|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **Фонд поддержки детей,**  **находящихся в трудной жизненной ситуации** |  |

**Департамент образования и науки Курганской области**

**Государственное бюджетное учреждение**

**«Центр помощи детям»**

**КОМПЛЕКСНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ**

**ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ**

**АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

II ОБЛАСТНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ

КОНФЕРЕНЦИИ

г. Курган,

2018 год

**Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. Организация помощи, дифференциальная диагностика, коррекционные подходы. Сборник материалов II областной научно-практической конференции /** Сост. Галеса Н.В. - ГБУ «Центр помощи детям», Кузнецова Ю.Н. - ГБУ «Центр помощи детям». – Курган, 2018. – 126 с.

*Сборник материалов содержит статьи и тезисы участников выступлений II областной научно-практической конференции «Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. Организация помощи, дифференциальная диагностика, коррекционные подходы» (г.Курган, ноябрь 2018 г.). Материалы освещают проблемы организации комплексного сопровождения детей с РАС в Курганской области, описывают существующие технологии, модели и подходы к организации образования и коррекционной помощи детям с РАС.*

*Сборник адресован специалистам, решающим широкий спектр вопросов, связанных с комплексным сопровождением детей с РАС, и родителям, воспитывающих детей с аутизмом.*

**Составитель:**

Галеса Н.В., педагог – психолог ГБУ «Центр помощи детям», Кузнецова Ю.Н., педагог – психолог ГБУ «Центр помощи детям».

**СОДЕРЖАНИЕ**

1. *Авдеева Е. С., Антипина Т.А.*

Обучение детей с расстройствами аутистического спектра графомоторным навыкам и изобразительной деятельности………………………………………………………6-8

1. *Бабкина Ю.А.*

Методика «Личный букварь». Знакомство с буквами для детей с расстройствами аутистического спектра…………………………………………………………….……..8

1. *Бабкина Ю.А.*

Подготовка к школьному обучению детей с расстройствами аутистического спектра…………………………………………………………………………...……….10

1. *Волкова С.Д.*

О формах работы логопеда с детьми с РАС в условиях дневного стационара психоневрологической больницы ………………………………………………...........14

1. *Воронина О.М.*

Особенности проведения логопедической ритмики для детей с расстройствами аутистического спектр....*…….………………………………………………………………….*19

1. *Галеса Н.В.*

Использование технологии расписания для ребёнка с расстройствами аутистического спектра………………………………………………………………….22

1. *Ионина Л.В.*

Уроки человечности. Аутизм…………………………….…………………………..........25

1. *Колесникова Л.А*

Формирование фразы у ребенка с РАС………………………….………………..............28

1. *Колмакова Н.В.*

«Развитие речи у детей с расстройствами аутистического спектра……………………………………………………………………….……………..34

1. *Константинова Ю.А.*

Развитие познавательных способностей у детей с расстройствами аутистического спектра через игру……………………………………………………………………….39

1. *Кривощекова Н.М.*

Использование дидактических игр. «Последовательность действий» и «Режим дня» в коррекционной работе с детьми с расстройствами аутистического спектра в условиях кабинета коррекционной терапии «Маршрут доверия» (из опыта работы учителя-дефектолога).………………………………….………………………………41

1. *Кряжев А.В.*

Реализация образовательной области «Физическое развитие» для детей дошкольного возраста с РАС……………………………………………………….......44

1. *Кузнецова А.А.*

Особенности психокоррекционной работы с детьми раннего детского аутизма и с расстройствами аутистического спектра в условиях Курганской областной психоневрологической больницы……………………………………………………...47

1. *Нестерова Е.А.*

Система работы с семьями, воспитывающими ребенка с расстройствами аутистического спектра……………….……………………………………....…………53

1. *Никишина И.В., Никишина И.С.*

Раскрытие дополнительных возможностей реабилитации детей с расстройством аутистического спектра посредством анималотерапии…...................................……..56

1. *Романова М.А.*

Картотека игр с песком с детьми аутистами…………………………..……….............59

1. *Сенцова Т.А.*

Корректирующие компьютерные программы для ребенка с РАС…………………...63

1. *Симанова А.В.*

Как играть с ребенком – аутистом?…………………………………………….…........66

1. *Смирнова И.В., Кнейс О.А.*

Мы с ними (из опыта работы по сопровождению детей с расстройствами аутистического спектра)…………………………………………………..…………….72

1. *Соловьева Т.И.*

Глинотерапия - это чудесный медиум для детей с аутизмом..……………………….75

1. *Сорокин И.С.*

Из практического опыта решения проблем при обучении ребенка с РАС……………………………………………………………………………………….77

1. *Софич О.П.*

Фототерапия в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра…………………………………………………………………………................81

1. *Теребенина Ю.А.*

Использование сенсорной комнаты в работе с детьми – аутистами……………......................………………………………….………………….85

1. *Федорова Н.П.*

Особенности включения ребенка с расстройствами аутистического спектра в групповые занятия……………………………………………………...……..……........89

**Обучение детей с расстройствами аутистического спектра графомоторным навыкам и изобразительной деятельности**

Авдеева Елизавета Сергеевна, учитель начальных классов ГКОУ «Курганская специальная (коррекционная) школа № 8», Антипина Татьяна Александровна, учитель начальных классов ГКОУ «Курганская специальная (коррекционная) школа № 8»

В статье рассматриваются методы формирования графомоторных навыков и изобразительной деятельности у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Кроме этого представлен категориальный аппарат по теме и особенности характерные для РАС.

*Ключевые слова:* расстройство аутистического спектра, РАС, изобразительная деятельность, графомоторные навыки.

Аутичные дети часто имеют не только речевые расстройства и нарушения поведения, но и проблемы с координацией движений мелкой моторики. Графомоторные навыки являются одними из самых функциональных навыков, которым нужно обучить аутичного ребенка. В отсутствие данных навыков, ребенку будет сложно интегрироваться в детском саду или в школе, и возможностей для успешной инклюзии у ребенка будет меньше.

Графомоторные навыки, по определению Т. С. Комаровой, — это определенные привычные положения и движения пишущей (рисующей) руки, позволяющие изображать знаки и их соединения [1, с. 56-59].

Расстройство аутистического спектра (РАС) - спектр психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жёстко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов [3, с. 58].

Для расстройств аутистического спектра характерен целый комплекс психических и поведенческих расстройств. Особенно ярко аутизм проявляется в следующих областях:

1. речь и коммуникация;
2. социальное взаимодействие;
3. воображение, эмоциональная сфера.

Проявление этих особенностей развития в той или иной мере определяет специфическую картину развития при РАС. Данные особенности могут проявляться в разной степени, форме и комбинациях, а также сочетаться с нарушениями когнитивной сферы ребенка.

Вследствие недостаточного развития крупной и мелкой моторики, дети затрудняются в выполнении заданий, для которых необходимы данного вида навыки. Ребенок избегает задания, требует постоянной подсказки взрослого или работают только по методике «рука в руке». В данной ситуации мы должны формировать не только мелкомоторный праксис, но и положительную реакцию на задания такого рода. При этом важно помнить, что закрепление негативной реакции недопустимо.

Методы формирования:

1. Метод «От наибольшей до наименьшей» (most-to-least).

Обучающемуся дается заранее частично раскрашенная работа. На первом этапе он должен выполнить 10% работы, на втором – 50%. В ходе работы постепенно увеличивается объем выполняемого до полного самостоятельного раскрашивания.

Плюсы метода в том, что даже при раскрашивании работы на 10% ребенок в конце задания видит законченный результат своей работы.

1. Метод физической подсказки.

Этот метод направлен на продолжительность выполнения действий. Ребенку дается задание: «Пока я считаю до 5, ты рисуешь (пишешь, раскрашиваешь). Как только я говорю 5 – ты прекращаешь». Далее время выполнения задания увеличивает до 20. Постепенно физическая подсказка убирается, а время отсчитывается на песочных часах.

1. Метод копирования и перерисовывания, через упражнения на имитацию.

Перед учителем и учеником лист бумаги одинакового формата. Учитель проводит линию и говорит: «Сделай так». Ребенок на своем листе должен провести такую же линию. Если он затрудняется, можно прибегнуть к физической подсказке – нарисовать линию рукой ребенка. Таким образом, ребенок учится проводить сначала одиночные линии, затем линии в разнообразном направлении: горизонтальные, вертикальные, по диагонали. На последнем этапе рисуем простые фигуры (домик, солнышко, елка).

1. Метод «Соединение по точкам».

Аутичные дети часто затрудняются в выполнении соединения по точкам. Ребенок не видит конечную точку, не может довести до нее линию. С этой целью можно использовать упражнения с лентами. Ребенок будет соединять точки не карандашом, а с помощью ленты. После того как он нашел конечную точку и проложил путь лентой, следует задание провести по ней пальцем. Таким образом, ребенок постепенно переходит к выполнению более сложных заданий, таких как выкладывание лентой простых рисунков [2, с. 107].

Представленные выше методы работы по формированию графомоторных навыков и изобразительной деятельности помогут преодолеть поведенческие и познавательные особенности ребенка, следовательно, сделать процесс обучения более продуктивным.

*Список литературы*

1. Авсюкевич Н. И., Башкатова И. А. Формирование графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ТНР // Вопросы дошкольной педагогики. — 2017. — №3. — С. 46-49. — URL https://moluch.ru/th/1/archive/63/2478/ (дата обращения: 02.11.2018).
2. Делани Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом: эффективная методика игровых занятий с особыми детьми / Тара Делани: пер. с англ. В. Дегтяревой; науч. Ред. А. Анисимова – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. – 272 с.
3. Дефектологический словарь: В 2 т. / Под ред. В.Гудониса, Б.П.Пузанова. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2007. – Т. 1. – 808 с.

**Методика «Личный букварь».** **Знакомство с буквами для детей с расстройствами аутистического спектра**

Бабкина Юлия Александровна, учитель – дефектолог

ГБУ «Центр помощи детям»

В данной статье рассматривается методика обучения глобальному чтению детей с РАС «Личный букварь», в результате которой ребенок будет знать все буквы и может непроизвольно прочитывать отдельные слова.

*Ключевые слова:* альбом, последовательность работы с буквой, буква «Я».

Букварь – первая книга, на материале которого формируются предпосылки осмысленного чтения. Традиционный букварь охватывает достаточно большой круг познавательных тем, понятных и интересных обычному ребенку (овощи, фрукты, посуда, животные), но даже при удачном сочетании речевого и наглядного материала букварь не всегда затрагивает интересы аутичного ребенка. Традиционный букварь чаще всего никак не связан с его избирательными пристрастиями (например, жизнь пиратов и роботов, их борьба за выживание).

Использовать стереотипные интересы аутичного ребенка или его интерес к буквам, как к абстрактным знакам, которые могут быть элементами орнамента или коллекции, недопустимо при обучении. В этом случае происходит поощрение склонности аутичного ребенка к аутистимуляции, и отработанные навыки чтения и письма ребенок может использовать только в русле своих сверхценных интересов, а не для познания окружающего мира.

Создавая «Личный букварь», педагог максимально связывает обучение с личным жизненным опытом ребенка, с ним самим, его семьей, самыми близкими людьми, с тем, что происходит в их жизни. Такой путь сделает обучение аутичного ребенка осмысленным и осознанным.

Создание «Личного букваря».

Изучение начинается с буквы «Я», а не «А», и ребенок вместе с взрослым приклеивает под буквой «Я» свою фотографию.

