребенка подсказывать вам «забытые» слова и строки.

Напишите на карточках два сильно отличающихся слова, например «дом» и «телевизор», и попросите ребенка подобрать вторую карточку со словом «телевизор».

Прикрепите к предметам обстановки карточки с их названиями: «дверь», «стол», «стул» и поиграйте с ребенком «Найди пару». Вы можете дать ребенку второй набор таких же карточек и попросить прикрепить каждую на свое место или принести вам какую-то конкретную карточку.

На начальных этапах обучения социально-бытовым навыкам главной задачей является организация поведения, формирования установка на выполнение конкретной задачи. Невозможно научить ребенка сразу всему, лучше сначала сосредоточиться на одном наиболее посильном навыке, постепенно подключая его к простейшим операциям в других бытовых ситуациях. Процесс усвоения аутичным ребенком бытовых навыков является длительным и постепенным, требует большого терпения от окружающих людей. Пошаговая система позволяет быстро и эффективно обучать ребенка с расстройствами аутистического спетра определенным навыкам. Для этого определяется уровень, на котором он может самостоятельно выполнить любое действие в рамках этого навыка и следующий маленький шаг, которому нужно научить ребенка. Каждый навык необходимо последовательно разделить на шаги - от простого к сложному. Помощь взрослого постепенно уменьшается в объеме, если ребенок усваивает действия внутри навыка, переходит от физической помощи к жесту, а в дальнейшем - к инструкции.

**Основные этапы психологической коррекции:**

**Первый этап** – установление контакта с аутичным ребенком. Для успешной реализации этого этапа рекомендуется щадящая сенсорная атмосфера занятий. Это достигается с помощью спокойной негромкой музыки в специально оборудованном помещении для занятий. Важное значение придается свободной мягкой эмоциональности занятий. Психолог должен общаться с ребенком негромким голосом, в некоторых случаях, особенно если ребенок возбужден, даже шепотом. Необходимо избегать прямого взгляда на ребенка, резких движений. Не следует обращаться к ребенку с прямыми вопросами. Установление контакта с аутичным ребенком требует достаточно длительного времени и является стержневым моментом всего психокоррекционного процесса. Перед психологом стоит конкретная задача преодоления страха у аутичного ребенка, и это достигается путем поощрения даже минимальной активности.

**Второй этап** – усиление психологической активности детей. Решение этой задачи требует от психолога умения почувствовать настроение больного ребенка, понять специфику его поведения и использовать это в процессе коррекции.

На **третьем этапе** психокоррекции важной задачей является организация целенаправленного поведения аутичного ребенка. А также развитие основных психологических процессов.

**Установление контакта с аутичным ребенком.**

**1 занятие: игра «Ручки».**

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

**Игра «Ладушки»,** предлагаем такое четверостишье:

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

**Игра «Хоровод».**

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

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

**Развитие активности.**

**2 занятие: игра «Поводырь».**

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

**Игра «Птички».**

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

**Игра «Догонялки».**

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

**Развитие контактности.**

**3 занятие: игра «Погладь кошку».**

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

**Игра «Поиграй с куклой».**

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

**Психотехнические игры.**

**5 занятие: игра «Найди место для игрушки».**

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

**Игра «Собери фигурки».**

Ход игры: Ребенок по команде собирает и разбирает доски.

**Развитие аналитико-синтетической сферы.**

**6 занятие: Таблица Равенна.**

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

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

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

**Развитие внимания.**

**7 занятие: Корректурные пробы. «Девочки».**

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

**Таблица.**

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

**Развитие памяти**

**8 занятие: Запомни слова.**

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

**Игра «Снежный ком».**

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

**Игра «Найди отличия».**

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

**Развитие речевого общения**.

**9 занятие: Позови мячом.**

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

**Игра «Закончи фразу».**

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

**Развитие личностно – мотивационной сферы**

**10 занятие: игра « Моя семья».**

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

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

**11 занятие: игра «Пришел Мурзик поиграть».**

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

**Развитие подвижно – ролевой игры**.

**12 занятие: игра «Обезьянка-озорница».**

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

**Развитие подвижно – соревновательных игр.**

**13 занятие: игра «Строим домик для друзей».**

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

**Игра: «Самый ловкий».**

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