



МИНИСТЕРСТВО
ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ТАМБОВСКОЙ ОБЛАСТИ



ТОГБОУ «ЦЕНТР ЛЕЧЕБНОЙ ПЕДАГОГИКИ
И ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ»

**Кейсы практик с доказательной
эффективностью:
Дети с расстройствами аутистического
спектра**



**Министерство образования и науки Тамбовской области
Тамбовское областное государственное бюджетное общеобразовательное
учреждение
«Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения»**

**КЕЙСЫ ПРАКТИК С ДОКАЗАТЕЛЬНОЙ ЭФФЕКТИВНОСТЬЮ:
ДЕТИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

Тамбов 2024

УДК 376
ББК 74.5
К 33

Кейсы практик с доказательной эффективностью: дети с расстройствами аутистического спектра – Тамбов: ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения», 2024. – 55 с.

В сборнике освещены психолого - педагогические аспекты, опыт работы, и перспективы социальной адаптации и самореализации детей с расстройствами аутистического спектра. Рассматриваются приемы и методы комплексной помощи детям с расстройствами аутистического спектра.

Сборник адресован педагогическим работникам, родителям, студентам, и всем заинтересованным лицам.

УДК 376
ББК 74.5

© ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения», 2024

© Художественный дизайн обложки,
Шмыгарева С.А., 2024

Содержание

<i>Баган С.А. Соколов А.С</i> Развивающая среда и особенности работы с детьми с расстройствами аутистического спектра	5
<i>Борисова Ю.А.</i> Особенности индивидуальных занятий для детей с расстройствами аутистического спектра	8
<i>Злобина М.В.</i> Особенности речевого развития детей с ранним детским аутизмом	12
<i>Колодина Т.С.</i> Современные технологии и подходы к работе с обучающимися с расстройствами аутистического спектра на уроках биологии	17
<i>Кочеткова Р.Н., Полякова Т.М.</i> Методические рекомендации для педагогов и родителей по организации учебного процесса и развитию речи детей-логопатов с ограниченными возможностями здоровья.	21
<i>Лаврентьева Е.В.</i> Использование персонального дневника наблюдения за живой природой в работе с обучающимися старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра при формировании представлений об окружающем мире	29
<i>Мачихина В.Н.</i> Игры, направленные на формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройством аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и родителей	33
<i>Пекишева Е.В.</i> Использование метода глобального чтения детьми с ограниченными возможностями здоровья	38
<i>Попова М.В.</i> Особенности работы воспитателя с детьми с аутистическим спектром развития	43
<i>Севидова Ю.В.</i> Адаптация ребенка с расстройствами аутистического спектра в рамках школьного обучения	50
<i>Сергеева Т.В, Киселева М.В.</i> Развитие коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра на примере простых сенсомоторных игр	52

Развивающая среда и особенности работы с детьми с расстройствами аутистического спектра

Баган Светлана Анатольевна, Соколов Александр Сергеевич

МАОУ СОШ №5 имени Ю.А. Гагарина

У большинства детей, которые обучаются в классах ССД (сложная структура дефекта), наблюдаются расстройства аутистического спектра. Если рассматривать классификацию раннего детского аутизма (далее РДА) (по К.С.Лебединской и О.С.Никольской) - это дети самой сложной 1 группы.

Главная задача специалистов - вовлечь ребенка в индивидуальную и совместную деятельность. С этой целью нужно применять в работе с аутичными детьми специфические формы, приемы и методы.

Важным при обучении ребёнка с расстройствами аутистического спектра(РАС) является установление эмоционального контакта. Это требует от специалистов тщательной подготовки, терпения, гибкости и интуиции. Изначально мы работаем в тесном контакте с родителями: изучаем привычки детей, манеру общения родителей с детьми, режимные моменты и т.д. Вместе с ними мы определяем предметы или деятельность, которые вызывают у ребенка интерес. Это могут быть компьютерные игры, лепка из пластилина и даже любимые блюда. Далее используем эти сведения на своих занятиях как стимул для совместной деятельности или поощрение за выполненное задание, что дает возможность в дальнейшем продуктивно строить взаимоотношения с ребенком.

Так как у детей с РАС наблюдаются эхоталлии и эхопраксии, в работе мы применяем специфические формы, приемы и методы. Одной из таких форм являются интегрированные занятия специалистов, например, учитель-логопед и учитель - олигофренопедагог.

На занятиях воздействуем как на фронтальные, так и периферические зоны восприятия. Один специалист находится перед ребенком (во фронтальной зоне) и ведет занятие, а второй специалист – в периферической зоне, оказывает все виды помощи. Сначала говорит за ребенка, затем – помощь

осуществляется частично (начало фразы, начало действия). Постепенное уменьшение помощи взрослого дает возможность ребенку в дальнейшем выполнять эти действия самостоятельно. В ходе систематической работы мы отметили, что фронтальная зона восприятия ребенка становится более активной.

Для улучшения коммуникативных возможностей используются средства альтернативной коммуникации, при которой осуществляется переход от реального предмета к фотографии этого предмета, затем к цветному изображению и к черно - белому изображению (схеме).

Также в работе с данной категорией детей используется расписание - изображения и слова, которые направляют ребёнка к выполнению последовательности действий на занятии. Расписание представляет собой альбом, в который включены фотографии заданий, расположенные в последовательности, соответствующей структуре занятия. Обязательным условием использования расписания мы считаем включение поощрения (стимула), который ребёнок получает в итоге работы.

С помощью пиктограмм и расписания происходит активизация общения детей, закрепляются представления о времени, характере деятельности, что способствует общей организации, развитию речи, других функций психической деятельности.

При коррекции эхололичной речи учитель должен четко продумывать инструкцию и повторять ее не более 2-х раз. Объяснять следует спокойным, ровным тоном, чтобы излишняя эмоциональность не мешала, не отвлекала ребенка от подачи основного материала.

Задания должны иметь четкую цель, методы, и динамично сменять друг друга. Все задания предлагаются в игровой форме. Увеличение сложности заданий происходит по мере усвоения материала.

При двигательных ауто стимуляциях (повторяющиеся движения) мы подстраиваемся под ребенка, используя рифмованные физминутки. Тем самым замещая стереотипные движения целенаправленными. Так как дети с

РАС стремятся к относительному постоянству, занятия имеют чёткую структуру.

Интегрированные занятия направлены на создание благоприятного климата, для развития у обучающихся коммуникативных навыков в различных ситуациях общения со сверстниками и взрослыми, воспитание у них интереса к окружающим людям, создание ситуаций, позволяющих ребёнку проявить и развить свои способности, дальнейшее обогащение и совершенствование речевых средств общения.

В процессе работы творческой группы была разработана программа для детей с РАС. Уровень усвоения программы у каждого ребенка с РАС разный, спрогнозировать динамику развития у детей этой категории очень сложно. Обязательное условие положительной динамики мы считаем - многократное повторения речевого материала. Поэтому программа построена по цикличному принципу и предполагает повторение лексической тематики в каждом классе, на более высоком уровне с усложнением речевого материала.

В заключении делаем вывод, что при правильно организованной среде обучения мы получаем положительные результаты развития, обучения и воспитания детей, страдающих аутизмом. Коррекционная работа с аутичными детьми требует от специалистов не только терпения, но и понимания природы этого нарушения, проводится совместно с родителями по одной программе.

Литература

1. Карвасарская И.Б., «В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми» М. «Теревинф», 2003.
2. Лебединская К.С., Никольская О.С. «Диагностика раннего детского аутизма» М.: Просвещение, 1991.
3. Морозов С.А., «Детский аутизм и основы его коррекции (материалы к спецкурсу)» М.: Изд-во "СигналЪ", 2002
4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. «Аутичный ребенок: пути помощи». М., 1997.

Особенности индивидуальных занятий для детей с расстройствами аутистического спектра

Борисова Юлия Александровна

*МБОУ «Школа для обучающихся с ограниченными возможностями
здоровья»*

Я работаю учителем истории в МБОУ «Школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», где моими учениками являются, в том числе, дети с расстройствами аутистического спектра. Урок истории всегда связан с изучением большого объема информации, включая даты, события и исторические личности. Ученикам с расстройством аутистического спектра часто требуется дополнительное время для выполнения заданий, поэтому при работе с ними мной были выработаны определенные практики, помогающие и учителю, и обучающемуся справиться с трудностями на уроке. Учебников, тетрадей и других учебно- методических комплексов для данной категории детей не существует, поэтому пришлось адаптировать имеющиеся учебники и другие учебные пособия под особенности ученика с учетом адаптированной образовательной программы.

В текущем учебном году в 6 классе у меня обучается девочка с диагнозом РАС по адаптированной основной образовательной программе основного общего образования для детей с умственной отсталостью (легкой степени, адаптированной для детей с расстройствами аутистического спектра), с нарушением зрения (слабовидящий ребенок) (вариант 1). У обучающейся присутствует речь, она умеет читать и писать. Сильной стороной обучающейся является хорошая память, способность к структурированию и запоминанию больших объемов фактического материала (даты, исторические персонажи, последовательность событий, второстепенные события и детали). Взаимодействие с ребенком я начала с изучения психофизических особенностей, а так как специфических рекомендаций, касающихся именно

преподавания истории, не было, я вынуждена была обратиться к уже имеющемуся опыту и адаптировать его под ученика и свой предмет.