Изучение первой буквы «Я» и, одновременно, слова «Я», позволяет ребенку «идти от себя», вместо привычного «мы», «ты», «он», «Миша хочет». Создавая букварь как книгу о себе, от своего имени, от первого лица, ребенок скорее осмысливает те предметы, события, отношения, которые значимы в его жизни.

Затем ребенку необходимо усвоить, буква «Я» может встречаться в других словах, в начале, середине, конце слова. Педагог подсказывает ребенку подходящие слова, показывает картинки, но какие из них оставить в альбоме дело его личного выбора.

После изучения «Я» изучаются буквы имени ребенка. Когда буквы имени пройдены, взрослый вместе с ребенком подписывает его фотографию: «Я» (имя ребенка). Затем изучались буквы «М» И «А». Последовательность изучения букв «М», «А» и мамина фотография в альбоме с подписью «мама» непроизвольно подводит ребенка к прочтению слова «мама», вместо абстрактного слога «ма».

Для того чтобы избежать присущей аутичному ребенку стереотипности, необходимо придумывать как можно больше слов, на изучаемую букву. Если изучать букву на одном примере, есть опасность, что ребенок будет соотносить её только с одним конкретным словом.

Например: изучая букву «М», педагог вместе с ребенком приклеивает в альбом фотографию мамы, рисует «лампу» и «дом». Подписывает картинки и объясняет ребенку, что буква «М» может быть в начале, середине и конце слова.

Наглядность важна для аутичного ребенка больше, чем для любого другого, в связи с преобладанием у него зрительного восприятия над слуховым. Поэтому очень важно любую устную инструкцию, устное разъяснение дополнить рисунком, картинкой, фотографией.

Изучение буквы «П» ребенок осваивал в слове «папа» и двух словах, в названии которых «П» встречается в середине и в конце слова. К изученным ранее буквам «Я», «М», «А» буквам имени ребенка добавлялись буквы, из которых состоят имена мамы, папы, родных. Затем изучались оставшиеся буквы, согласно гласным звукам. Введение в букварь оставшихся букв, в каждом случае индивидуально, так как задается необходимостью моментального введения новой буквы в знакомое, интересное ребенку слово.

Последовательность работы в букваре.

На первом занятии в альбоме, который называется «Мой букварь», педагог на глазах у ребенка делает «рабочую заготовку». В верхнем левом углу листа рисуется «окно» для буквы, рядом с ним справа – 3 линейки для её написания (печатными буквами). В нижней половине листа очерчивалось 3 «окна» для рисунков предметов, в названии которых есть данная буква. Такая «заготовка» помогала организовать внимание ребенка в течение занятия.

Хорошо известно, что аутичный ребенок легче воспринимает информацию и быстрее справляется с заданием, если все, необходимое для его выполнения находится в поле зрения ребенка. На каждой странице букваря осваивалась новая буква. Сначала педагог писал эту букву сам, комментируя написание: «Палочка, кружочек, ножка – получилась буква «Я». Слитное написание всех элементов буквы комментировалось и отрабатывалось педагогом в момент её освоения. Затем педагог писал несколько букв на первой линейке и просил ребенка их обвести. Если ребенок затруднялся обвести букву, использовался прием «рука в руке». На второй линейке ребенок писал буквы по точкам, на третьей самостоятельно.

Важно! Перед ребенком не стояла задача написать три линейки новой буквы на занятии. Часть задания выполнялась на уроке, остальное ребенок дописывал дома.

Как только ребенок написал несколько букв самостоятельно или сделал это с помощью взрослого, педагог называл три слова, в названии которых изучаемая буква встречалась в начале, в середине и конце слова. Важно не просто нарисовать с ребенком предмет на нужную букву, а придать ему какие – то черты, которые связывали этот предмет с личным опытом ребенка. Помимо этого комментарий педагога должен быть направлен на расширение представлений ребенка о свойствах и качествах предметов. Последовательное рисование предметов в каждом из трех окон позволяло сразу показать ребенку место нужного слова на листе. Здесь, как и во многих других случаях использовалась визуальное, а не речевое объяснение. Подписывание рисунков словами формировало интерес аутичного ребенка к письменной речи. В конце занятия проговаривалось все, чему он сегодня научился. На первых занятиях педагог делает это от единого с ребенком «общего» лица - «Мы», сопровождая рассказ показом страницы букваря. Это закрепляет в памяти ребенка последовательность выполнения заданий на занятии, что в последствие помогает самостоятельно планировать свои действия. Когда все буквы алфавита были пройдены, «Мой букварь» становится любимой книгой аутичного ребенка. И с этого момента учитель может использовать на занятиях и традиционный букварь. Он уже не вызывал у ребенка тревогу, напротив, он начинал предъявлять к нему познавательный интерес.

*Список литературы*

1. Лаврентьева Н.Б. Подготовка к школьному обучению детей с аутизмом. Диссертация, 2008. – 289 с.
2. Никольская О.С. Проблемы обучения аутичных детей // Дефектология, 1995г, №7. С.10-16.
3. Ульянова Р.К. Проблемы коррекционной работы с аутичными детьми// Педагогический поиск, 1999, №9 , С.11-12.

**Подготовка к школьному обучению детей с расстройствами аутистического спектра**

Бабкина Юлия Александровна,

учитель – дефектолог ГБУ «Центр помощи детям»

Данная статья содержит рекомендации по организации учебного пространства с учетом образовательных потребностей детей с РАС.

*Ключевые слова:* образовательные потребности, организация пространства, стереотипность, предсказуемая среда.

Подготовка к школе детей с РАС строится с учетом их особых образовательных потребностей.

При определении особых образовательных потребностей аутичных детей мы опираемся на концепцию Виктора Васильевича Лебединского, Клары Самойловны Лебединской, Ольги Сергеевны Никольской, которые связывают расстройства аутистического спектра, в первую очередь с нарушениями аффективной сферы. Авторы описывают особые патологические условия, в которых происходит психическое развитие ребенка с РАС: стойкое сочетание двух факторов – нарушение активности и снижение порога аффективного дискомфорта. Это проявляется в нарушении тонуса, слабости побуждений и исследовательской активности, быстрой утомляемости, истощаемости и пресыщаемости в произвольной деятельности, в преобладании негативных ощущений. Специфика функционирования психической системы при РАС заключается в том, что первоочередной задачей становится не развитие активных форм контакта с миром, а развитие средств защиты от него. Такие защиты проявляются в виде аутистимуляций, стереотипий, протестных реакций, повышенной ранимости и тревожности, наличие сверхценных идей.

Исходя из особенностей психологической структуры детского аутизма, вытекают следующие **образовательные потребности:**

1. **Организация произвольного внимания и поведения.**
2. **Развитие смыслообразования** – сужение либо отсутствие контактов у детей с РАС приводит к отсутствию эмоционального осмысления собственной жизни. Такой ребенок ориентируется на внешние сенсорно значимые или формальные признаки предметов. Интерес у ребенка с РАС вызывают только собственные сверхценные идеи. Исходя из этого, очень важно придавать значимость школьному обучению, стимулировать и поощрять желание стать учеником, формировать осмысленное обучение.
3. **Формирование способности самостоятельно планировать свою деятельность и речь –** ребёнок с данными расстройствами может хорошо справляться с заданием, если оно требует одномоментного решения: например «Исключение 4 – го лишнего». Дать развернутое объяснение своим действиям для них сложно, это объясняется отсутствием внутреннего планирования. Поэтому реализация этой задачи заключается в обучении ребенка самостоятельно строить цепочку действий, для выполнения заданий.

**Формирование предпосылок учебного поведения.**

* Установление контакта с родителями и формирование у ребенка адекватного отношения к учителю.
* Изучение данных истории развития – группа (вариант) аутизма, особенности эмоционального, когнитивного, речевого развития. При определении варианта аутизма мы опираемся на классификацию О.С.Никольской.
* Беседа с родителями - о чем любит слушать и рассказывать, что интересует, какие книги, игрушки, игры, передачи, какие предметы вызывают особый интерес, чем предпочитает заниматься самостоятельно, что любит и может делать с взрослым. Как избежать дискомфорта, чем стимулировать интерес ребенка к взаимодействию
* Наблюдение за поведением - определить сферу интересов – мотиваторы и круг предметов и занятий, вызывающих дискомфорт – блокаторв. Мотиваторы помогут избежать дискомфорта, стимулировать интерес к взаимодействию, удержать продуктивность ребенка, а также переключить, если ребенок «ушел» в аффективное поведение, например: мы узнаем от родителей, что ребенок любить собирать пазлы или играть с цифрами, тогда на первое занятие подбираем именно такой материал. Блокаторы – это все те негативные факторы, которые могут спровоцировать аффективное поведение, например: прикосновения, громкий звук, неудобное положение, предъявление завышенных требований к ребенку, излишняя настойчивость со стороны педагога.

Исходя из интересов ребенка и возможностей ребенка, педагог подбирает средства для привлечения внимания.

**Важно помнить**, что стереотипность свойственная аутичному ребенку проявляется отчасти в том, что каждого человека, который с ним занимается, ребенок воспринимает только в одной роли, и вступает с ним во взаимодействие только на «привычной» территории.

**Исходя из этого, устанавливать контакт и развивать взаимодействие надо сразу в пределах той учебной комнаты, где ребенок будет заниматься в дальнейшем.**

Если педагог предлагает провести первую встречу в игровой комнате или комнате психолога. Тогда у ребенка сложиться устойчивый стереотип, что с вами можно только играть или заниматься только в условиях этого помещения.

**Условия успешного взаимодействия.**

1. Комфортная и предсказуемая среда – это прежде всего знакомая, безопасная среда, предсказуемая ситуация знакомства. Для того чтобы обеспечить условия комфортного взаимодействия родитель, например, рассказывает ребенку куда они пойду завтра. Описывает маршрут, называет ребенку знакомые ему места, считают, сколько остановок надо проехать, а если маршрут ребенку незнаком, можно вместе с ребенком нарисовать «карту», и указать на ней места мимо которых вы будите проезжать). Со стороны педагога – это отсутствие давления, настойчивых требований, излишней активности. Часто аутичный ребенок не сразу заходит в учебную комнату. Он заглядывает в нее из коридора, «крутится» возле двери. В этом случаи не надо настаивать, пытаться организовать его поведение. Лучше разложить на столе игрушки, коробочки с различными играми и предложить ребенку самому выбрать то, что ему интересно.
2. Ориентация на интересы ребенка
3. Эмоционально – смысловой комментарий – фиксация на приятных, эмоционально значимых для ребенка деталях, придание некоего смысла его действиям, даже если они выглядят нелепо (бег по комнате, сидение под столом, хлопанье дверью и т.п) педагог с помощью комментария придает им смысл, например: «Ты так хорошо бегаешь, а интересно сможешь ты постоять на одной ноге или присесть».

**Педагог включается в обсуждение той темы, которая актуальна для ребенка (будь – то выдуманные персонажи или несуществующая планета) вносит дополнения, эмоционально комментирует детали.**

**Формирование учебной мотивации.**

Включает в себя не только познавательный мотив, но и стремление «быть учеником» и осмысленное отношение к оценке. Хорошо если до начала подготовки к обучению ребенок прошел этап занятий с психологом. Такой ребенок менее стереотипен, он готов к взаимодействию с другими взрослыми и к усвоению новой информации. Если мы имеем дело с ребенком, который не прошел этап игровых занятий, то мы, хотя бы отчасти пытаемся заполнить этот пробел. На этапе формирования учебной мотивации очень важна работа родителей, которые постоянно подкрепляют и стимулируют любопытство ребенка, побуждают его к новой информации. На этом этапе можно «опереться» на сверхценный интерес ребенка, пример: сверхценный интерес ребенка – лифты, он везде их рисует, каждая дверь напоминает ему лифт, он постоянно говорит о них. Родитель или педагог может предложить сконструировать лифт из картона или пластилина, но для начала нужно выяснить, на какую геометрическую фигуру он похож. А для этого нам нужно знать, какие есть геометрические фигуры, их названия и свойства. Можно сделать несколько лифтов и подписать под ними цифры. А для этого необходимо научиться писать цифры. Усилить стремление ребенка быть учеником помогают школьные атрибуты. На первой встрече мы говорим родителям, какие школьные принадлежности нам нужны для занятий. И рекомендуем приобретать эти предметы вместе с ребенком, чтобы у него была возможность быть непосредственным участником, и выбрать то, что ему нравиться (альбом с интересной ему тематикой, точилку необычной формы)

Родитель же в свою очередь объясняет назначение каждой школьной принадлежности и поясняет, что все эти предметы помогут научиться писать, считать, читать, а значить стать хорошим учеником.

Для того чтобы развить у ребенка стремление «быть учеником» задания на первых занятиях должны быть интересны ребенку. Их выполнение должно придавать ребенку значимость и ощущение успешности.

Для формирования положительного отношения к оценке, хвалить ребенка необходимо даже за малейшие достижения, например: сел за парту, правильно взял ручку, красиво написал элемент буквы или цифры, сидел тихо, ответил на вопрос и т.п. В самом начале подготовки к школьному обучению положительным подкреплением даже малейшего успеха ребенка могут служить наклейки, значки, медали, жетоны – осязаемые стимулы. По мере развития эмоциональной сферы аутичного ребенка, более значимыми для него поощрениями становятся похвала мамы или педагога.

**Развитие навыков организации собственного внимания и поведения в учебной ситуации.**

* **Организация пространства учебной комнаты.** Пространство учебной комнаты должно быть организовано так, чтобы ребенка ничего не отвлекало от учебного материала. Учебный стол для ребенка, стулья, доска, стол с выдвижными ящиками, чтобы педагог мог, не вставая с места достать нужный материал и убрать его обратно. На столе лежат только те предметы, которые необходимы для выполнения задания. Очень важно, чтобы ручки, карандаши не катались по столу и не падали, чтобы ребенок с данным синдромом не отвлекался. В этих целях можно использовать пенал, общий стакан для ручек, который стоит на столе у педагога. В начале подготовки к школе, достаточное количество времени отводиться отводится на знакомство со школьными принадлежностями и их функциональным назначением. Сначала мы разбираем, какие предметы на нужны в школе, затем на практическом занятии, мы учимся использовать школьные атрибуты по назначению. Дети с данным расстройством легче и быстрее усваивают визуальную информацию. Максимальное использование «зрительной поддержки» (при любой возможности располагать материал перед глазами ребенка, для того чтобы, если ребенок начал отвлекаться, смотреть по сторонам, мог непроизвольно «считывать» учебную информацию). При необходимости «зрительную поддержку» можно дублировать.
* **Школьная доска.** Для преодоления фрагментарности и организации произвольного внимания одна часть школьной доски должна быть размечена линейками и клетками, для написания букв и цифр, другая часть остаётся без разметки, для рисования.
* **Самостоятельная подготовка рабочего места к занятию, формирование привычки работать за столом.** Перед началом занятия ребенок сам или с помощью педагога разбирает портфель и выкладывает учебные принадлежности на стол в определенном порядке, а в конце занятия убирают их обратно. Внешний порядок и определенный «ритуал» отмечающий начало и конец занятия, упорядочивает поведение ребенка, помогает настроиться на занятие и приучает работать за столом.

**Развитие умения фиксировать внимание на учебном материале и выполнять инструкции педагога.**

* Формирование и осваивание указательного жеста.
* Освоение простых инструкций: «дай», «покажи», «убери», позже «читай» - сначала педагог просит показать картинку с изображением «мяча», затем дать ему эту картинку, а потом убрать её. Начав с 2 –х картинок, педагог постепенно увеличивает их количество до 5 – 7. Если ребенок не выполняет инструкции, то это делает мама вместе с ним, его рукой. В классе выполнение таких инструкций отрабатывается только на учебном материале. Дома полученные знания закрепляются на предметах повседневной жизни.
* Выработка привычных для ребенка алгоритмов действий, которых он будет ждать со стороны учителя (четкая последовательность занятия, когда ребенок знает, какая деятельность будет сначала, потом и в конце).
* Использование учителем интересных для ребенка учебных материалов.
* Использование подкрепления при правильном выполнении заданий.
* Использование учителем элемента одежды, привлекающего внимание ребенка.

*Список литературы*

* 1. Лаврентьева Н.Б. Подготовка к школьному обучению детей с аутизмом. Диссертация, 2008. – 289 с.
  2. Никольская О.С. Проблемы обучения аутичных детей // Дефектология, 1995г, №7. С.10-16.
  3. Ульянова Р.К. Проблемы коррекционной работы с аутичными детьми// Педагогический поиск, 1999, №9 , С.11-12.

**О формах работы логопеда с детьми с РАС в**

**условиях дневного стационара психоневрологической больницы**

Волкова Светлана Дмитриевна,

логопед ГКУ «Курганская областная психоневрологическая больница»

В статье рассмотрены особенности индивидуальных и групповых форм работы логопеда в психоневрологической больнице.

*Ключевые слова:* аутизм, расстройства аутистического спектра, психоневрологическая больница, логопед.

Приказ Министерства здравоохранения РФ от 2 февраля 2015 г. N 32н утверждает стандарт специализированной медицинской помощи детям с расстройствами аутистического спектра**.** В стандарт входят, в том числе, и логопедические процедуры при диагностике и лечения заболеваний. В работе логопеда переплетены два основных направления — диагностическое и коррекционное.

Специфика работы в дневном стационаре психоневрологической больницы следующая:

- дневной стационар работает на базе Центра медицинской и социальной реабилитации Курганской областной психоневрологической больницы. Центр обслуживает детское население города и области. Дети с РАС являются одной из групп детей, получающих помощь, и они не изолированы от работы центра (нет отдельного входа, отдельных помещений);

- поступают на лечение дети разного возраста - от 3 до 17 лет, у детей разные сроки пребывания в стационаре;

- с детьми работает команда специалистов (врач, медицинский психолог, логопед, социальный педагог);

- имеется возможность тесного взаимодействия с родителями, присутствия родителей на занятиях, включения в коррекционный процесс;

- с одной стороны сроки пребывания ограничены, а с другой имеет место цикличность лечения в дневном стационаре на протяжении нескольких лет.

Приоритетной формой является **индивидуальная работа** логопеда. Как правило, она начинается с преодоления негативизма при общении, установление эмоционального контакта и выработка продуктивных форм взаимодействия.

Диагностический этап дает возможность оценить уровень актуального развития, понимания речи и ее коммуникативного использования. Важна дифференциация речевых нарушений, обусловленных аутизмом и сопутствующими синдромами.

Далее начинается работа по растормаживанию речи детей (провоцирование непроизвольного подражания действию, мимике, интонации взрослого на эхолалии и непроизвольные словесные реакции, повторение за ребенком и обыгрывание его звуковых реакций, использование смыслового комментирования), пониманию речи. Ведется активная работа с ритмами - и двигательными, и стихотворными. На данных этапах может проводиться совместная работа с родителями по созданию «Лексического словаря» для ребенка.

Наиболее распространенным и эффективным способом развития речи по-прежнему остаются классические методы логопедии. Используются методики Нуриевой Л. Г., Климонтович Е.Ю. по развитию речи у аутичных детей [3,4,5,6,8].

Формирование навыков экспрессивной (активной) речи проводится по основным направлениям коррекционной работы:

- развитие понимания речи;

- развитие фонематического слуха;

- работа над артикуляцией;

- использование методики по обучению чтению в качестве коррекционного приема в работе по развитию речи;

- развитие активного словаря;

- формирование диалога;

- формирование простой фразы;

- формирование грамматического строя речи;

- формирование развернутой фразы, пересказа, рассказа по представлению;

- формирование графических навыков, пространственных представлений;

- работа с текстами;

- работа с родителями.

При изучении эффективного опыта работы с детьми с РАС [1,7,9,10,11], рассмотрена необходимость использования **групповых форм** работы. Было принято решение апробировать проведение занятий в **минигруппах**. Основная организационная трудность — это подвижность состава детей, пребывающих в дневном стационаре. На первых занятиях объединяли только детей с аутистическими расстройствами. Но наиболее эффективным оказалось проведение занятий, в котором участвовали как дети с РАС, так и без аутистических проблем с относительно близким психическим и речевым развитием. В итоге получились занятия по развитию коммуникации и речи. **Групповые занятия** - это некоторый итог работы за несколько недель. Примерные игры, приемы работы отрабатывались на индивидуальных **занятиях** сначала **в паре** с взрослым, затем, по возможности, с другим ребенком.

В свою очередь, групповые занятия стали подготовкой для активного участия детей в **праздниках** (Новый год, День защиты детей и др.). Они проводятся для всех детей дневного стационара с участием родителей. Совместные развлечения позволяют расширить границы социализации детей с РАС. Так как в сценарий праздников включались уже знакомые игры, подготовленные сценки-диалоги, местом проведения было уже знакомое помещение, дети успешно участвовали в этих мероприятиях.

К логопедическим фронтальным занятиям традиционно применяются следующие требования, которые также применялись в групповых занятиях по развитию коммуникации и речи для детей с РАС:

- занятие должно быть динамичным;

- обязательно включаются игровые фрагменты и сюрпризные моменты, можно включить забавные ситуации, участниками которых будут дети;

- должна быть частая смена различных видов деятельности;

- необходимо развивать у детей коммуникативную направленность, обучать общению с педагогом и друг с другом;

- необходимо на занятиях приучать детей слушать, слышать, исправлять ошибки в чужой и в своей речи;

- использовать разнообразный дидактический материал, красочный и удобный;

- самое главное – на занятиях дети должны говорить!

При проведении занятий ставились следующие задачи:

- создание условий для формирования мотивации у детей к взаимодействию, коммуникации и вербальному общению; стимуляция коммуникативной, речевой активности;

- развитие произвольной регуляции поведения, умения следовать нормам и правилам в подвижных и настольных играх, умение поддерживать диалог и следовать теме разговора (умение обратиться к другому по имени; смотреть на человека, с которым разговариваешь, соблюдать очередность в диалоге; слушать другого и сохранять внимание к нему; выполнять действия по речевой инструкции);

- развитие координации и моторики;

- развитие познавательной сферы;

- формирование представлений об окружающем мире.

Для реализации намеченных коррекционных задач использовались следующие приемы и методы:

- действия с опорой на ритм стихов, звуков;

- подвижные игры;

- коммуникативные игры;

- музыкально-ритмические игры;

- упражнения на развитие общей моторики и координации детей;

- пальчиковая гимнастика;

- упражнения с дидактическим материалом;

- арт-терапевтические упражнения;

- упражнения на развитие артикуляторной моторики;

- задания на уточнение и накопление пассивного словаря, активизацию речевых проявлений детей.

Занятия всегда проводили два специалиста (логопед, психолог). Между ведущими нет четкого разделения функций. Очень важными является согласованность действий и реакций на поведение детей, а также наличие взаимопонимания и взаимозаменяемость.