Работа началась с установления контакта между педагогом и ребёнком, формирования учебного навыка и выработки стереотипа поведения ученицы на уроке, а также организации предметно-пространственной среды, так как именно она играет значительную роль в жизни детей с аутизмом. Для этого были проведены беседы с родителями, я выяснила особенности общения и организации пространства. Первые занятия проходили достаточно сложно, так как они были нацелены на наблюдение, адаптацию и организацию коммуникации, так как для успешной работы необходимо знать, как ребенок ведет себя в той или иной ситуации, что его пугает, раздражает, успокаивает. В ходе изучения поведенческих реакций ребенка, мной было выяснено, что для налаживания оптимального контакта и устранения раздражения, в начале каждого урока необходимо не просто создать уютное и спокойное пространство, снизив шум и яркий свет, которые могут вызывать беспокойство и неприятные ощущения, но и организовать привычную для ребенка мебель - стул и парту. Это имело огромное значение, так как она должна была сидеть именно за последней партой и на учительском стуле черного цвета, иначе девочка отказывалась находиться в классе. Только после соблюдения этого важного ритуала можно было приступить к занятиям. Предсказуемая среда уменьшала тревожность и создавала чувство безопасности.

Важным условием являлась фиксация, необходимо было отметить время, закрепить определенную последовательность действий по подготовке к занятию и действий, связанных с завершением занятия. На этом этапе я использовала схемы в виде карточек, чтобы помочь обучающейся организовать свою деятельность. На парте мы с ребенком раскладывали карточки с последовательностью действий на уроке и временными рамками. Так как ребенок хорошо ориентировался в электронных часах, важным

условием было определить время того или иного этапа урока и записать его на карточке.

Уже с первых занятий стало ясно, что работа вместе со всем классом не дает положительных результатов. Важной проблемой стала оптимизация коммуникации. Девочке было сложно удерживать в поле внимания последовательность действий при выполнении общих заданий, например, при изучении темы «Поколения людей» на заданные вопросы я получала лишь растерянность и эхололические реакции. Поэтому вынуждена была прибегнуть к одной из ведущих методов работы с детьми с РАС - наглядный и практический, т.к. такому ребёнку трудно воспринимать всю информацию на слух, а написанное имеет «степень закона». Поэтому каждое задание дублировалось в виде карточек или наглядных пособий. Например, при изучении темы «Наша Родина – Россия» мы подкрепляем информацию, полученную из учебника, наглядными пособиями: рассматриваем и проговариваем цвета флага страны, тактильно изучаем особенности герба, заучиваем и поем гимн. Подобная методика дала положительные результаты, так как девочка лучше понимала и запоминала то, что она видела и могла осязать.

Одним из действенных методов работы с детьми с расстройствами аутистического спектра на уроке истории является применение цифровых гаджетов и использование интерактивных заданий. Как и большинство современных детей, девочка проявляет интерес к компьютерам и мультимедийным играм.

Так как ребенок имеет нарушение зрения, то чтение текста в учебнике вызывает трудности, поэтому на уроках, при изучении нового материала, я прибегаю к возможностям Rutube.ru. На данном хостинге размещены обучающие ролики, в которых озвучивается текст учебника «Мир истории» под редакцией Бгажнокова, Л.В. Смирнова. Текст в них адаптирован и упрощен, изложен в спокойном и замедленном темпе чтения. Девочка пользуется ноутбуком и наушниками для прослушивания материала, важным

условием является включение субтитров для воспроизведения текста на экран. Такая форма работы представляет собой комбинацию наглядных и словесных форм коммуникации. В некоторых случаях мы повторно смотрим и слушаем ролик, а при необходимости делим его на смысловые части. В дальнейшем этот образовательный контент прикрепляется к домашнему заданию в Dnevnik.ru, и ребенок дома ещё раз изучает материал.

Для проверки усвоения домашнего задания использую интерактивные пособия, которые разрабатываю на платформе для создания мультимедийных и интерактивных упражнений - learningapps.org: «Пазлы», «Кто хочет стать миллионером?», «Где находится это?», «Скачки». Работа наполняется для ребенка эмоциональным смыслом. Правильное дозированное введение интерактивных развивающих игр в процесс обучения, благодаря своим функциональным характеристикам, позволяет ребенку с аутистической симптоматикой не только получить новые знания, но и организовать продуктивный процесс социального взаимодействия.

Таким образом, работа на уроках истории с обучающейся с РАС была выстроена с обязательным учетом индивидуальных предпочтений и особенностей усвоения исторического материала.

Особенности речевого развития детей с ранним детским аутизмом

Злобина Марина Васильевна

ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения»

Среди характерных признаков раннего детского аутизма большое место занимают нарушения речи: резкое ограничение речевого контакта, вплоть до полного мутизма, недоразвитие лексико-грамматической стороны речи, своеобразные фонетические расстройства и нарушения голоса с преобладанием высокой тональности в конце фразы или слова, длительное называние себя во втором или третьем лице, долгое отсутствие в активном словаре, обозначающих близких для ребёнка людей (мать, отец) или отдельные предметы, к которым у ребёнка имеется особое отношение: страх, навязчивый интерес, их одушевление и т.д.

Речь важна как для развития ребёнка, для овладения им знаниями, навыками и умениями, так и для возможности общения с окружающими людьми. Речь - это результат согласованной деятельности многих областей головного мозга. Органы артикуляции лишь выполняют приказы, поступающие в мозг.

Речевые расстройства значительно варьируются по степени тяжести и по своим проявлениям. Общими специфическими чертами речевых нарушений в целом являются:

1. Нарушение коммуникативной функции речи. Аутичный ребёнок избегает общения, ухудшая возможности речевого развития. Его речь автономна, эгоцентрична, недостаточно связана с ситуацией и окружением.
2. Оторванность такого ребёнка от мира, неспособность осознать себя в нём сказываются на становлении его самосознания. Следствием этого является позднее проявление в речи местоимения «я» и других личных местоимений в первом лице.
3. Стереотипность речи, склонность к словотворчеству, «неологизмам». Почти у всех детей, становление речи проходит через период

эхолалий, частыми являются разнообразные нарушения звукопроизношения, темп и плавности речи.

Необходимо отметить, что для аутичного ребёнка, характерна врождённая неспособность устанавливать контакт посредством взгляда и мимики, но интеллектуальный уровень, при этом, может быть нормальным. Для аутичных детей характерны скудность речи и частые повторы слов. Так, например, ребёнок освоив слово «машина», может повторять его до сотни раз в день. В возрасте 3-5 лет ребёнок, вообще, не желает вступать в разговор и выполнять просьбы.

В речевом нарушении аутичных детей, учёные специалисты выделяют следующие признаки:

- полное отсутствие навыков речи или медленное их развитие;
- если ребёнок использует разговорную речь, то при этом он упоминает о себе во втором или третьем лице (ты, он), но не в первом(я);
- отсутствие реакции на просьбы взрослых, как будто ребёнок не слышит;
- частые состояния отрешённости от внешнего мира, пустой взгляд в пространство;
- ребёнок не реагирует, когда называют его имя, особенно, если оно перечисляется наряду с несколькими другими именами;
- даже если ребёнок говорит, то при этом может иметь место полное непонимание смысла произносимого;
- ему свойственны необычайный тембр голоса или монотонная речь;
- плохо усваивает навыки общения. Например, не машет ручкой при расставании с близкими.

Такие дети, любим способом избегают общения с людьми: «Кажется, что они не понимают или совсем не слышат, что им говорят. Как правило, эти дети, либо вообще не говорят, а если такое случается, чаще всего, для общения с другими людьми, такие дети словами не пользуются.» (2) При аутизме, наиболее отчётливо проявляются явления асинхронии формирования функций

и систем: развитие речи, нередко обгоняет развитие моторики, «абстрактное» мышление опережает развитие наглядно- действенного и наглядно- образного.

Речевая отсталость к аутичных детей проявляется значительно сильнее, чем у тех же детей, страдающих шизофренией. В раннем же детском аутизме совершенствовать речевое развитие, порой, практически невозможно, так как в возрасте от 3-х до 6- лет эти дети настолько сильно «уходят в себя», что каждое, произнесённое ими слово воспринимается их родителями, как признак того, что их ребёнок абсолютно здоров и больше не нуждается в лечении. Аутичные дети, в речевом развитии страдают ещё и от того что, зная многие слова, воспринимаемые ими на слух, они не могут определить их значение. Так, например, смотря на стол, они могут назвать его бочкой, стулом и т.д. Даже если дети понимают определение слов, то в раннем детском аутизме, они, практически, не могут связать их в предложения, так как сложно воспринимают или им вообще не даётся познание простых местоимений. Практически все дети страдают выговариванием окончаний, а невыговаривание ряда букв- это для них традиция. Любой, произносимый ими лепет, непонятный взрослому человеку- это проявление его внутреннего мира. Аутичные дети могут просто влюбиться в какой-то момент или сюжет и бурно описывать его в форме жестикуляции и разными речевыми откликами. Порой выразительность может проявляться просто произношением одного звука, но при речевом развитии отдельные слова, произносимыми педагогами, да если ещё в повышенном тоне, могут подтолкнуть аутичного ребёнка к длительной самоизоляции, из которой его вывести будет очень сложно.

Лопотание аутичных детей должно отслеживаться с первого дня их поступления в детское дошкольное учреждение, так как порой за одними и теми же, часто повторяющимися фразами, может скрываться системность всего внутреннего мира этого ребёнка. И при длительном молчании аутичного ребёнка, неожиданно сказанное им восторженное слово уже является, целой кладью общения в работе с ними. Их часто надо спрашивать обо всём и водить за руку и, как глубоко бы он «не ушёл в себя», он всё равно покажет,

ему надо. Если своими знаками и, только ему понятными словами, он бурно разговорился и его болтливость действует длительное время, его нельзя одёргивать или останавливать, так как в этой повышенном разговорном излиянии могут «вылетать» и правильные слова. И, если аутичный ребёнок произносит какое-нибудь слово, он уже его, как правило, не забывает и опять же, не может его связать с другими словами.

В раннем детском аутизме невозможно обучать ребёнка построению предложений, да и не следует. Важно, чтобы он создавал банк новых накопительных познаваемых слов и, хотя бы образно знал, что эти слова означают. А уж построение предложений может продлиться и до 18 лет и не известно, будет ли возможным.