За основу была взята следующая структура занятий:

- ритуал приветствия;

- игры в круге, сенсорные игры;

- продуктивные виды деятельности;

- музыкально-ритмичные игры;

- свободная деятельность детей;

- релаксация;

- ритуал прощания.

Так как занятия проводились с детьми разных возрастных групп, содержание этапов было различным.

Для детей дошкольного возраста приветствие проводится с использованием мягких кукол – рукавичек, игрушек, которые помогают детям приобретать важные социальные навыки: здороваться и прощаться, оказывать помощь и поддержку.

На каждом занятии в каком-либо виде используется прием «свободное движение». Он включает пространственные перестроения в процессе движения по залу и различные виды шагов; развитие навыков ориентирования в окружающем пространстве, быстрого и точного реагирования на необходимость изменить своё местоположение.

Упражнения для развития мелкой и крупной моторики, речевых и мимических движений могут меняться от быстрых к медленным, от резких к плавным. Двигательный репертуар пытаемся развивать через образы (например, используем театральный прием «перевоплощение»). Интересны упражнения, в которых работа ведется с каждой частью тела отдельно (чаще используем руки), а потом соединяется в общую картину. Например, перед зеркалом посмотреть, как могут по-разному двигаться руки, или представить свои руки в виде разных образов: птицы, ветки дерева, вспыхивающего огонька, порхающего мотылька. Артикуляционная гимнастика проводится с элементами биоэнергопластики по Р.Г. Бушляковой [2].

Для детей школьного возраста эффективными оказались виды работ, связанные со смысловым чтением названий, текстов, соотнесение с картинным материалом.

В каждое занятие включается танец, связанный с общей темой. Отдельные элементы танца отрабатываются в ходе занятия, в играх перевоплощениях. Большое внимание отводится подбору музыки.

Опыт проведения групповых занятий и праздников в условиях психоневрологической больницы можно считать успешным. Положительным моментом является более тесное сотрудничество специалистов: логопеда, медицинского психолога, социального педагога в подготовке и проведении занятий, выработке общих стратегий в общении с детьми, регулярные обсуждения результатов, более глубокое знакомство каждого педагога с содержанием деятельности специалиста смежного профиля. Врач получает дополнительную информацию, наблюдая за поведением, коммуникацией детей.

Важным моментом является присутствие и включение родителей в коррекционную работу. Именно на групповых занятиях удается достигать особенную, комфортную для всех атмосферу. Расширение форм работы дало позитивный эффект.

*Список литературы*

1. Адаптация ребенка в группе и развитие общения на игровом занятии КРУГ [Текст] / Ю.Г. Зарубина, И.С. Константинова, Т.А. Бондарь М.Г. Попова. М.: Теревинф, 2009.

2. Бушлякова Р.Г. Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой: Конспекты индивидуальных занятий по коррекции нарушений произношения свистящих, шипящих и сонорных звуков с включением специальных движений кистей и пальцев рук на каждое артикуляционное упражнение / под общ. ред. Л.С. Вакуленко. С.-Пб.: ООО «Издательство “Детство-пресс”», 2011.

3. Климонтович, Е. Ю. Увлекательная логопедия. Учимся говорить фразами. Для детей 3-5 лет / Е. Ю. Климонтович - Изд. 3-е.-М.:Теревинф, 2017.

4. Климонтович, Е.Ю. Увлекательная логопедия. Учимся говорить правильно. Для детей 4-5 лет. Изд. 2-е. / Е. Ю. Климонтович. - М.: Теревинф, 2017.

5. Климонтович, Е.Ю. Увлекательная логопедия. Учимся понимать речь. Для детей 2,5-4 лет. - М.: Теревинф, 2017.

6. Климонтович, Е.Ю. Увлекательная логопедия. Учимся анализировать и пересказывать. Для детей 5-7 лет. - М.: Теревинф, 2017.

7. Медведовская Т.А., Сударикова М.А. Опыт групповой коррекционной работы с детьми с высокофункциональным аутизмом // Аутизм и нарушения развития. 2008. № 2. С. 1–21.

<http://psyjournals.ru/files/80331/medvedovskaya_sudarikova.pdf>

8. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: методические разработки / Л.Г. Нуриева. Изд. 2-е. М.: Теревинф, 2006.

9. Сборник материалов I Всероссийской конференции «Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра» (Москва, 14-16 декабря 2016 г.)

<https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/896/sbornik_full.pdf>

10. Сборник материалов II Всероссийской конференции «Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра» (Москва, 22-24 ноября 2017 г.)

https://autismfrc.ru/ckeditor\_assets/attachments/756/sbornik\_konferentsii.pdf

11. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. М.: Теревинф, 2004

**Особенности проведения логопедической ритмики для детей с расстройствами аутистического спектра.**

Воронина Ольга Михайловна, логопед

ГБУ «Курганский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья»

В данной статье представлен опыт работы по применению модели и технологии коррекционно-развивающего процесса, предполагающих активизацию самостоятельных действий детей, вовлечение их в коммуникативную деятельность с использованием модифицированного метода – логопедическая ритмика.

*Ключевые слова:* логопедическая ритмика, РДА, дети с РАС.

Ещё относительно недавно понятия «аутизм», «РДА», «дети с РАС» были далёкими, редко встречающимися. К сожалению, в настоящее время данная патология оказалась на слуху многих педагогов и специалистов.

Однако реформирование системы коррекционного образования в связи с выходом в свет федеральных государственных требований к структуре программы и к условиям ее реализации заставляет пересмотреть устоявшиеся в теории и практике целевые установки, содержание и методы работы с детьми.

По нашему мнению, необходимо применять гибкие модели и технологии коррекционно-развивающего процесса, предполагающих активизацию самостоятельных действий детей, вовлечение их в коммуникативную деятельность. Мы взяли за основу хорошо всем известную логопедическую ритмику и модифицировали её инновационными методами, адаптировав под детей с РАС.

*Логопедическая ритмика —* одно из звеньев коррекционной педагогики. Она связывает воедино слово (звук), музыку и движения. Иными словами, логопедическая ритмика – это система двигательных упражнений, в которых различные движения сочетаются с произнесением специального речевого материала [1]. Данные занятия направлены на всестороннее развитие ребёнка, совершенствование его речи, овладение двигательными навыками, умение ориентироваться в окружающем мире, понимание смысла предлагаемых заданий, на способность преодолевать трудности, творчески проявлять себя.

Логопедическая ритмика включает в себя:

1. ходьбу в разных направлениях;
2. упражнения на развитие дыхания, голоса и артикуляции;
3. упражнения, регулирующие мышечный тонус;
4. речевые упражнения с музыкальным сопровождением и без него;
5. упражнения, формирующие чувство музыкального темпа;
6. ритмические упражнения;
7. пение;
8. снижение психоэмоционального и телесного напряжения;
9. упражнения на развитие мелкой моторики [1].

Схема построения каждого занятия, включает сочетание развития и коррекцию неречевой (слуховое внимание и память, зрительное внимание и память, оптико-пространственные представления, общая моторика) и речевой сфер (темп и ритм дыхания и речи, фонематический слух, оральный праксис) [2].

Основной принцип построения всех перечисленных видов работы — тесная связь с музыкой. Музыка с её огромным эмоциональным влиянием позволяет бесконечно разнообразить приёмы движения и характер упражнений. Использование музыки для детей с аутичным типом развития обусловлено несколькими факторами: как известно данная категория детей делится на тех, кто имеет особую тягу к музыке и на тех, кто эмоционально уязвим к её восприятию. В научных исследованиях подчеркивается, что эмоциональная чувствительность на музыку связана в большей степени с уровнем нейротизма [3]. Наблюдая за детьми, мы пришли к выводу, что наиболее эффективно налаживать контакт опосредованно, например, через музыкальные инструменты; привлечения их внимания путём разнообразных звуковых комплексов.

В ГБУ «Курганский реабилитационный центр» уже больше года апробируется логопедическая ритмика, как инновационная технология в работе с детьми с РАС. И с каждым разом всё больше и больше набирает обороты. Занятия проводятся 2 раза в неделю продолжительностью 20-40 минут. Главным специалистом на занятии является логопед. В организации логоритмики также помогают: музыкальный руководитель, хореограф, учитель-дефектолог, психолог, специалисты по социальной работе. При составлении конспектов учитывается зона ближайшего развития детей. Все задания выстроены по принципу «от простого к сложному». Многие упражнения отрабатываются изначально на индивидуальных занятиях, затем закрепляются в групповой форме.

Главным критерием проведения логоритмики является присутствие родителей и их непосредственное участие в занятии. Такая организация позволяет:

1. наглядно показать родителям, какими упражнениями занимаются дети на индивидуальных занятиях;
2. научить в домашних условиях, в игровой форме закреплять знания, полученные в РЦ;
3. увидеть все сильные и слабые стороны своего ребенка и уделить внимание тем или иным упражнениям;
4. помочь своему ребенку в выполнении заданий;
5. показать своим примером стремление заниматься;
6. улучшить детско-родительские отношения;
7. расширить круг общения между детьми и взрослыми и многое другое.

В каждом занятии прослеживается своя лексическая тема. Часто присутствуют сказочные герои для поддержания интереса детей.

Принципы построения занятий: сохранение психической экологии (проведение логопедической ритмики в комфортном музыкальном сопровождении); на протяжении всего занятия отслеживание эмоционального состояния каждого ребенка с РАС; постепенное усложнение заданий и наблюдение за реакцией детей (принятие/непринятие помощи).

Структура занятия:

* 1. Приветствие (как ритуал) через массажёр в виде руки. На этом этапе дети и родители стоят в кругу, по очереди надевают массажную руку и проводят по ладони соседа, обращаясь к нему по имени («Здравствуй, Саша!»). В дальнейшем можно использовать предметы-заменители, например, колокольчик, «кристалл дружбы», передавая из ладоней в ладони и т.д.

*Цель* данного этапа: эмоциональное сплочение детей, родителей и специалистов между собой. Важно установить контакт с детьми, обращаться к ним и разговаривать с ними на уровне глаз, чтобы они чувствовали себя в безопасности.

* 1. Активизация зрительного, слухового, двигательного внимания с целью налаживания психофизиологического состояния детей в плане привлечения их к действию;
  2. Коррекционно-развивающие упражнения (основная часть занятия).
  3. Прощание как ритуал.Здесь идёт завершение занятия под одну и ту же песню, под которую поют и танцуют дети, родители и специалисты. В конце все друг другу хлопают, и родители обнимают своих детей (проявление заботы и любви, поощрение за проделанный труд).

Поскольку логопедическая ритмика нацелена на группу детей разного возраста и с разным уровнем проявления аутистических расстройств, то не все они изначально организованно встают в круг, вовлекаются в занятия. В этом случае на помощь приходят специалисты и родители (метод «рука в руке»), где они выступают в роли тьюторов. Однако бывают моменты, когда ребенок агрессивно настроен и категорически отказывается работать. В этом случае ему предоставляется возможность «полевого» поведения, за которым следит один из специалистов, в то время как родитель стоит в кругу и полностью погружается в занятие. Такой метод помогает ребёнку непринуждённо вовлекаться в деятельность, глядя на свою маму, которая поёт и танцует вместе с другими. По нашим наблюдениям в конце курса реабилитации такие дети становятся более организованными, вступают в контакт не только с взрослыми, но и друг с другом, частично выполняют задания специалистов.

Таким образом, за год работы мы наблюдаем значительные улучшения у детей с РАС, как в поведенческой сфере, так и в развитии коммуникативных навыков, благодаря гибкой и эффективной технологии – логоритмике.