Следует больше предоставлять аутичному ребёнку познавать всё самостоятельно, его можно посадить в большое количество игрушек и, то, к чему он проявляет интерес, комментировать пояснительными словами. И, как бы ни было парадоксом, но это факт через неделю или две он с точностью может назвать детали или названия этих игрушек. Им легче запоминаются слова, связанные с теми предметами, которые он потрогал лично сам или проявил к ним интерес. Если же аутичного ребёнка посадить за стол и навязывает ему изучение определённых слов принудительно, то не будет, не просто никакого эффекта, но и может последовать и отрицательная реакция, а навязываемые слова он может воспринимать для себя, как ругательные.

«Аутичным детям надо предоставить возможность лопотать всё, что им взбредёт» в голову, не ограничивать их во времени даже самая неправильная разговорная речь использовать в целях обучения. Видя, что ребёнок сосредоточен на одном объекте и бурно что-то говорит, надо просто слегка вставлять слова, определяющие значение этого объекта. Говорить же о тщательной, спланированной речевой методике с аутичными детьми до 6-ти лет- это просто несерьёзно, потому что, он сам является методикой, которая двигает деятельность педагога. Ни один педагог не знает, как будет вести себя аутичный ребёнок через пять минут и не отвернётся ли он от него на целый

день, при желании того, поработать с ним, и ещё неизвестно, как проявит он себя завтра.

Литература

1. Баенская Е.Р., Башина В.В. Особенности аффективного развития аутичного ребёнка в возрасте от 0 до 1,5 лет // Альманах ИКП РАО.-2001.-№3.- С.76-78
Гильберг К., Питерс Т. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты – СПб.: ИСПиП, 1998.-С.22-31.
2. Грендин Т, Скариано М. Отворяя двери надежды.-М.: Центр лечебной педагогики, 1999.- С.34-56.
3. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М. Если ваш ребёнок отстаёт в развитии.- М.: Медицина,1993.- 246с.
Козловская Г.В. Калинина М.А, Горюнова А.В. Опыт применения rispолента при лечении раннего детского аутизма и шизо
4. Лебединская К.С., Никольская О.С. Дефектологические проблемы раннего детского аутизма // Дефектология.-1988.-№2.-С.10-15.
5. Лебединский В.В. Нарушение психического развития у детей.-М., Педагогический поиск.- 1990.-205с.
6. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. -СПб: Речь,2001.-190с.
7. Морозов С.А., Морозова Т.И. Мир за стеклянной стеной // Материнство.-1997.-№.-С.6-9.

Современные технологии и подходы к работе с обучающимися с расстройствами аутистического спектра на уроках биологии

Колодина Т.С.

ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения»

Расстройства аутистического спектра — это комплексные нарушения психического развития, которые характеризуются социальной дезадаптацией и неспособностью к социальному взаимодействию, общению и стереотипностью поведения (многократные повторения однообразных действий).

РАС- триада аутизма:

- нарушении коммуникативной функции речи;
- нарушение социализации;
- стереотипические формы поведения.

Кроме потребностей, которые свойственны детям с ОВЗ, у детей с РАС существуют специфические потребности:

- постепенное и дозированное введение ребенка в ситуацию обучения в классе на начальном этапе обучения;
- наличие структурированной пространственно-временной среды (постоянное место в классной комнате);
- дозированная поддержка организации пребывания ребенка в школе тьютором;
- создание комфортных эмоциональных условий обучения: ровный тон учителя на уроке, без перепадов и резкой смены настроения, предсказуемость и упорядоченность;
- специальная поддержка в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации (выразить свое отношение, согласие или отказ, поделиться впечатлениями, обратиться за помощью).

В процессе обучения ребенка с РАС ведется комплексное сопровождение, которое состоит в систематической работе педагога,

психолога, тьютора, логопеда, дефектолога, социального педагога. Такое сотрудничество позволяет вырабатывать и реализовывать единую стратегию развития ребенка с ОВЗ.

Подтвердили свою эффективность следующие методы и технологии:

Комплекс наглядных методов обучения и воспитания детей с РАС.

Наглядные средства – схемы, четкие плакаты, инструкции позволяют ребенку с РАС лучше адаптироваться в окружающем пространстве, лучше ориентироваться как в помещении, так и в процессе учебной деятельности.

Рисунки-сигналы

Нестандартные методы обучения трудно представить без применения наглядных средств обучения. На уроках биологии их можно использовать в различных сочетаниях в зависимости от темы и цели урока. Визуализация информации очень важна для детей с ОВЗ, поэтому в обучении биологии использую печатные таблицы, вместе с детьми рисуем и изготавливаем обучающие плакаты и схемы, коллажи.

Комплекс практических методов обучения детей с РАС.

- Индивидуальная корректировка объема задания;
- Помощь в переходах от одной деятельности к другой, чтобы избежать стресс и чувство дезориентации.
- Побуждение к самостоятельному поиску информации. Ребенок с РАС затрудняется в проявлении инициативы.
- Обучение работе в паре, в группе, так как общение в группе предъявляют дополнительные требования к ребенку с РАС:

Комплекс словесных методов обучения и воспитания детей с РАС.

- Адаптация устной речи. Необходимо принимать во внимание трудности, связанные с нарушением развития речи и коммуникации при расстройстве аутистического спектра: избегать ироничных выражений;
- Работа над обогащением словаря: необходимо специальное обучение абстрактным понятиям;
- Обучение ответам на вопросы: не использовать перефразирование,

предлагать короткие и четкие ответы на вопросы, которые он мог бы в дальнейшем использовать в своей жизни; предлагать ответить на тот же вопрос несколько раз в течение дня, чтобы помочь усвоить схему ответа;

- **Адаптация текстов:** упрощение должно быть не только по форме, а по акцентированию значимых для осмысленного восприятия текста понятий, связей, дополнительный разбор сложных слов и морфологических оборотов.

Арт-терапевтические методы в обучении детей с РАС.

В обучении детей с РАС эффективно используются арттерапевтические методы: рисуночная терапия, музыкотерапия, сказкотерапия. Они представляют собой невербальную форму психокоррекции, в которой основной упор делается на творческое самовыражение ребенка.

- *Рисуночная терапия:*

Это может быть индивидуальное рисование, парное, групповое, пластилиновый мир, работа с бумагой для создания коллажа, рисование «Волшебными красками», техника «Овощных печатей», техника с тестом, техника выдувания с помощью трубочки, с использованием листьев и цветов, птички из соли.

- *Сказкотерапия:*

Знакомство аутичного ребенка со сказкой строится на основе возможности воспринимать ребенком речь и самостоятельно воспроизводить содержание сказки (короткой), т.к. у таких детей специфические нарушения речевого развития, расстроена возможность использовать речь в целях коммуникации. В работе могут использоваться любые сказки, соответствующие возрасту ребенка, в которых он может быть в роли «хорошего» или «плохого» героя, где актуализируются различные эмоциональные состояния героев (уход за домашними животными, комнатными растениями и т. д.).

Применение информационных технологий и технических средств обучения детьми с РАС.

Современные технологии открывают новые возможности для обучения.

Использование компьютеров, интерактивных досок и обучающих приложений может создать интересный и увлекательный процесс. Мультимедийные презентации и виртуальные экскурсии по природным объектам делают обучение более насыщенным и стимулирующим. Использование визуальных материалов, таких как схемы, диаграммы, картинки и видеоролики, может значительно повысить понимание и запоминание биологических понятий. Картинки и фотовизуализации помогают детям лучше усваивать информацию.

Методика альтернативной системы коммуникации и развития речи с помощью карточек.

Детям нужны специальные дидактические материалы, без лишних деталей – карточки и визуальные расписания, социальные истории в картинках, при помощи которых ребенок сможет общаться с другими людьми.

Существует множество методик развития коммуникации и межличностного общения неговорящих детей.

Целью является побудить ребенка спонтанно начать коммуникационное взаимодействие. В основе метода лежит тот факт, что повод для общения должен предшествовать фактической речевой деятельности. Метод начинается с определения потенциальных стимулов (того, что ребенок любит и хочет).

Оценка результатов обучения.

Оценка успешности обучения биологии детьми с РАС требует применения адаптированных методов, которые учитывают их особенности. Стандартизированные тесты могут оказаться неэффективными; вместо этого используйте альтернативные методы оценки.

1. Наблюдение

Наблюдение за поведением и результатами работы детей дает ценную информацию о прогрессе и усвоении материал. Запись данных о том, как ребенок выполняет задания, взаимодействует с одноклассниками и реагирует на различные ситуации, может стать основой для дальнейшей корректировки методов обучения.

2. Портфолио

Создание портфолио, в котором будут собраны работы и достижения ребенка, может служить отличным инструментом оценки. Это может включать проекты, заметки, рисунки и комментарии учителя о прогрессе. Портфолио помогает визуализировать достижения ребенка и показывает его развитие.

3. Формативная оценка

Формативная оценка, которая осуществляется в процессе обучения через вопросы, устные ответы и мини-тесты, позволяет учителям своевременно получать обратную связь и корректировать свои подходы.

Заключение

Обучение биологии детей с расстройством аутистического спектра требует внимательного подхода, основанного на их уникальных потребностях и особенностях. Применяя разнообразные методические подходы — от визуализации и инновационных технологий до индивидуальных образовательных планов — можно создать доступную и увлекательную образовательную среду. Успех обучения зависит от вовлеченности и поддержки как педагогов, так и родителей. Исследования в этой области продолжают развиваться, что открывает новые горизонты в понимании и обучении детей с РАС.

Литература

1. Алексеева, В.В., Волков, А.А., Шаргородская, Л. В. Обеспечение доступности образования и социализации детей с расстройствами аутистического спектра и выраженными проблемами поведения в условиях общеобразовательной школы // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научнопрактической конференции / Отв. ред. Алехина С.В. – М.: МГППУ, 2019г.

2. Захаренко А.С., Рокицкая Ю.А., Шепель Т.А., Платонова А.В., Гагина И.П., Тряскина И.П., Полякова Г.С., Шкилонцева О.В.; «Образование и социализация детей с расстройствами аутистического спектра в условиях

школы-интерната для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», методическое пособие - Челябинск: ЧГПУ, 2018.

3. Лори Фрост, Энди Бонди; «Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS)», руководство для педагогов; РБОО «Центр лечебной педагогики».

4. Хаустова В.А. Христофоров В.Н. Основные этапы и особенности развития игровой деятельности в норме и при аутистических нарушениях // Дефектология.-1996.-№3.-С.56-66.

5. Шоклер З., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей-Минск: БелаАПДИ, 1997.- С.67-83.

6. Шпицина Л.М. Детский аутизм-М.: Дидактика Плюс,2001.-345с.

Методические рекомендации для педагогов и родителей по организации учебного процесса и развитию речи детей-логопатов с ограниченными возможностями здоровья (РАС)

*Кочеткова Р.Н., учитель-логопед, Полякова Т.М., учитель-логопед
МБОУ СОШ №1, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №1»,
МБОУ СОШ №18, Муниципальное бюджетное образовательное учреждения
«Средняя общеобразовательная школа № 18 имени Э. Д. Потапова г.
Мичуринска Тамбовской области*

Включение каждого ребенка с особым развитием в образовательную среду, проявление чуткости и гибкости в организации обучения такого ребенка – это и есть основные цели и задачи, которые предстоит решить родителям и педагогам, воспитывающим ребенка с ОВЗ.

В данной методической разработке рассматриваются особенности работы с детьми с расстройством аутистического спектра. На первый план выведены вопросы коррекции имеющихся недостатков развития. Представлены практические формы работы, уместные как для применения их на уроках, так и в домашних условиях. Описаны приёмы взаимодействия с такими детьми, актуальные аспекты социального взаимодействия учителя, родителей и специалистов коррекционного профиля.

Методические рекомендации адресованы, педагогам, родителям, воспитывающим особых детей, руководителям образовательных организаций педагогам-психологам, учителям-логопедам, дефектологам, студентам педагогических ВУЗов и другим специалистам, работающим и воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья.

Классификация кейсов для работы с детьми с расстройствами аутистического спектра (РАС) является важным аспектом в области специального образования и реабилитации. Вот несколько основных типов

классификации кейсов, которые могут применяться при работе с детьми с РАС.

По уровню функционирования:

Высокофункционирующее РАС включает детей с аутизмом, которые обладают высоким уровнем интеллекта и способны к самостоятельному обучению, но могут испытывать трудности в коммуникации и социальном взаимодействии.

Низкофункционирующее РАС включает детей, у которых наблюдается значительное ограничение в интеллектуальных способностях и возможностях самостоятельного обучения, часто с выраженными проблемами в социальной адаптации:

По типу и степени симптомов.

Автоматизм. Повторяющиеся движения, жесты, фразы и т. д..

Сенсорные особенности. Гипер- или гипо-чувствительность к звуку, свету, запахам и т. д.

Социальные и коммуникативные трудности. Отсутствие взаимодействия со сверстниками, трудности в эмпатии, понимании чужих эмоций и невербальной коммуникации.

Фиксированные интересы и ассоциации. Сильное увлечение определенными предметами, отсутствие интереса к другим активностям.

По возрастным особенностям.

Школьники с РАС требуют специализированных методик обучения, поддержки в социальной среде и развития навыков самостоятельности.

По индивидуальным потребностям.

Кейсы с фокусом на коммуникации. Дети, которым требуется развивать навыки вербальной и невербальной коммуникации.

Кейсы с фокусом на социализацию. Работа с детьми, которым необходимо развивать умения взаимодействия со сверстниками и адаптации к социальным ситуациям.

По специализированным методикам.

АВА (Поведенческий анализ), основанный на усилении желаемого поведения и уменьшении нежелательного.

ТЕАССН (Структурированный подход), основанный на создании структурной среды для лучшего понимания и адаптации. По потребности в поддержке и интервенции.

Индивидуализированный план обучения и поддержки (Individualized Education Program, IEP). Создание индивидуального плана, учитывающего все особенности и потребности ребенка с РАС.

Поддержка повседневной жизни и коммуникации. Введение различных методов и техник для облегчения повседневной жизни и улучшения коммуникации. Классификация кейсов для работы с детьми с РАС способствует более эффективному пониманию индивидуальных потребностей каждого ребенка и разработке персонализированных подходов к их образованию и развитию.

Методические рекомендации для работы с детьми с расстройствами аутистического спектра (РАС), на основе практик с доказанной эффективностью требуют особого подхода и внимания к индивидуальным особенностям каждого ребенка.

Индивидуализация подхода:

Подход к каждому ребенку с РАС должен быть максимально индивидуализированным, учитывая его уровень функционирования, потребности и способности.

Рекомендуется разрабатывать индивидуальные образовательные планы (Individualized Education Program, IEP) для каждого ребенка, определяя конкретные цели и методы достижения.

Каждый успешный кейс характеризуется индивидуализированным подходом к ребенку с учетом его уникальных потребностей, интересов и способностей.

План работы строится на основе детального анализа индивидуальных особенностей и уровня функционирования ребенка с РАС.

Применение мультисенсорных методик:

Успешные кейсы основаны на научно обоснованных методиках работы с детьми с РАС, таких как АВА, ТЕАССН и других эффективных подходах.

Применение доказанных методик способствует развитию коммуникативных, социальных и когнитивных навыков у детей с РАС.

Использование мультисенсорных методик обучения, которые включают в себя различные типы восприятия: зрительное, слуховое, кинестетическое и т.д.

Применение таких методик способствует лучшему усвоению материала и активизации различных чувств у детей с РАС.

Примеры мультисенсорных приемов обучения:

Визуальные методики:

Использование цветных карт с изображениями для ассоциации с понятиями и словами.

Тактильные упражнения:

Работа с тактильными материалами (песок, тесто) для развития моторики и чувства прикосновения.

Звуковые игры:

Использование музыкальных инструментов или звуковых сигналов для ассоциации с определенными заданиями или действиями.

Кинестетические упражнения:

Использование движения и жестов во время обучения для укрепления памяти концентрации.

Ароматерапия:

Использование ароматов (например, эфирных масел) для создания ассоциаций и повышения восприятия информации.

Ключевая роль коммуникации:

Эффективные кейсы включают взаимодействие различных специалистов: педагогов, психологов, логопедов, реабилитологов и других профильных специалистов.

Коллективный подход позволяет создать комплексную программу поддержки ребенка с РАС, учитывая все его потребности и особенности. - Поддержка и развитие навыков коммуникации являются одним из важнейших аспектов работы с детьми с РАС.

Использование визуальных помощников, пиктограмм, социальных историй, а также других коммуникативных стратегий помогает улучшить взаимодействие.

Ключевая роль коммуникации:

Использование визуальных помощников, пиктограмм, социальных историй, а также других коммуникативных стратегий помогает улучшить взаимодействие с ребенком.

Структурированная среда и режим дня важны для ребенка с расстройством аутистического спектра:

Предсказуемость и понятность окружающей среды важны для таких детей. Создание структурированной обучающей среды с четким режимом дня и последовательностью занятий способствует уменьшению тревожности и улучшению концентрации.

Поддержка социальной адаптации:

Организация групповых занятий с акцентом на социальную адаптацию и взаимодействие с другими детьми помогает развивать навыки социализации. Работа с принятием инициативы, взаимодействием со сверстниками и развитием эмоционального интеллекта важны для детей с РАС.

Профессиональное развитие и обучение педагогов:

Специалисты, успешно работающие с детьми с РАС, постоянно совершенствуют свои навыки, участвуют в профессиональной переподготовке и обмениваются опытом.

Гибкий подход к обучению и развитие профессиональных компетенций помогают повысить эффективность работы с детьми с РАС. - Непрерывное профессиональное развитие педагогов, обучение особым методикам работы с

детьми с РАС и обмен опытом с коллегами является ключевым в обеспечении эффективности образовательного процесса.

Эти методические рекомендации основаны на проверенных практиках и научных исследованиях в области работы с детьми с РАС. Важно помнить, что каждый ребенок уникален, и подход к нему должен быть гибким и адаптированным под его особенности для достижения наилучших результатов в образовании и развитии.

Литература:

1. Андриевская И.Г., Шубина Л.Л. Логопедия и аутизм: теория и практика. М., Гуманитарный центр, 2019
2. Министерство просвещения российской федерации министерство науки и высшего образования Российской Федерации Московский государственный Психолого-педагогический университет Федеральный ресурсный центр по организации Комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра. Сенсорные особенности Детей с расстройствами Аутистического спектра Стратегии помощи. Методическое пособие. Москва. 2018
3. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей. Методические разработки. Издательство Теревинф, 2018
4. Сандрикова В.С. Логопедические игры и упражнения для развития речи у детей с расстройствами аутистического спектра Пособие для логопедов и родителей Под научной редакцией О.В. Елецкой. Москва. Редкая птица. 2019
5. Тихомирова А.Ю., Старшова Н.В., Журавлева Н.В. Логопедическая помощь детям с аутизмом. ЛОГОС, 2016

**Использование персонального дневника наблюдения за живой природой
в работе с обучающимися старшего дошкольного возраста
с расстройствами аутистического спектра при формировании
представлений об окружающем мире**

Лаврентьева Е.В

МБДОУ «Детский сад №67 «Улыбка»

В настоящее время становится все более актуальной и значимой проблема сложного дефекта. В течение последних десятилетий специалистами, как медицинского, так и педагогического направления отмечается значительный рост детей, имеющих отклонения в развитии.

Среди актуальных проблем, стоящих перед специальной педагогикой на сегодняшний момент, выделяются организация условий для успешной социализации воспитанников с расстройствами аутистического спектра, эффективное развитие у данной категории детей навыков социальной и жизненной компетентности.