*Список литературы*

* + 1. Международный научный журнал «Молодой учёный» № 23.2 (127.2) / 2016 «Коррекция звукопроизношения и музыкальное развитие детей дошкольного возраста посредством логопедической ритмики».
    2. Филатова Ю. О., Гончарова Н. Н., Прокопенко Е. В**.** Логоритмика: Технология развития моторного и речевого ритмов у детей с нарушениями речи: Учебно-методическое пособие /под редакцией Л. И. Беляковой. – М.: Национальный книжный центр, 2017. – 208 с.
    3. Интернет-ресурсы http://detskie-sudbi.ru/muzykalnaja-terapija-autizmom/Автор: Татьяна Скрыпник «Методика музыкальной терапии для детей с аутизмом».

**Использование технологии расписания для ребёнка с РАС**

Галеса Наталья Валерьевна, педагог-психолог

ГБУ «Центр помощи детям»

В данной статье представлены правила и особенности работы по технологии расписания с детьми с РАС.

*Ключевые слова*: расписание, технология, рутина, событие, мобильное, стационарное, предметное, картинное расписание.

**Расписание** – это визуальная подсказка, которая присутствует в окружающей среде постоянно и направляет человека к выполнению того или иного действия, или последовательности действий.

Для детей с аутизмом **визуальное расписание** – это способ удержать в поле внимания все задания и действия, которые нужно совершать в течение дня, на занятиях. Это также удобный способ осваивать и осуществлять сложные комплексные навыки, среди которых может быть: чистка зубов, гигиена перед сном, сам процесс отхода ко сну, навык самостоятельной игры, приготовление бутерброда, умение пользоваться туалетом без помощи взрослых.

Вы приехали в другую страну, не знаете культуру, языка этой страны и у вас не переводчика. Вас о чём-то спрашивают, куда-то зовут, а вы не понимаете и не можете ничего сказать. Вот таким образом выглядит ситуация для ребёнка с аутизмом, который по причине речевых нарушений не может принимать решения о ходе своей повседневной жизни. Отсутствие контроля над событиями своей жизни часто приводят к вспышкам раздражения и проблемам поведения. Расписание создаёт ту базу, на которой дети с аутизмом учатся делать выбор.

**Цель использования расписания** – научить аутичных детей выполнять задания и действия без прямых инструкций со стороны родителей и учителей без их контроля. Визуальное расписание качественно улучшает жизнь аутичного ребёнка, потому что обладает следующими преимуществами:

* 1. Самые сильные стороны – для развития и обучения. Визуальный канал наиболее развит у большинства детей с РАС. Расписание позволяет изучать новое и автоматизировать известное, опираясь на сильную сторону ребёнка.
  2. Исключение лишней речи из перечня внешних раздражителей.

3. Визуальное расписание убирает из жизни ребёнка избыток речи от взрослых и необходимость реагировать на их изменчивые слова (удаляет ребёнка от сенсорных перегрузок).

4. Не нужно запоминать быстро и сразу надолго. Это позволяет ребёнку осваивать новые комплексные навыки в индивидуальном ритме, ведь картинки всегда перед глазами.

5. Фиксация начала решения проблемы и результата усилий. Иллюстрации объясняют, с чего начинать любой сложный для ребёнка процесс и чем должна заканчиваться цепочка его действий.

6. Снижение тревожности благодаря предсказуемости будущего, в том числе в новых обстоятельствах. Расписание делает предсказуемым изученный алгоритм действий и впервые осуществляемый процесс. Это особенно ценно, когда ребёнок оказывается в новых обстоятельствах (иное помещение, другие люди). Такая предсказуемость снижает общую тревожность от неизвестности будущего.

Рост самооценки. Это автоматический плюс любой самостоятельности. С помощью визуальных подсказок путь к самостоятельности становится кратким и наиболее безопасным.

Первые посылы к обучению чтению. Когда иллюстрации следуют слева направо, расписание может стать первым шагом на пути к чтению. Когда слово сопровождается картинкой, научиться читать существенно легче.

Почти все люди используют расписание в своей жизни. Обычным людям не нужно напоминать себе о многих бытовых моментах. Мы так привыкли к ним, что выполняем эти действия автоматически. Здесь существует значительное отличие обычной нервной системы от нервной системы ребёнка с РАС:

1. Дети с РАС плохо справляются с большинством привычных процессов, когда у них нет четкой структуры перед глазами.
2. Гораздо более чувствительны к внешним раздражителям, которые атакуют сенсорную систему.

Визуальное расписание способно превратить хаос в порядок, это снижает тревожность и придает уверенности маленькому человеку.

**Виды и формы расписаний.**

Расписание может быть:

- на год (календари на определённом этапе обучения ребёнка);

- на день (дома, в детском саду, в школе).

На день расписание подразделяется на 2 блока: события и рутина.

**Рутина** – это ежедневно повторяющиеся события. Например: утренний подъём, умывание, переодевание, завтрак. Для ребёнка с аутизмом визуальное расписание домашней рутины играет важную роль, поскольку помогает преодолевать типичные для аутистического расстройства проблемы. Ребёнку с аутизмом, трудно контролировать своё собственное поведение. Он либо зациклен на сенсорных повторяющихся действиях, либо легко отвлекается на любые другие стимулы из окружающего пространства. Визуальное расписание помогает ему придерживаться определённой последовательности происходящих событий.

**События** – поход в гости, на прогулку, на конкретное занятие.

**Формы расписаний.**

По форме расписания могут быть:

• Предметное, например, на одевание. Вещи разложены в определённом порядке, в той последовательности, в какой нужно их надевать. Такое расписание наиболее уместно для людей с очень низкими речевыми навыками или невербальных. Самое главное при составлении расписания из предметов — определить, какой небольшой предмет может использоваться во время каждого занятия, либо какой предмет может символизировать то или иное событие.

• Расписание в виде фотографий, например, на отдельное занятие.

• Расписание в картинках. Может содержать реалистические изображения действий предметов или схематические изображения, символы.

Каждый раз выбор формы расписания подбирается в зависимости от того, какую задачу мы ставим. В работе с дошкольниками лучше использовать предметное расписание и расписание из фотографий и картинок.

• Письменное расписание в ежедневнике, на листочке.

**Способы реализации расписаний.**

Способы реализации расписания зависят от того, какие цели мы ставим.

**1.** **Расписание реализуется совместно с взрослым.** Когда оно контролируется взрослым, обсуждается, взрослый вмешивается, помогает ребёнку освоить, перейти от одного задания к другому, совместная работа. Чаще всего этот способ реализации расписания используется на начальных этапах обучения, и тогда, когда мы работаем с теми видами деятельности, которые предполагают взаимодействие. Например, на занятиях, на уроке, повседневные дела.

**2. Расписание, которое выполняется полностью самостоятельно.**

**3. Расписание, в котором действия, события, которые обязательны к выполнению.** Например, одевание, умывание, приём пищи.

**4. Расписание, которое предполагает самостоятельный выбор действий ребёнком.** Ребёнок может выбрать, чем он будет заниматься, в какой последовательности и каким способом будет эти действия выполнять. Например, будет ли он собирать бусы по образцу или другим способом - это его выбор.

Расписание может быть **стационарным.** Например, висит в одном и том же месте дома, на занятии. Будет видоизменяться только тогда, когда будут меняться задачи для обучения.

Расписание может быть **мобильным.** Например, расписание, с которым мы ходим на прогулку, в поликлинику, в гости.

Когда мы начинаем работать с расписанием мы должны полностью контролировать выполнение действий ребёнка (это самое сложное для нас взрослых), но мы знаем, что нас ожидает впереди. Если ребёнок осваивает расписание, использует визуальные подсказки, научается пользоваться этим расписанием самостоятельно, то качественно улучшается жизнь семьи, самого ребёнка, снижает уровень стресса ребёнка. Ребёнок с аутизмом, которому очень сложно поддерживать социальные взаимоотношения: он и не может без внешнего контроля, но и ему намного легче, когда его не контролируют. Поэтому умение пользоваться визуальными подсказками, расписанием значительно снижает уровень стресса у ребёнка. Начинаем с предметного расписания и двигаемся к более сложному - письменному, к расписанию в компьютере. От жёсткого, рутинного выполнения расписания - к более гибкому.

Самое главное в расписании то, что оно помогает быть ребёнку более спокойным, уверенным, иметь возможность более самостоятельно контролировать свои действия опираясь на визуальные подсказки.

*Список литературы*

* 1. МакКланнахан Линн, Крантц Патрисия. Расписание для детей с аутизмом. - Москва: ОП Добро, 2013 г. — 124 стр.
  2. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ. ред. Н.Я. Семаго. М.: МГППУ, 2012 г. 80 с.
  3. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. М.: Теревинф, 2004 г. 136 с.
  4. Евтушенко И.В. Особенности применения информационно-коммуникативных технологий в обучении детей-инвалидов и детей с огра-ниченными возможностями здоровья // Коррекционная педагогика. 2012 г. № 4.

**Уроки человечности. Аутизм**

Ионина Людмила Владимировна,

библиограф отдела массовой работы и информации

ГКУ «Областная специальная библиотека им. В.Г. Короленко»

В данной статье представлен опыт работы библиотекарей с обучающимися общеобразовательных учреждений города о людях с расстройством аутистического спектра, об их особенностях, а также о трудностях, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни.

*Ключевые слова:* формирование, духовно-нравственные ценности, толерантность, инклюзия.

В течение 2017 - 2018 гг. ГКУ «Областная специальная библиотека им. В.Г. Короленко» реализует проект подпрограммы «Ты не один: комплексная помощь детям с расстройствами аутистического спектра» государственной программы Курганской области «Дети Зауралья – заботимся вместе!».

Цель: создание условий для формирования духовно-нравственных ценностей у обучающихся, дружественного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья, в том числе к детям с РАС.

Каждый «урок человечности» состоит из 2 блоков. Первый блок – беседа (до 40 минут) на основе использования тематического текста, телепередачи, кинофильма или книги, рассказывающего о человеке с инвалидностью, его жизни и возможностях, о том, как такие люди живут, кем могут работать, с какими трудностями и проблемами сталкиваются в семье, в обществе. Участники урока анализируют информацию, педагог обеспечивает ее правильное понимание обучающимися.

Второй блок - задание на дом, которое обращает внимание обучающихся на них самих: дает возможность подумать о себе самом, о той или иной черте характера (доброта, смелость, отзывчивость и т.д.), найти в словаре смысл понятий толерантность, инклюзия и др.

Выбор этой темы ГКУ «Областная специальная библиотека им В.Г. Короленко» обусловлен тем, что обслуживание библиотеки направлено на все категории людей с ограниченными возможностями здоровья. Работники библиотеки принимают активное участие в привлечении внимания жителей нашего региона к проблемам таких людей путем проведения акций, мероприятий. Тем самым предлагают молодым зауральцам расширить представление о жизни людей с ограниченными возможностями, в том числе к людям с РАС (расстройством аутистического спектра), об их особенностях, а также о трудностях, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни. Научить с пониманием и участием относиться к ним, как вести себя при встрече с такими людьми.

Люди с ограниченными возможностями живут во всех странах мира. Наш мир охватывает эпидемия аутизма, и он по-прежнему остается загадкой.

Сейчас количество детей с этим диагнозом постоянно растет. Для этой болезни не существует ни расовых, ни этнических, ни социальных границ: независимо от цвета кожи человека, от места его проживания, бедный он или богатый. Люди - аутисты живут рядом с нами.