Иными словами, огромное значение уделяется важности формирования навыков жизни в обществе.

Формирование полноценно развитой личности не может обойтись без знаний об окружающем мире. Запас знаний и представлений об окружающем мире важен и ценен для формирования успешного взаимодействия.

Процесс накопления знаний о мире вокруг у детей с РАС осложняется специфическим характером их развития и важно максимально раннее выявление и начало коррекции.

Вместе с тем, проблема формирования представлений об окружающем мире, у детей с РАС малоизучена.

Расстройства аутистического спектра (РАС) – спектр психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жестко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов [1].

Дошкольники старшего возраста с расстройствами аутистического спектра испытывают трудности в формировании представлений об окружающем мире. В связи с этим требуется разработка новых эффективных технологий формирования представлений об окружающем мире у дошкольников с РАС. По нашему мнению, одним из эффективных средств формирования представлений об окружающем мире является использование дневника наблюдения за природой.

Дневник наблюдений за природой - незаменимый помощник для дошкольника старшей группы, имеющего особенности в развитии.

С его помощью ребенок с расстройствами аутистического спектра, сможет, в приемлемой для себя форме, фиксировать свои наблюдения за погодными явлениями, научиться делать выводы об изменениях природы в разное время года, наблюдать за ростом растений.

Оптимальный возраст для проведения обучения с использованием данного дневника- 5-7 лет, но, учитывая особенности воспитанника, использовать его можно и в более старшем возрасте.

Как показывает практика отечественных практикующих специалистов, наиболее продуктивным считается способ выстраивания такой модели обучения детей с расстройством аутистического спектра, в которой главную роль выполняет личный жизненный опыт ребенка. Именно персонализированная окраска обучения определяет единственный путь к тому, чтобы обучение ребенка аутиста было осмысленным и осознанным.

Прежде чем предлагать ребенку создать свой личный дневник наблюдений за природой необходимо создать у него положительную мотивацию, пояснить зачем он необходим, рассказать, что это будет интересно и занимательно.

Ведение дневника наблюдений за природой подразумевает определенную последовательность в изучении предметов окружающего мира.

Итак, «Дневник наблюдений за природой» - это альбом, где ребенок будет фиксировать свои наблюдения за природой, делиться своими

впечатлениями. Пример используемого дневника наблюдения представлен в приложении.

Дневник может быть как печатным, так и выполненным взрослым. Вообще при использовании дневника наблюдений эффективнее использовать модульную систему подачи информации.

На базе дошкольной образовательной организации нами осуществлялась работа по формированию представлений об окружающем мире с использованием дневника наблюдения за природой с 3 детьми старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Занятия проводились два раза в неделю. Работа с дневником наблюдения строилась в соответствии с тематическими неделями. Первое занятие было посвящено теоретическому изучению того или иного объекта живой природы (например, овощей), а вот второе занятие включало в себя повторение уже изученного материала и практическую работу, непосредственно в дневнике наблюдения.

В ходе бесед с родителями были выяснены индивидуальные предпочтения каждого ребенка. Для фиксирования результатов наблюдения были выбраны те средства и материала, которые не вызывали у ребенка негативных эмоций (например, мальчик категорически не любил работать с пластилином, поэтому данный материал в работе с ним не использовался).

Работа по формированию представлений об окружающем мире живой природы у старших дошкольников с РАС осуществлялась в тесном сотрудничестве учителя-дефектолога, воспитателей и родителей.

Воспитатели, в ходе своих занятий указывали на значимые особенности объектов живой природы. Взрослый рассказывал ребенку с РАС о свойствах, характеристиках объектов живой природы, об изменениях, происходящих в природе в зависимости от наступления того или иного времени года.

Во время прогулки воспитатель группы и учитель-дефектолог осуществляли процесс наблюдения за живой природой: собирали листья, цветы, каштаны и т.д. Наблюдали за насекомыми, птицами.

Родители (законные представители), зная тему недели, по пути в сад или домой, на выходных или во время прогулки в парке обращали внимание на особенности живой природой, задавали ребенку вопросы.

Так как дети не умеют писать в этом возрасте, они рисовали объекты живой природы, делали на страницах дневника наблюдений аппликации, коллажи.

При этом взрослый активно обсуждал каждый рисунок, коллаж, аппликацию объектов живой природы.

Таким образом, дети с РАС старшего дошкольного возраста ведя совместно со взрослым дневник наблюдения за природой, имели возможность фиксировать объекты живой природы, изучать их, тем самым закрепляя представления о них.

Литература

1. Гилберг К. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты / К. Гилберг, Т.Питерс. – СПб.: ИСПиП, 1998. – 312 с.

Игры, направленные на формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройством аутистического спектра.

Методические рекомендации для педагогов и родителей

Мачихина В.Н.

ТОГБОУ Центр лечебной педагогики и дифференцированного обученияг.

Тамбова

Одним из основных недостатков у детей с РАС является нарушение связи с окружающим миром. В связи с этим, формирование навыков речевой коммуникации является одним из основных направлений в коррекционной работе.

Существуют различные подходы к проблеме развития навыков речевой коммуникации у детей с РАС. Формирование навыков речевой коммуникации должно осуществляться через развитие позитивного отношения ребенка к окружающему миру, создания потребности у ребенка в общении. Использование игровых методов усиливает мотивацию у ребенка в социальной и коммуникативной потребности, благодаря чему формируются речевые навыки.

Условия формирования речевых навыков:

- учитывать личные интересы ребенка;
- включение в процесс виды деятельности, интересные ребенку;
- моделирование ситуации, побуждающей коммуникативному высказыванию ребенка;
- предоставление подсказок;
- подкрепление или поощрение в случае коммуникативной попытки;
- давать время ребенку для формулирования высказываний;
- закрепление полученных навыков в повседневной жизни.

Формирование навыков речевого развития разделено на блоки, каждый из которых соответствует отдельному направлению работы.

Блок 1. Игры, направленные на формирование выразить просьбы.

Цель: формировать умение выражать просьбы и требования жестом, фразой. Игра «Юла»Ход

Поиграйте с ребенком в юлу. Перед тем как завести юлу, повторите «еще»,

«заведи еще». Как только ребенок привыкнет к ходу игры, положите свою руку на юлу, но не заводите ее. Смотрите на ребенка и ждите, что бы он попросил «еще». Когда ребенок попросил, заводите юлу. Если ребенок затрудняется. Дайте подсказку.

Игра «Попроси у меня»Ход

Положите на стол два предмета: один, с которым ребенок любит играть (веревочка), а другой с который ему не интересен (кубик). Задайте вопрос

«Что ты хочешь веревочку или кубик?». За тем сделайте паузу, сделайте паузу, пусть ребенок сделает выбор и скажет или покажет на нужный предмет. Дайте подсказку ребенку в случае затруднений.

Игра «Просьба»Ход

Уберите воду (сок) на полку вне зоны досягаемости ребенка, но так что бы онвидел воду (сок). Помогите ребенку указать на воду (сок) повторите «Дай мне». Выполнять пока ребенок самостоятельно не сможет указать на предмет. Если ребенок затрудняется, даем подсказки. Показываем на воду (сок) самостоятельно.

Блок 2. Формирование невербальной коммуникации.

Цель: формирование понимания экспрессивной речи, учить выполнятьпросьбы, команды.

Игра «Умный пальчик»Ход

Попросить ребенка показать пальчиком предметы или игрушки. Положить мишку, куклу, клоуна и попросить ребенка «Покажи, где мишка (кукла, клоун)».

Показ предметов на картинном материале с простым сюжетом. Игра «Помоги кукле»

Ход

Показ действий на кукле (на картинке): ест, пьет, умывается, рисует. Просит показать действия на кукле «Как Маша (кукла) кушает? Покажи» и т.д.

Игра «Разложи правильно»Ход

Раскладывание предметов в заданной последовательности «Положи мишку между куклой и зайкой».

Игра «Выполняй команды!»Ход

Показ простых движений: встать, сесть, подойти, попрыгать. «Давай поиграем в игру: я буду отдавать команды, а ты выполнять. Слушай и повторяй. Подними руки вверх! Опустить. Иди. стой». Если ребенку недоступно понимание речевых команд, выполняем вместе, показываем на себе.

Блок 3. Игры, направленные на развитие артикуляционного аппарата.

Цель: развитие артикуляционного аппарата.

Выполнение артикуляционных упражнений перед зеркалом вместе с ребенком. «Дудочка» вытянуть губы дудочкой произнести звук У,

«Заборчик» растянуть губы в широкой улыбке, показать зубы, «Окошко» широко открыть рот, язык за зубами внизу. Чередовать три упражнения.

Блок 4. Игры, направленные на формирование фонематического восприятия. Цель: развивать слуховое внимание, формировать умения игровыми действиями.

Игра «Угадай, что звучало»Ход

Предварительно показываем выбранные музыкальные инструменты (бубен, барабан, маракасы), предлагаем поиграть на них. Затем инструменты убрать в коробку, так что их не было видно и поиграть на одном из инструментов. Спросить ребенка «Что звучало?». Ребенок на слух угадывает его.

Игра «Ну-ка прислушайся»

Аудиозаписи природных звуков и картинки природных явлений (шум дождя, леса, пение птиц и т. д.) Ребенку предлагается прослушать отрывок и

указать на картинку природного явления, которое он услышал. Если ребенок затрудняется, даем подсказки.

Блок 5. Игры на развитие речевого дыхания.

Цель: развитие речевого дыхания. Игра «Футбол»

Ход

Выложить имитацию футбольных ворот из карандашей, фломастеров на столе. Вместо мячика использовать ватный шарик. Предлагаем ребенку забить мяч в ворота, подув на ватный шарик «Давай забьем гол!».

Игры на развитие речевого дыхания, можно выполнять сдувая со стола перышки, кусочки бумаги, играть с мыльными пузырями.

Дети познают и учатся через игру окружающий мир, через различные игры обучаются и речевым навыкам. Вводите игры, которые заинтересовали ребенка, тем самым создавая больший контакт и коммуникацию с детьми.

Литература:

1. Грибова О.Е. Что делать, если ваш ребенок не говорит: Книга для тех, кому это интересно / О.Е. Грибова. — М.: Айрис-пресс, 2004. — 48с.
 2. Датешидзе Т. А. Альбом по звукопроизношению/ Т.А. Датешидзе – СПб, Речь, 2004. – 128 с.
 3. Датешидзе Т. А. Система коррекционной работы с детьми с задержкой речевого развития / Т.А. Датешидзе. – СПб.: Речь, 2004. – 128 с.
 4. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). Кн. для логопеда / Л.Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 1985. — 112 с.
 5. Жукова О.С., Балобанова В.П. Малыш учится говорить. От рождения до трёх лет / О.С. Жукова, В.П. Балобанова. – СПб.: Издательский дом «Нева», 2006. – 96 с.
 6. Матвеева Н.Н. Психокоррекция задержки речевого развития у детей 2 –3 лет / Н.Н. Матвеева. – М.: АРКТИ, 2005. – 96с.
- Новоторцева Н.В. Методика развития речи у неговорящих детей: Учебно-методическое пособие / Н.В. Новоторцева. – Ярославль: ЯГПУ, 1999.

– 61 с.

Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (дети с нарушением интеллекта и моторной алалией) / Е.Ф. Соботович. – М.: Классик стиль, 2003.

Использование метода глобального чтения детьми с ограниченными возможностями здоровья

Пекишева Екатерина Викторовна

МБДОУ «Детский сад № 67 «Улыбка»

Некоторые дети с расстройством аутистического спектра имеют удивительную способность воспринимать информацию целиком (т.е. глобально) – это значит, что мозг ребенка воспринимает все окружающие явления, как на фотоснимке. Это наблюдение натолкнуло меня на мысль попробовать научить детей читать с помощью метода «Глобального чтения». Несмотря на неустойчивость внимания дети с расстройством аутистического спектра, с лёгкостью запоминают и воспринимают тысячи зрительных и слуховых объектов.

Кроме того, обучение глобальному чтению позволяет развивать импрессивную речь и мышление ребёнка.

Для детей с расстройством аутистического спектра, метод «глобального чтения», можно сказать, становится «проводником» к обучению грамоте.

В традиционном варианте обучения чтению мы идём от буквы к слову, в методе «глобального чтения» мы идём в обратном порядке, от слова, по таким же законам, как обучение устной речи.

Актуальность использования метода «глобального чтения» обусловлена требованиями современного обучения, социализации, развитием навыков альтернативного общения и коммуникативных навыков, а также необходимостью формирования дополнительной учебной мотивации и создания условий для развития детей с расстройством аутистического спектра.

Что же такое глобальное чтение?

Суть «глобального чтения» заключается в том, что ребёнок должен научиться запоминать написанные слова целостно, не вычленяя отдельные буквы.

«Глобальное чтение» - это метод, который используется для развития у детей с расстройством аутистического спектра понимания речи и обучения чтению.

Задачи метода:

Научить ребёнка правильно прочесть слово целиком, не вычлняя по слогам.

Учить понимать прочитанное, выполнять простые инструкции, соотносить графический образ слова и его изображение.

Воспитывать отношение к чтению как к источнику знания и средству общения с окружающими.

Развивать зрительное восприятие, внимание, зрительную память.

Создать основы для будущего обучения и социальной адаптации детей с особенностями в развитии.

Начинать обучать детей с расстройством аутистического спектра «глобальному чтению» следует, когда у детей сформирован навык: усидчивости, контроль зрительного внимания, интерес к занятиям. Так работа по обучению глобальному чтению, начиналась с детьми 5 лет, которые отходили в ДОУ уже год и у них были сформированы эти навыки.

При обучении «Глобальному чтению» необходимо соблюдать постепенность и последовательность. Слова, чтению которых мы хотим научить ребенка, должны обозначать знакомые ему предметы, действия, явления. Вводить данный тип чтения можно не раньше, чем ребёнок сможет соотносить предмет и его изображение, подбирать парные предметы или картинки.

«Знакомым» слово считается, если показали его ребенку 15-17 раз.

Учим детей находить и сличать парные картинки путём подбора (машина к машине, яблоко к яблоку и т.д.). В дальнейшем увеличивали количество картинок по лексическим темам.

Суть метода состоит в том, что ребёнку показывают карточки-слова, озвучивая их и соответствующие картинки. Ребёнок учится узнавать написанные слова целиком, не вычленяя отдельных слогов.

Для работы нам потребуются картинки и карточки-слова с надписями. Карточки-слова делаем из белого картона (ширина карточек 7 см.), надпись делаем черным цветом (маркером и обязательно печатными буквами, желательно от руки), размер букв 5 см.

На начальном этапе детям давали знакомые картинки из ближайшего окружения, с которыми они были хорошо знакомы. Внимательно рассматриваем с ребёнком картинку и называем её (это яблоко). Прочитываем с ребёнком слово, подписанное под картинкой, проводя по нему пальцем. (Читай! Яблоко). Ищем карточку-слово с таким словом и подкладываем под картинку на слово. (Ищи, где написано, яблоко. Положи под картинку.)

Дальше закрепляем. Ещё раз прочитываем слово, побуждаем ребёнка самостоятельно назвать слово самому. Через некоторое время ребёнок по вашей просьбе начинает выбирать произнесенное вами слово из 2-х карточек-слов, потом из 3-х, 4-х и накладывает их на слово самостоятельно. Через некоторое время (у каждого ребёнка по-разному (2-3 недели, месяц)) ребёнок из 4-х табличек со словами находит по вашей просьбе нужное слово и подкладывает под нужную картинку.

В дальнейшем проверяем закрепленный навык. Ребёнку предлагаются разные картинки с изображением одного и того же предмета (например, стул) и карточки-слова к ним. Из этих карточек-слов ребёнок выбирает к каждой картинке (стул) карточку-слово.

«Глобальное чтение» опирается на зрительную память ребёнка и наиболее понятно ему, так как графический образ слова сразу связывается с реальным объектом, и набор букв сразу обретает конкретный смысл.

Переходим к следующему этапу: построение предложения. Обязательное условие на начальном этапе все действия совершает один

персонаж. Ребёнку предлагается персонаж, который совершает действия: собака идёт, собака спит, собака ест, собака лает.

Схема работы на начальном этапе:

Ребёнок совместно с педагогом называет действие на картинке: Собака идёт.

Проводят пальцем по предложению и читают слова.

Педагог даёт ребёнку слово «собака», ребёнок называет слово и накладывает его на слово под картинкой.

Педагог даёт следующее слово «спит», ребёнок называет его и накладывает на написанное слово под картинкой.

Получилось, что ребёнок выложил предложение из уже знакомых слов. Закрепляем совместным чтением предложения. В дальнейшем педагог побуждает ребёнка к самостоятельному чтению предложения (если есть необходимость, педагог помогает ребёнку, но не делает за ребёнка!).

Таким образом ребёнок с расстройством аутистического спектра учится строить предложения и переносить полученный навык в повседневную жизнь.

Следующим этапом обучения глобальному чтению будет разделение слов на слоги. Послоговое чтение помогает работать над слитностью и протяжностью произношения.

Карточки-слова разделяем на слоги. На начальном этапе пользуемся словами из 2х слогов. В дальнейшем наращиваем количество слогов.

Педагог предлагает ребёнку картинку, целую карточку-слово и разрезанную на два слога карточку-слово. Ребёнок ищет начало слова (1-й слог) и кладёт на слово, затем ищет вторую часть (2-й слог) слова и также кладёт на слово.

Примерный словарь:

Семья (мама, папа, баба, деда, брат, сестра, тётя, дядя и т.д.)

Части тела (рука, нога, голова, туловище, живот, рот и т.д.)

Мебель, которая окружает ребёнка (кровать стул, стол, кресло и т.д.)

Любимая, знакомая еда (сок, каша, суп, хлеб, яблоко, мясо, вода и т.д.)

Домашние животные (корова, собака, кошка, свинья и т.д.)

Дикие животные (волк, лиса, заяц, медведь и т.д.)

Знакомые действия (спать, есть, пить, играть, читать, гулять, сидеть, прыгать, бегать, ходить и т.д.). Глаголы в неопределенной форме.

Таким образом проработав 2а года по методу «глобального чтения» дети с расстройством аутистического спектра, научились читать. Трех детей выпустили в школу, которые овладели чтением.

Литература:

Нуриева Л. Г. «Развитие речи у аутичных детей. Методические разработки» / Л. Г. Нуриева – Изд. 2е. – М.: Теревинф, 2006. – 112 с. – (Серия «Особый ребёнок»)

Особенности работы воспитателя с детьми с аутистическим спектром развития

Попова Марина Владимировна

ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения»

Известно, что дети с нормальным развитием активно осваивают окружающий мир, способы взаимодействия с ним, у них развиваются речь и мышление, фантазия и творческие особенности, происходит становление характера. Ребенок начинает осознавать себя, придает значение эмоциональной стороне в отношениях между людьми, он выражает себя в игре, уверенно смотрит в будущее. А что же происходит у детей, страдающих аутизмом?

Аутизм – это, прежде всего, нарушение в развитии ребенка, которое зачастую начинает проявляться в 2 года. В этом возрасте это заметить очень тяжело, поэтому родители и даже врачи обращают внимание на такие нарушения гораздо позже, когда ребенку от 3 до 5 лет. Аутизм (греч. Autos – сам) – состояние психики, характеризующееся преобладанием замкнутой внутренней жизни и активным отстранением от внешнего мира.