В период подготовки над проектом был просмотрен большой объем не только медицинской литературы, посвященный причинам появления, симптомам, особенностям и способам коррекции этого заболевания. Особое внимание было обращено на своеобразные игры для понимания аутизма, разработанные британскими учеными для детей младшего и среднего школьного возраста. Для повышения интереса к данной проблеме у молодежи проведен отбор популярных художественных фильмов и литературы.

Было разработано две программы на разновозрастные целевые аудитории: для детей среднего школьного возраста и для старших школьников и студентов.

Для реализации проекта в библиотеке были разработаны методические разработки по теме «Уроки человечности».

Цель: создании условий для формирования духовно-нравственных ценностей у обучающихся, доброго отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья, в том числе к детям с РАС, как себя вести с особенными людьми, а чего делать не стоит.

«Уроки» проходили как в читальном зале ГКУ «Областная специальная библиотека им В.Г. Короленко», так и в общеобразовательных учреждениях: в МБОУ г. Кургана "Гимназия №31", МБОУ г. Кургана «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 38», МБОУ г. Кургана "Средняя общеобразовательная школа № 48", со студентами 3 - 4 курсов ГБПОУ «Курганский базовый медицинский колледж» по специальности «Лечебное дело», ГБПОУ «Педагогический колледж». Для студентов «Курганского института железнодорожного транспорта УрГУПС» тема была представлена в библиотеке института. Для пациентов школьного возраста, находящихся на лечении в ФГБУ РНЦ «ВТО им. Г. А. Илизарова» в форме выездного мероприятия.

Участникам проекта были показаны социальные ролики, предложены списки информационных материалов, рассказы о знаменитостях, чьи дети являются аутистами, информация о наиболее талантливых людях с РАС, игры.

Во время проведения «Уроков человечности» слушатели узнали о причинах возникновения аутизма, о помощи детям с данным заболеванием, о различных уникальных возможностях этих необычных людей, о фильмах и книгах, посвященных аутистам. Чтобы лучше понять состояние таких людей, ученикам было предложено оказаться в необычных для себя ситуациях: отказаться от интонации и жестов в общении, на время лишиться своего личного пространства.

В 2017 и 2018 годах 2 апреля в рамках акции «Зажги синим», посвященной Международному Дню распространения информации об аутизме, сотрудниками библиотеки проведены беседы для: Курганского Регионального Отделения Всероссийского общества глухих, Курганской местной организации «ВОС», членов клубов «Улыбка» и «Здоровый образ жизни». Большой интерес о детях с РАС вызвала беседа у слушателей курсов повышения факультета переподготовки ГАОУ ДПО «Институт развития образования и социальных технологий». Участники рассмотрели вопросы: как определить, что ребёнок аутист, определили главные задачи родителей и педагогов в их развитии, как помочь этим особенным детям.

В ходе реализации проекта за 2017 - 2018 гг. библиотекой проведено 17 мероприятий, охвачено – 402 человека. Налажены прочные связи с педагогами МБОУ города Кургана "Гимназия № 31", МБОУ г. Кургана «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 38», МБОУ г. Кургана "Средняя общеобразовательная школа № 48", ГБПОУ «Курганский педагогический колледж» и ГБПОУ «Курганский областной базовый медицинский колледж», ФГБУ РНЦ «ВТО им. Г. А. Илизарова».

По результатам реализации подпрограммы были созданы методические пособия: «Особенности развития ребенка с расстройствами аутического спектра», «Рекомендации родителям детей с расстройствами аутического спектра», «Уроки человечности: Аутизм (для обучающихся образовательных учреждений и студентов средних профессиональный учреждений» и брошюры «Зажги синим» для детей и взрослых.

Ответственный сотрудник, отвечающий за реализацию проекта, является участником постоянно действующего межведомственного семинара «Комплексное содействие лечению и реабилитации детей с РАС» для специалистов учреждений социальной защиты, здравоохранения, культуры и спорта.

*Список литературы*

1. Аутизм (РДА-ранний детский аутизм) – что это? – http://sakura-marypoppins.by/our\_children/child\_development/autizm-rda-rannij-detskij-autizm-chto/

2. Дети звезд с аутизмом. Известные люди с аутизмом: –29.10.2018 г.

http://keminteg.forum2x2.ru/t349-topic

3. Кто был прототипом «Человека дождя»– http://i-fakt.ru/kto-byl-prototipom-cheloveka-dozhdya

4. Логопед. Статья «Аутизм: болезнь или божий дар?»: –http://www.logoped.org/?itemid=105&key=newsitem

5. Монтессори-центр «Соняшник». «Дети дождя: все об аутизме»:

– http://montessori-club.ucoz.ru/publ/deti\_dozhdja\_vse\_ob\_autizme

6. Морис К. Услышать голос твой: – http://www.e-reading.club/book.php?book=139135

7. Персонализированная психиатрия. Терапия аутизма: http://personpsy.ru/publikacii/nashi%20publikacii%20na%20fejsbuke/lektsii/terapiya-autizma.php

**Формирование фразы у ребенка с РАС**

Колесникова Людмила Анатольевна, учитель - логопед

ГБУ "Центр помощи детям".

Логопедическая работа – одно из непременных важных направлений комплексной помощи детям с РАС, так как нарушения формирования речи присутствуют во всех случаях особого развития. Именно в связи с речевыми нарушениями родители аутичных детей впервые обращаются за помощью к специалистам. В статье описываются этапы работы по формированию фразы у детей с РАС.

*Ключевые слова:* фраза, словарь, грамматика, эхолалии, личное местоимение.

Уже в раннем возрасте у этих детей можно отметить нарушения речевого развития: отсутствие или слабое гуление и лепет. После года становится заметно, что ребенок не использует речь для общения с взрослыми, не отзывается на имя, не выполняет речевые инструкции. К 2-м годам у детей очень маленький словарный запас. К 3-м годам они не строят фразы или предложения. При этом дети часто стереотипно повторяют слова - эхолалично. У некоторых детей не формируется речь. У других же речь продолжает развиваться, но при этом все равно присутствуют нарушения коммуникации. Дети не используют местоимения, обращения, говорят о себе в третьем лице. В некоторых случаях отмечается регресс ранее приобретенных навыков речи.

Приводимые разными авторами особенности речевого развития аутичных детей многочисленны, но в основном совпадают: мутизм (отсутствие речи) значительной части детей; эхолалии, часто отставленные; большое количество слов – штампов и фраз – штампов; отсутствие обращения в речи, несостоятельность в диалоге; автономность речи; позднее появление в речи личных местоимений; нарушение семантики, грамматического строя речи, звукопроизношения; нарушения просодических компонентов речи.

Наиболее распространенным и эффективным способом развития речи по-прежнему остаются классические методы логопедии, которые имеют достаточно широкий спектр применения. Работа по развитию речи у детей с РАС должна быть индивидуальной, соответствовать уровню интеллектуального развития ребенка и учитывать особенности всей клинико - психологической структуры.

**Основные направления коррекционной работы.**

1. Развитие понимания речи.
2. Развитие фонематического слуха.
3. Работа над артикуляцией, над формированием воздушной струи.
4. Формирование базовых понятий, пространственных представлений.
5. Формирование чтения и использование его в качестве коррекционного приема в работе по развитию речи.
6. Развитие активного словаря.
7. Формирование простой фразы.
8. Формирование диалога.
9. Формирование грамматического строя речи.
10. Формирование развернутой фразы, пересказа.
11. Работа с художественными текстами.
12. Работа с родителями.

Работа по формированию речевого высказывания условно включает три этапа.

**Этапы формирования речевого высказывания у детей с РАС:**

Содержание, объем, продолжительность каждого этапа зависят от уровня речевого развития и коммуникативных способностей ребенка.

1. **Подготовительный этап.**

Важно иметь в виду, что в любом случае у детей с РАС в той или иной степени страдает понимание речи и слуховое внимание. И всегда повреждено восприятие речи.

Поэтому важнейший раздел работы с детьми с РАС – формирование понимания речи на всех этапах работы. Развитие понимания содержит несколько направлений.

Первое направление - обучение пониманию инструкций (начиная с простых, заканчивая сложными). Инструкции даются с учетом реальной необходимости - дай (возьми, покажи) карандаш, мишку. Важно, давая ребенку инструкцию, следить не только за тем, чтобы она была понята ребенком, но и добиваться ее выполнения.

Второе направление - соединение слов с предметом, действием или понятием. Здесь желательно активное использование наглядного материала.

Третье направление - развитие у ребенка способности понимать значение грамматических форм слова.

Четвертое направление - работа с текстом.

Артикуляционные и дыхательные упражнения выполняются на протяжении всего цикла занятий. Артикуляционные упражнения проводятся не, сколько с целью поставить звук (хотя это тоже немало важно), а привлечь внимание ребенка к артикуляционным ощущениям, развить подвижность артикуляционного аппарата.

При работе с ребенком – аутистом очень важно на первых этапах формирование базовых понятий: цвет, форма, размер, понятие "один - много", пространственные представления. Это речевая база, которая необходима для формирования многих грамматических категорий.

На данном этапе работы по развитию речи основная цель, стоящая перед педагогом – **формирование простой фразы.**

Работа (условно) проводится в три этапа:

- формирование предложений, состоящих из одного слова,

- формирование предложений, состоящих из двух слов (подлежащего и сказуемого),

- формирование предложения, состоящего из подлежащего, сказуемого, дополнения.

Однословное предложение - это, как правило, глагол в повелительном наклонении (иди, сиди). Педагог берет игрушку, совершает действие и дает образец фразы, не задавая вопросы. Потом добавляет простое слово (ляля иди, киса иди). Пока от ребенка не требуется четкого произнесения слов и окончаний (если ребенок вместо "сиди" говорит "си", тоже неплохо). Для дальнейшего построения предложения отрабатываем глаголы 3 лица, единственного числа.

Особо надо сказать о формировании глагольного словаря. В ходе работы с детьми выясняется, что у ребенка происходит достаточно интенсивное накопление пассивного словаря, но он преимущественно состоит из существительных. Овладение семантическими компонентами речи у детей с РАС чрезвычайно замедленно. Особую трудность вызывает актуализация глагольного словаря. У ребенка практически не формируется фраза.

**Приемы активизации глагольного словаря**.

Прежде, чем обучать ребенка называть то или иное действие, ребенок должен его понимать. В качестве пособий для называния лучше использовать наиболее близкий к жизни материал. Первые задания составляются с опорой на предметные действия. Хорошо, если есть возможность присутствие второго человека, который будет совершать простые действия с тем, чтобы ребенок их называл (мама идет, мама сидит). Можно использовать видеозапись, фотографии различных простых действий **(**мама спит, папа сидит…). На данном этапе не берем фотографии самого ребенка, не обучаем его говорить в 3 лице о себе, чтобы потом не переучивать

Для формирования глагольного словаря и простой фразы можно использовать книги Новиковой-Иванцовой «От слова к фразе».

Значительно облегчает работу по формированию глагольного словаря введение зрительных знаковых символов (пиктограммы, схематичные изображения глаголов, рисунки, игрушки….). При этом идет работа не только над глагольным словарем, но и над формированием грамматически чистой фразы.

Особое значение в развитии речевой функции приобретает формирование грамматического строя речи, который также имеет ряд особенностей у детей с РДА.

На первом этапе формируется пассивное понимание грамматических изменений слова. Основная задача - обратить внимание ребенка на окончания слов, что оно меняется. Сначала мы просим ребенка: покажи картинку "мишка", покажи картинку "мишки". Повтори "мишки-и-и-и" и так далее (всегда выделяя интонационно ту часть слова, над которой мы работаем).