У таких детей нет нарушений речи и слуха, т.е. Все, что необходимо ребенку для общения, развивается вполне нормально. Вот только необходимости в этом самом общении (тяги к другим детям) у детей с аутистическим спектром развития нет, или же она скрыта. При аутизме ребенок либо полностью игнорирует попытки завязать с ним разговор, подружиться, либо вообще избегает ситуаций, в которых возникает необходимость общаться.

Поведение ребенка, страдающего аутизмом, непредсказуемо. Понять этого ребенка порой бывает трудно, так как наблюдается острая тактильная или сенсорная чувствительность, например, резкие или непонятные ему звуки могут вызвать истерику или агрессию. Он может бурно реагировать на

обычные мыльные пузыри или полюбить клочок фантика или скрепку. Чтобы ощутить форму, часто трогает предметы, близко рассматривает их.

Аутисты обычно не участвуют в диалоге, говорят о себе в третьем лице, например, «Ваня хочет спать (или гулять)». Речь монотонна, без эмоций, с эхολалией (частым повторение за собеседником), движения стереотипны.

Ребенок не высказывает никаких желаний. Может часами и даже целыми днями сидеть в одной позе, направив взгляд в одну точку, при этом совершать самые примитивные повторные движения: раскачиваться на стуле, сосать палец, тереть одежду, барабанить пальцами, постоянно прикасаться к телу.

Обобщим основные симптомы данного заболевания:

- ребенок не общается с другими детьми;
- его лицо долгое время не выражает эмоций;
- он не отзывается на оклик;
- он не реагирует на свое имя, заданные вопросы;
- его нельзя ничем заинтересовать;
- наблюдается общая замедленность в движениях, действиях;
- ребенок замыкается в себе;
- он не просит есть;
- он не хочет идти на улицу.

Именно такие проблемы нужно преодолевать, развивать в детях желание общаться, играть, проявлять заинтересованность.

Самая частая жалоба родителей - их ребенок не хочет ни во что играть, или играет как-то однообразно и странно. Вот рассказ одной мамы: «Нас с мужем сразу насторожило то, как он играет. До года он играл со своей любимой игрушкой, большим петрушкой-неваляшкой, лежа в манеже: толкал ножками, прислушивался к различным звукам, когда она звенела, было забавно смотреть на то, как он радуется. Но со временем эта игрушка сломалась, а найти такую же нам не удалось. Сын сильно страдал и ни в какую не хотел принимать новые игрушки. Однажды он подобрал с пола случайно оброненный бумажный лист и принялся рвать его на маленькие кусочки.

Казалось, будто он прислушивается к звуку, который издавала рвущаяся бумага, и это было единственным, что могло успокоить его во время капризов. Другие игрушки он очень долго отвергал, выбрасывал их из манежа или же просто не обращал на них никакого внимания. Но больше всего ему нравились уличные прогулки. Он с удовольствием много ходил, внимательно рассматривая все вокруг. Недалеко от нас проходила железная дорога, и постоянно, в течение трех лет, он нас туда тянул, чтобы посмотреть на проносящийся мимо поезд, это доставляло ему особое удовольствие. Игрушки его по-прежнему не интересовали. Но мы начали обращать внимание, что он стал выкладывать на полу в ряд счетные палочки; при этом сын негромко гудел и раскачивался из стороны в сторону. Если мы пытались присоединиться к его игре, расстраивался. И тут нас осенило: это же игра в поезд! Сразу же купили сыну детскую железную дорогу. Как он этому обрадовался! Но главное то, что он с первого раза пустил нас в свою игру, позволял предлагать ему новые детали, а потом и сам увлеченно строил. Палочки как будто перестали существовать, ими он не играл больше. Мы очень рады, что смогли понять своего малыша. В дальнейшем ему стали нравиться и другие игры, причем он охотно играл и с нами, и со своей сестричкой».

Важно отметить, что в приведенном случае родители не навязывали свои варианты и условия игры, не пытались настаивать на своем, а действовали исключительно в интересах ребенка, пытались подметить и понять, что больше всего его привлекает и в чем суть этой привязанности.

У каждого маленького аутиста есть, образно говоря, свой «поезд», и задача воспитателя – его отыскать.

У некоторых детей с аутистическим спектром развития расстройства возникают крайне тяжелые формы: им трудно сосредоточиться, зачастую они лишены речи и способности к какой-либо целенаправленной деятельности. О сюжетной игре с такими детьми говорить не приходится. Поэтому задача ставится по-другому: развивать не способность к игре, а зачатки совместной двигательной активности, установить с ребенком элементарный тактильный

контакт посредством простейших действий: например, разложить по цветам мозаику, нанизать на разные палочки колечки различных размеров и т.д.

Такую деятельность необходимо также совместить с системой поощрения. Но действовать нужно деликатно, используя только те способы, которые нравятся ребенку. К примеру, не следует ребенка гладить по голове, если он не выражает при этом признаков удовольствия, возможно, ему больше хотелось бы полакомиться кусочком печенья или конфеткой (с разрешения родителей), сопровождая поощрение соответствующей эмоциональной оценкой: «Молодец!», «Как хорошо у тебя получается!» и т.д.

Важна не сама фраза, а ее эмоциональный заряд. Ребенок должен почувствовать, что с вами ему лучше, что вы являетесь источником приятных ощущений и впечатлений. В конечном итоге он начнет придавать вашим словам и вам самим особое самостоятельное значение. На этой основе уже легче будет создавать более тесную форму контакта, пытаться развивать деятельность ребенка.

По мере взросления ребенка его отношения с окружающими становятся все более странными. Из-за этого «маленький принц» остается психологически изолированным от общества, он не интересуется играми, которые так любят его ровесники. В тяжелых случаях такие дети могут даже не замечать, что рядом присутствуют другие люди. Тем не менее – это не повод сдаваться.

Конечно, у нас есть своя программа, по которой мы работаем с детьми. Есть режим. В группе продленного дня мы не только играем, но и учимся, обедаем, гуляем, обслуживаем себя, познаем мир во всех его проявлениях. И это не менее важные составляющие работы, чем игра. Однако именно игра становится тем ключевым моментом, который помогает снять напряженность.

Шашки, пазлы, рисование, работа с природными материалами - я никогда не навязываю ребенку игру, в которую он будет играть. Это акт доброй воли, тот самый «поезд», где у ребенка есть свое комфортное

состояние. Кто-то объединяется в группы, кто-то сам собирает пазлы, рисует...

Дети с аутистическим спектром развития очень любят музыку, могут иногда подпевать. Рисование дается с трудом из-за нарушений моторики, но все равно надо продолжать занятия. Легко и быстро учатся работать с компьютером, так как буквы и цифры означают для них знаки, которые отвечают последовательности их мышления. Увеличивать время занятия надо постепенно, иначе быстрая утомляемость вызовет бурную реакцию.

У многих аутистов, как детей, так и взрослых, может выработаться своеобразный «ритуал». Например, такому человеку, чтобы помыться в ванне, каждый раз нужен определенный объем воды, точная ее температура, одни и те же полотенце и мыло, которыми пользовался ранее. При любой попытке помешать аутисту он может наброситься с кулаками. Если оставить ребенка одного, он часами может выполнять одни и те же действия, например, включать и выключать свет (внимание больных с синдромом «маленького принца» наиболее привлекают предметы, которые можно вращать, поворачивать, открывать, закрывать). Именно поэтому желательно воссоздавать его любимую обстановку: рабочее место с пазлами на столе, коробка с кубиками под стопкой учебников. Это может быть «мелочь», но она успокаивает воспитанника, и это – главное.

В работе с детьми с аутистическим спектром развития получается все не сразу, но так и должно быть. Скорее всего придется столкнуться с проявлением негативизма, агрессии, плачем и криком. В таких случаях нельзя терять твердости и настойчивости, тогда результаты принесут радость и детям, и родителям, и воспитателям.

После проведенной системы занятий поведение детей постепенно становится упорядоченным: они перестают сбрасывать предметы на пол, понимают, для чего нужен дидактический материал, могут поднять упавшие предметы и дать взрослому. Более того, они адекватно реагируют на похвалу и запрет, проявляют интерес к совместной деятельности.

Например, один ребенок активно вступает в диалог с педагогами и членами семьи, интересуется новыми игрушками, книгами, сам выбирает из предложенного материала то, что хочет. А другой старается соблюдать правила в настольных играх, например, при игре в лото, домино. У ребенка сформировались начальные навыки ролевой игры, он может уложить мишку спать, полечить животное и накормить его.

В заключение перечислю принципы, которые я использую при организации работы с детьми:

- свобода выбора ребенка;
- многообразие игр на выбор;
- своя зона комфорта;
- система поощрения. Для каждого ребенка свой вариант, но всегда – поддерживающие слова, эмоциональный заряд.

Все эти принципы лежат в основе развития детей с аутистическим спектром развития. Среди них встречаются одаренные, даже гениальные дети. Важно своевременно выявлять способности и развивать ребенка в определенном направлении.

Важно знать, что ребенок, больной аутизмом, как все дети, показывает свою любовь и привязанность к людям, которые заботятся о нем. Однако способ выражения этих чувств отличается от обычного.

Литература;

1. Аршатская О.С. Психологическая помощь ребенку раннего возраста при формирующемся детском аутизме // Дефектология. 2005. № 2.
2. Владимирова Н. Не от мира сего? // Семья и школа. 2003. № 9.
3. Додзина О.Б. Психологические характеристики речевого развития детей с аутизмом // Дефектология. 2004. № 6.
4. Иванова Н.Н. Как узнать аутизм? // Дефектология. 2002. № 2.
5. Красноперова М.Г. Предпосылки аутизма // Психиатрия. 2003. № 5.

6.Сарафанова И. Консультации специалистов Института коррекционной педагогики РАО // Московский психотерапевтический журнал. 2004. №1.