Что важно при работе с ребенком с РАС над грамматикой:

1. постепенность: сначала одна категория отрабатывается, потом другая;
2. наглядность: иллюстрации, реальные предметы, игрушки, муляжи, карточки для глобального чтения, на которой выделяется та часть слова, которая отрабатывается;
3. закрепление дома в бытовых ситуациях родителями изученной грамматической категории (папе поставим тарелку, а тебе поставим тарелочку);
4. постоянное повторение уже пройденного материала.

Еще одно направление - работа с книгой. Работа с художественным текстом - одно из важных условий развития речи. С самого раннего возраста необходимо приучать ребенка слушать чтение, выделять знакомые названия предметов и действий, показывать их на картинке.

Приучать слушать чтение следует постепенно. Если детям с РАС текст не понятен, он раздражается, не хочет слушать, начинает кричать. Начинать имеет смысл книжек с яркими картинками, или это книга с маленькими стихами (например, В. Сутеева) и, рассматривая картинки с ребенком, рассказывать то, что на них нарисовано, своими словами. Эта работа может считаться завершенной тогда, когда ребенок сможет следить за чтением, показывать на картинке те персонажи, о которых идет речь, отвечать на вопросы по тексту.

**2. Формирование высказывания в диалоге.**

Следующий этап является переходным к новому уровню общения – участие в диалоге. Основная задача этого этапа – научить отвечать на поставленные вопросы:

1. репродуктивные вопросы (кто это? что это? что делает?);
2. поисковые вопросы (куда? какой? где? как? и т.д.).

Работа над диалогом начинается на первых же занятиях. Используются невербальные игры, в которых необходимо соблюдать очередность, в которых «право голоса» переходит от одного игрока к другому. Формированию диалога способствует использование настольных игр, например, «лото» - это и формирование внимания, пополнение словаря, взаимодействие с ребенком, обучение игре по правилам.

Сложность навыка состоит в том, что прежде, чем ребенок назовет предмет, взрослый задает ему вопрос «Что это?» (или «Кто это?»). В связи с тем, что детей учили повторять звуки и их сочетания, а также из-за наличия эхолалий в поведенческом репертуаре многих аутистов, дети часто стремятся повторить вопрос за взрослым.

Для преодоления эхолалий желательно использовать помощь мамы, которая присутствуют на занятии: педагог задает вопрос, мама успевает дать образец ответа, чтобы ребенок повторил за ней. Получается своеобразный диалог.

Для формирования диалога можно использовать различного рода стихи и потешки, построенные в диалоговой форме.

Если ребенок читает, можно написать диалог - каждый читает свои реплики по очереди.

Работа по формированию диалога и преодолению эхолалий взаимосвязана. Эхолалия - это повторение слов и фраз, которое типично для детей с аутизмом. Положительная сторона эхолалии состоит в том, что она является одним из показателей развития речи ребенка, помогает формировать речь на начальных этапах. Сначала мы радуемся, когда ребенок интенсивно начинает повторять за нами. Но надо вовремя начинать работу по преодолению эхолалий. Если оставить это явление без внимания, эхолалия может превратиться в привычку, которая будет негативно влиять не только на развитие социальных навыков, но и на развитие речи.

Самый лучший способ преодоления эхолалии - научить аутичного ребенка более эффективным и действенным способам общения с окружающими.

Одна из причин, почему ребенок повторяет вопрос, потому что он не знает на него ответ. Ребенка с аутизмом необходимо научить фразе "Я не знаю", чтобы он мог ответить на вопрос, на который не знает ответа. Одна из методик, которая позволяет достигнуть определенного успеха в преодолении эхолалии, заключается в том, чтобы подготовить для ребенка несколько готовых стандартных ответов, которые он будет применять в начале. Это могут быть ответы на некоторые обычные, повседневные вопросы. Когда ребенок научится справляться с этими общими вопросами, можно переходить к более сложным вопросам, по мере увеличения словарного запаса детей.

Помочь ребенку преодолеть эхолалию, можно используя фразы с открытым окончанием. Если вы знаете, что ребенок хочет пить, мы не задаем вопрос: "Что ты хочешь пить?" А говорим: Я хочу пить…(делаем паузу, чтобы ребенок договорил). Постоянно демонстрируя ребенку, какие именно фразы он должен выучить и повторить в том или ином случаи, позволит уменьшить проявления эхолалии. Поэтому лучше будет употреблять именно такие предложения, которые мы хотим услышать от ребенка в этой ситуации. Это методика моделирования.

Используя методику моделирования, не следует говорить о ребенке в третьем лице**.** Вместо: "Молодец, Саша!", лучше сказать: "Молодец!". Вместо: "Привет, Саша!", лучше сказать просто: "Привет!".

Большую трудность представляет усвоение значений личных местоимений. Поскольку дети с РАС часто используют эхолаличную речь, то они называют себя, повторяя то, что они слышат от других людей.

Варианты работы по формированию личных местоимений, глаголов 1 лица:

1. комментирование действий ребенка в течение дня от его имени;
2. перед зеркалом, совершая действия, отрабатываются фразы: я сижу, я стою…;
3. подбираются фотографии (видеозапись) ребенка, совершающего различные действия: «я бегу, я несу….»

**3. Формирование собственного высказывания.**

Основная задача этапа - научить ребенка самостоятельно высказываться. Виды речевых высказываний: фразы, потешки, короткие стихи, короткие тексты.

Ребенок – аутист даже с хорошо развитой речью зачастую испытывает затруднения в процессе рассказа о каком-то событии, пересказе даже простого текста.

Первая ступень формирования рассказа - анализ фразы с помощью вопросов. Затем анализ простого художественного текста из 3-4 предложений. Обязательно идет опора на картинку или даже на серию картинок.

Как происходит работа:

1. отбор и выкладывание картинок ребенком по ходу рассказывания педагогом текста;

2. договаривание слов в предложении, изучаемого текста;

3. ответы на вопросы по тексту, опираясь на картинки;

4. самостоятельное воспроизведение ребенком текста с опорой на картинки.

Также используют сюжетное рисование. Рисуют истории про самого ребенка, сопровождая рисование эмоциональным комментарием.

Такая работа направлена не только на отработку у ребенка способности к связному и последовательному пересказу событий, но и на развитие его возможности участвовать в диалоге, слышать собеседника, учитывать его реплики, его мнение.

*Список литературы*

1. Климонтович, Е.Ю. Увлекательная логопедия. Учимся анализировать и пересказывать. Истории про Петьку, Сонечку, Гришу и всех остальных. Для детей 5 - 7 лет / Е. Ю. Климонтович. - Изд. 4-е.-М.: [Теревинф](http://logopedkniga.ru/products?-izdatelstvo-terevinf-&act=by&f_name=maker&f_value=15), 2017. - 64 с. - ISBN 978-5-4212-0424-4.
2. Либлинг М.М. Подготовка к обучению детей с ранним детским аутизмом // Дефектология, 1998, № 1. - с. 69
3. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: Пути помощи. – М.: Теревинф, 1997. – 342 с.
4. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей. - М.: Теревинф, 2006.

**Дополнительная общеразвивающая программа**

**«Развитие речи у детей с расстройствами аутистического спектра».**

Колмакова Наталья Вячеславовна, учитель-логопед,

ГБУ «Катайский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями»

В данной статье предложена программа логопедической работы, составленная в соответствии с ФГОС НОО для детей с ОВЗ и представляющая собой дополнительную общеразвивающую программу, адаптированную для оказания логопедической помощи  детям   с расстройствами аутистического спектра и учитывающая особенности их психофизического развития, индивидуальные возможности, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

*Ключевые слова:*расстройство аутистического спектра, программа, логопедическая работа, маршрут доверия.

В последние годы возрастает число детей с диагнозом «расстройство аутистического спектра» (РАС). Это психическое расстройство характеризуется нарушением развития эмоционально-волевой сферы ребенка, снижением способности к коммуникации, а также задержкой и нарушениями развития речи [1].

Атипичный признак развития проявляется в возрасте около двух лет. В этом возрасте болезнь начинает прогрессировать,что приводит к постепенному отставанию развития, особенно развития речи, затрудняется общение с окружающими, особенно с детьми, ребенок с расстройствами аутистического спектра не реагирует на обращение, уходит в себя. Раннее начало лечебно-коррекционных мероприятий значительно улучшает состояние и прогноз развития ребенка с аутизмом. Если начать лечебную терапию в раннем возрасте, можно добиться заметных улучшений в развитии большинства детей с РАС. Логопедическая работа – одно из непременных направлений комплексной помощи детям с РАС, так как нарушения формирования речи присутствуют во всех случаях особого развития.

С июля 2017 года на базе ГБУ «Катайский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями» началась реализация подпрограммы «Ты не один: комплексная помощь детям с расстройствами аутистического спектра» государственной программы Курганской области «Дети Зауралья - заботимся вместе!».

С целью оказания эффективной логопедической помощи целевой группе детей была разработана программа «Развитие речи у детей с расстройствами аутистического спектра».

***Направленность программы:***

1. Формирование и развитие элементарных коммуникативных и речевых умений детей с РАС в различных социальных ситуациях.

2. Развитие слухового внимания и восприятия.

3. Развитие понимания речи через эмоционально-смысловой комментарий, как необходимый элемент занятий. Выполнение инструкций.

4. Формирование двигательных навыков и жестикуляции. Формирование подвижности органов речи.

5. Развитие возможности активно пользоваться речью (растормаживание внешней речи).

***Целью программы*** ***является:*** исправление или ослабление имеющихся проявлений аутизма и вызванных им нарушений, стимуляцию дальнейшего продвижения ребенка посредством совершенствования приобретаемых в дошкольном и младшем школьном возрасте умений и содействие всестороннему максимально возможному его речевому развитию.

***Логопедическая работа с детьми направлена на решение задач:***

1. Ориентировать аутичного ребенка во внешнем мире.

2. Обучать его простым навыкам контакта, в том числе речевого:

- обогащать и активизировать словарный запас;

- развивать коммуникативные навыки посредством повышения уровня общего речевого развития ребенка, использование мимики и жестов в общении.

3. Развивать устную речь:

- развивать артикуляционную моторику и фонематические процессы;

- формирование правильного физиологического дыхания;

- создавать условия для формирования правильного звукопроизношения и закрепления его на словесном материале исходя из индивидуальных особенностей детей;

- уточнять грамматический строй речи через коррекцию дефектов устной;

- развивать фразовую и связную речь.

4. Подготовить к обучению письменной речи (письмо и чтение):

- формировать навыки звуко - слогового анализа и синтеза;

- создавать базу для успешного овладения навыками чтения и письма.

5. Развивать зрительное и слуховое восприятие, внимание, память, мышление.

6. Формировать пространственно-временные представления и понятия.

7. Совершенствовать координацию мелких движений пальцев рук и кистей, а также общей моторики.

Программа логопедических занятий имеет под собой методологические и теоретические основания. В качестве таких оснований могут выступать принципы, определяющие построение, реализацию программы и организацию работы по ней:

*-* онтогенетический;

- развивающего обучения;

- коррекционной направленности воспитания и обучения;

- учета ведущего вида деятельности;

- системности;

- психологической комфортности;

- целостности;

- вариативности;

- непрерывности;

- интеграции образовательных областей.

***В программе учитываются:***

- индивидуальные потребности ребенка, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья;

- возможности освоения ребенком программы на разных этапах ее реализации.