7. Хаустов А.В. Исследование коммуникативных навыков у детей с синдромом раннего детского аутизма // Дефектология. 2004. № 4.

Адаптация ребенка с расстройствами аутистического спектра в рамках школьного обучения

Севидова Юлия Владимировна

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Школа для
обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» г. Мичуринска
Тамбовской области*

Я работаю социальным педагогом в МБОУ «Школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», где обучающиеся являются, в том числе, дети с расстройствами аутистического спектра. Так как я работаю социальным педагогом в школе, в мои обязанности входит развитие адаптивных, коммуникативных и когнитивных навыков общения у детей с аутизмом, а также формирование жизненных компетенций и творческого потенциала.

К нам в школу поступил мальчик 7 лет с диагнозом РАС, который обучается по адаптированной основной образовательной программе основного общего образования для детей с умственной отсталостью (легкой степени адаптированной для детей с расстройствами аутистического спектра), (вариант 1). Мальчик плохо шел на контакт, с чужими (с сотрудниками школы) практически не разговаривал. И моя цель стала наладить контакт и раскрыть творческий потенциал ребенка.

Как проходила адаптация.

Я каждый учебный день приглашала мальчика к себе в кабинет и предлагала разные игры и игрушки, также в кабинете были созданы для оптимального контакта и устранения раздражения, в начале каждого занятия необходимо не просто создать уютное и спокойное пространство, снизив шум и яркий свет, которые могут вызывать беспокойство и неприятные ощущения, но и организовать привычную для ребенка мебель - стул и парту. Это имело огромное значение. Только после соблюдения этих правил можно было приступать к занятию по налаживанию контакта.

Ребенок по началу неохотно шел на контакт и так продолжалось несколько месяцев. Таким образом я заполучила его доверие и ребенок начал раскрываться, он охотно разрешал брать себя за руку, но все еще не разговаривал, а цель была, чтобы ребенок начал разговаривать с «чужими» людьми, кроме родственников. После того как я заслужила доверие ребенка, ежедневными прогулками за руку в кабинет и обратно, а в кабинете ребенок играл в развивающие игры и игрушки. Я перешла ко второму этапу – это раскрытие творческих способностей, а точнее чтобы ребенок выучил стихотворение и мог его рассказать на школьной линейке, при большом количестве людей. По приходу в кабинет ребенок сначала играл в уже знакомые игры и игрушки, затем я предлагала книги, которые читали вместе. Я читала ему стихотворения и показывала иллюстрации, что положительно сказывалось на восприятии материала. Ответная реакция была хорошей, ребенку очень нравилось. И по истечению нескольких месяцев мы начали заучивать маленькое четверостишие. Как оказалось память у ребенка хорошая. После того как мы выучили стихотворение. Настал этап постепенного рассказа его другим людям. Мы начали с малого. Первым кому мы рассказали стихотворение - была его учительница. После мы начали увеличивать число педагогов, так как ребенок занимался еще с педагогом- психологом, учителем-логопедом. И вот настал момент, когда в школе начали проходить Новогодние утренники. Ребенок в сопровождении меня и учителя-предметника подошел к незнакомому человеку – это был Дед Мороз и рассказал небольшое стихотворение.

Таким образом, работа на занятиях с обучающимся с РАС была выстроена с обязательным учетом индивидуальных предпочтений и особенностями.

Развитие коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра на примере простых сенсомоторных игр

Сергеева Татьяна Владимировна, Киселева Мария Вячеславовна

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение

«Детский сад № 2 «Аленушка»

Основная проблема детей с расстройствами аутистического спектра (РАС), которая мешает им осваивать навыки и адаптироваться к миру, мешает учиться у взрослых – это социальная слепота, это недостаток способности и интереса для вовлечения их в совместную деятельность. Дети с РАС в большинстве случаев демонстрируют отсутствие интереса во взаимодействии с другими людьми.

Социальное и эмоциональное развитие детей с РАС, предшествует и помогает их когнитивному развитию.

Ребенка с РАС нужно заинтересовать в другом человеке, научить получать от него удовольствие и понимать азы социального взаимодействия.

Самыми эффективными инструментами для этого являются игра и эмоции, умение их распознавать, выражать и организовывать свое поведение на их основе. Но часто родители и специалисты оказываются в тупике, так как не представляют, во что играть с ребенком.

Игры, в которые обычно играют дети, представляют из себя определенную последовательность, которая отражает этапы личностного развития ребенка, условно разделены на три большие группы в соответствии с тремя основными линиями развития отношений в жизни человека

Игровые группы:

- отношения с миром людей, начало формирования отношений с близкими, с окружающим миром и обнаружение себя через диалог с ними.
- отношения с миром предметов, освоение физического пространства и формирование границ с миром. Появление своего «собственного».
- отношения с собой, осознание собственного мира эмоций и

желаний, своего внутреннего мира, освоение систем взаимосвязей, появление регуляции собственного поведения на основе правил.

Социальные отношения – это наименее развитая сфера детей с РАС, остановимся на самых простых играх с которых надо начинать взаимодействие с ребенком с РАС.

Начинать играть нужно с простых сенсомоторных игр, содержанием которых является активное движение и получение разнообразных ощущений. Первые игры должны быть самыми простыми, так как они направлены на формирование у ребенка желания вступать со взрослым в контакт и дают опыт позитивного взаимодействия – без требований, без руководящего контроля.

Игры лицом к лицу

Цель: привлечь внимание к лицу взрослого, установить эмоциональный контакт.

Результат. Появляется зрительный и эмоциональный контакт, ребенок может некоторое время смотреть на лицо взрослого и прислушиваться к звукам, которые тот издает; может протягивать руки к лицу взрослого и дотрагиваться до разных частей лица; может начать повторять за взрослым звуки, интонацию, мимику; появляется положительный опыт общения с другим человеком на близком расстоянии.

Эмоциональные игры

Цель: развитие взаимодействия между ребенком и взрослым, ребенок начинает проявлять инициативу в общении.

Результат: ребенок все чаще проявляет инициативу в этих играх и в разговоре, увеличиваются по времени отдельные интеракции, ребенок осваивает такие средства коммуникации: взгляд, мимика, звуки, движения рук и ног, различные эмоции (радость, удивление, спокойноесосредоточение).

Игры на взаимодействие

Цель: ребенок – активный инициатор взаимодействия.

Результат: теперь инициатором выступает ребенок: убирает руки взрослого от его лица, снимает платочек с лица взрослого – активно ищет взрослого; снимает платочек со своего лица – активно себя предьявляет.

Правила организации простых сенсомоторных игр:

Игра совместная, это значит, что результат игры может быть достигнут только вместе. Без взрослого ребенок не сможет получить ощущения такой же интенсивности, как вместе с ним. Например, нельзя в одиночку играть в догонялки.

В игре нет игрушек. Они все спрятаны. Игровое пространство максимально пустое. Однако в игре могут применяться атрибуты, например, одеяло, кресло-мешок и другие.

В игре есть кульминация - это максимально яркая, эмоционально насыщенная точка в игре, это действие, которым игра заканчивается. Содержанием кульминации является ощущение, которое нравится ребенку. Для того чтобы понять, какие ощущения нравятся ребенку, нужно внимательно за ним понаблюдать – предпочитаемые ощущения он будет постоянно пытаться получить, насытиться ими.

Игра короткая, длится 5-15 секунд, это время проведения одного эпизода игры, от начала до кульминации. Эпизоды могут (и должны для достижения эффекта) повторяться.

Опора на действия, а не на слова. Взрослый ничего не объясняет ребенку, все должно быть понятно из пространства, поз и действий. Инструкции в игре быть могут, но они сопровождают действия и являются дополнительными по отношению к ним. После 1-2 повторений игра должна быть понятна, даже если взрослый не будет при этом ничего говорить.

Вознаграждение за игру находится внутри игры, т.е. в качестве вознаграждения выступает кульминация. Внешнее вознаграждение, например, еда или доступ к значимому предмету, не используется.

Уровень сложности игры для ребенка никогда не превышает степень его удовольствия от игры в целом и кульминации, в частности. В самом начале

игра не должна требовать от ребенка ничего, кроме его внимания к действиям взрослого.

После завершения игры (ее эпизода, после кульминации) взрослый организует ситуацию, в которой ребенок может своим поведением показать, что он хочет повторить игру еще раз. Рекомендуется для организации ситуации повтора вернуться в место и принять позу, с которых игра начиналась. Это должно сделать для ребенка понятным намерение взрослого играть в ту же игру еще раз. Необходимо выдержать паузу и дождаться реакции ребенка. Если она есть, например, ребенок пришел к взрослому в точку начала игры, подал руки/ноги, то такие действия распознаются как согласие. Если ребенок не реагирует: не подходит к взрослому, не фокусирует на нем свое внимание, отвлекается, начинает заниматься своими делами – такая реакция трактуется как отказ от повтора. Игру стоит закончить.

Игра каждый раз повторяется одинаково. Используются одни и те же слова, жесты, позы, пространственное расположение (начало и конец игры всегда в одних и тех же точках). Изменения вводятся без спешки и по одному.

Взрослый ведет себя эмоционально: интенсивная мимика, яркие интонации, крупные движения.

Таким образом, используя простые сенсомоторные игры, можно достичь следующих результатов: ребенок начинает смотреть в глаза, позволяет прикасаться к себе и сам касается других, развивается имитация, развивается разделенное внимание, ребенок следит за взрослым, ему интересно, что он делает, ребенок сам инициирует игру и начинает привлекать для этого других взрослых, ребенок учится ждать, соблюдать правила, нежелательное поведение проявляется реже, ребенок вам больше доверяет.

Литература:

1. Захарова, И. Ю., Моржина, Е. В. Игровая педагогика: таблица развития, подбор и описание игр. – М.: Теревинф, 2018.
2. Лисина В.М. Общение, личность и психика ребенка.- М.: МПСИ; Воронеж: НПО МОДЭК, 2007.