Для получения качественной реабилитационной помощи детям с аутистическими нарушениями на базе ГБУ «Катайский реабилитационный центр» в рамках мероприятий государственной программы Курганской области «Дети Зауралья – заботимся вместе!» подпрограммы «Ты не один: комплексная помощь детям с расстройствами аутистического спектра» были созданы кабинет коррекционной терапии «Маршрут доверия» и семейная арт-терапевтическая мастерская «Дети дождя», что явилось оптимальными условиями для успешной логопедической работы с детьми с РАС.

***Кабинет коррекционной терапии для детей с РАС «Маршрут доверия».***

Кабинет коррекционной терапии является формой работы по предоставлению комплексной социально-педагогической и социально-психологической помощи семьям, воспитывающим детей с аутизмом и детей с РАС, а также формой осуществления социального сопровождения указанной целевой группы. *Целью* деятельности кабинета является оказание системной комплексной реабилитационной помощи детям с аутистическими нарушениями. Комплексная коррекционная помощь оказывается следующими специалистами: педагогом-психологом, *учителем-логопедом*, неврологом, социальным педагогом, инструктором ЛФК.

***Арт-терапевтическая мастерская «Дети дождя».***

Мастерская - это специально организованная коррекционно-развивающая среда для проведения занятий различной арт-терапевтической направленности с детьми с РАС.

*Целью* деятельности семейной арт-терапевтической мастерской «Дети дождя» является: создание условий для улучшения социального самочувствия и психологического климата в семьях, воспитывающих детей с аутизмом и с РАС; поддержка семей с детьми-аутистами, преодоление их изолированности, создание условий для самореализации родителей детей с РАС в общественной деятельности.

Деятельность мастерской организуют специалисты отделения психолого-педагогической помощи дневного и стационарного пребывания. Деятельность учителя-логопеда заключается в проведении цикла терапевтических сеансов «Песочная сказка». Метод песочной терапии стабилизирует психоэмоциональное состояние детей, способствует развитию мелкой моторики, социального ориентирования, повышает мотивацию к дидактическим и коррекционным занятиям.

**Эффективность программы:** реализация коррекционной программы для детей с РАС дает основу для эффективной адаптации ребенка к миру. Благодаря этим занятиям происходит настройка ребенка к активному контакту с окружающим миром. Таким образом, ребенок будет чувствовать безопасность и эмоциональный комфорт, а значит, будет происходить коррекция поведения.

**Срок реализации программы:** данная программа рассчитана сроком на 1 год, занятия проводятся с каждым ребенком 3 - 4 раза в неделю.

**Целевая группа**. Программа рассчитана на детей дошкольного возраста (6 - 7 лет) и младшего школьного возраста с нарушениями аутистического спектра.

**Формы и режим занятий.** Основная форма – индивидуальные занятия с детьми. Продолжительность каждого занятия от 20 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.

**Планируемые результаты освоения программы:**

1. Умение использовать доступные невербальные (жесты, рисунки, пиктограммы, предметные и символические календари, вокализации, голосовые реакции и другие) и вербальные средства общения в практике взаимодействия с взрослыми и детьми для решения практических задач.

2. Умение вступать в контакт, поддерживать и завершать его, используя невербальные и вербальные средства, соблюдая общепринятые правила коммуникации.

3. Понимание и использование слов и простых фраз, обозначающих объекты и явления окружающего мира.

4. Умение использовать знакомый речевой материал в процессе коммуникации в бытовых и практических ситуациях.

5. Умение дополнять отсутствие речевых средств невербальными средствами.

6. Сформированность позитивного отношения к речевому общению (на уровне индивидуальных возможностей ребенка).

7. Умение слушать чтение.

8. Умение работать с книгой.

9. Умение играть по правилам.

10. Умение анализировать художественный текст.

11. Понимание переносных смыслов высказывания. Умение пересказывать по сюжетным картинкам.

12. Умение читать.

***Основные направления коррекционно-развивающей работы.***

***Диагностическая работа.***

**Цель:** объективно оценить речевые возможности детей с РАС.

**Включает:**

- проведение логопедической диагностики;

- определение уровня актуального и зоны ближайшего развития ребенка с РАС, выявление его резервных возможностей;

- изучение развития эмоционально-волевой, познавательной, речевой сфер и личностных особенностей ребенка;

- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребенка;

- изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребенка с РАС;

- системный разносторонний контроль за уровнем, динамикой развития ребенка с РАС.

***Коррекционно-развивающая деятельность для детей с РАС.***

**Цель:** создать положительный фон для развития речи детей с РАС.

**Методы и приемы, используемые в коррекционно-развивающей работе**.

Для качественной эффективной логопедической работы необходимо использование как традиционных, так и нетрадиционных методик.

**Традиционные методы и приемы:**

**-** словесные;

- практические;

- логопедический массаж;

- наглядные.

**Нетрадиционные методы и приемы:**

- вербально-поведенческий подход;

- альтернативная коммуникация;

- ИКТ;

- методы НЛП;

- артпедагогические;

- кинезиологические упражнения;

- работа с песком;

- глобальное чтение.

***Консультативная работа.***

**Цель:** просвещение родителей (законных представителей), педагогов в области речевого развития детей с РАС.

**Включает:**

- выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с ребенком с РАС, единых для всех специалистов;

- консультирование учителем-логопедом педагогов по закреплению пройденного материала и особенностям речевого развития детей с РАС;

- консультативную помощь семье в вопросах речевого развития детей с РАС.

*Информационно-просветительская работа предусматривает:*

- информационную поддержку логопедической деятельности ребенка с РАС, их родителей (законных представителей), педагогических работников;

- различные формы просветительской деятельности (беседы, печатные материалы), направленные на разъяснение участникам коррекционного процесса - родителям (законным представителям), педагогическим работникам – вопросов, связанных с особенностями коррекции речи детей с РАС.

*Список* л*итературы*

1. Детский аутизм: Хрестоматия/под ред. Л.М. Шипицыной.- СПб.: ИСПиП,

1998.- 254 с.

2. Паспорт региональной подпрограммы [Электронный ресурс], <https://docviewer.yandex.ru>.

**Развитие познавательных способностей у детей с расстройствами аутистического спектра через игру**

Константинова Юлия Александровна, учитель начальных классов ГКОУ «Шадринская школа интернат № 16»

В данной статье представлена форма работы - игра, с помощью которой развиваются основные формы мышления, речь и воображение; происходит взаимодействие ребенка с РАС с окружающим миром, в результате чего он начинает осознавать социальные нормы и правила.

*Ключевые слова:* механическая память, воображение, игра, кругозор, сообразительность.

Аутизм предстает все более распространенной и значимой социальной проблемой, касающейся детей с однотипными проблемами развития, но с самыми разными возможностями их преодоления. В связи с этим в настоящее время все чаще говорят не об аутизме как таковом, а о расстройствах аутистического спектра (РАС).

У детей с РАС наблюдаются грубые нарушения целенаправленности и произвольности внимания. Однако яркие впечатления могут буквально завораживать детей. Дети с РАС, как правило, испытывают трудности в организации своего внимания и очень отвлекаемы. Их внимание устойчиво буквально в течение нескольких минут, иногда и секунд. Даже при сформированном адекватном учебном поведении остаются выраженная рассеянность, частые отвлечения. Поведение таких детей стереотипно, однообразно, плохо контролируется, часто они как бы не видят и не слышат учителя, на уроке они могут быть заняты своими играми. Возможны неадекватные реакции – оживление и смех, или испуг и плач, или стереотипное двигательное и речевое возбуждение, стремление, не слушая других, постоянно говорить на какую-то особую тему. Характерны проявления негативизма, резкий отказ от выполнения заданий. Такие дети с трудом приспосабливаются к переменам - к новым условиям, людям, способу выполнения задания, неожиданному изменению уже освоенного порядка.

Им трудно самостоятельно сопоставлять усвоенные знания, связывать их со своим жизненным опытом. Часто такие дети не способны мыслить символически, для них характерна буквальность понимания сказанного, трудность выделения подтекста.

В восприятии ребенка с РАС отмечается также нарушение ориентировки в пространстве, искажение целостной картины реального предметного мира. Для них важен не предмет в целом, а отдельные его сенсорные качества: звуки, форма и фактура предметов, их цвет. У большинства детей наблюдается повышенная любовь к музыке. Они повышено чувствительны к запахам, окружающие предметы обследуют с помощью обнюхивания и облизывания.

С самого раннего возраста у детей с РАС отмечается хорошая механическая память, что создает условия для сохранения следов эмоциональных переживаний. Именно эмоциональная память стереотипизирует восприятие окружающего: информация входит в сознание детей целыми блоками, хранится, не перерабатываясь, и применяется шаблонно, в том контексте, в котором была воспринята.

Относительно воображения существуют две противоположные точки зрения: согласно одной из них, отстаиваемой еще Л.Каннером, дети с РАС имеют богатое воображение, согласно другой — воображение этих детей если и не снижено, то причудливо, имеет характер патологического фантазирования. В содержании аутистических фантазий переплетаются случайно услышанные ребенком сказки, истории, кинофильмы и радиопередачи, вымышленные и реальные события. Патологические фантазии детей отличаются повышенной яркостью и образностью. Нередко содержание фантазий может носить агрессивный оттенок.

Одним из эффективных средств развития познавательных способностей детей является игра, так как игровые моменты делают процесс познания более продуктивным. Она в равной степени способствует как приобретению знаний, активизируя этот процесс, так и развитию многих качеств личности. Учебная игра обладает такой же структурой, как и всякая учебная деятельность, т.е. она включает в себя цель, средства, процесс игры и результат. В ходе игры учащиеся незаметно для себя выполняют различные упражнения, где им самим приходится сравнивать, выполнять арифметические действия, тренироваться в устном счёте, решать задачи. Игра ставит учащихся в условие поиска, следовательно, дети стремятся быть быстрыми, находчивыми, чётко выполнять задания, соблюдая правила игры. У детей развивается чувство ответственности, воля, характер. Необходимо добиваться того, чтобы игра была не только формой усвоения отдельных знаний и умений, но и способствовала бы общему развитию ребёнка, служила формированию его способностей, в том числе и познавательных. Здесь развивается кругозор, сообразительность. Игра даёт возможность переключаться с одного вида деятельности на другой и тем самым снимать усталость, утомляемость.

При подборе игры необходимо учитывать склонности ребенка, стараться по возможности связывать задания с интересами учащегося, это один их главных принципов при работе с детьми с РАС. Основой при организации игр для детей с РАС должны стать стереотипная (как основа взаимодействия) и сенсорная (как возможность установления контакта) игры.

Для всех видов игр характерны общие закономерности:

- повторяемость;   
- путь "от ребенка": недопустимо навязывать ребенку игру, это бесполезно и даже вредно; игра достигнет своей цели лишь в случае, если ребенок сам захотел в нее поиграть;   
- каждая игра требует развития внутри себя - введения новых элементов сюжета и действующих лиц, использование различных приемов и методов.

*Список литературы*

1. Белопольская Н.Л. Детская патопсихология. Хрестоматия. 2-е изд. – М.: Когито-Центр, 2000. – 351с.
2. Гилберт К., Питерс Т. Аутизм: Медицинское и педагогическое воздействие: Книга для педагогов-дефектологов/Пер. с англ. Деряевой О.В. – М.: Владос, 2002. – 144с.
3. Грэндин Т., Скариано М.М. Отворяя двери надежды: Мой опыт преодоления аутизма/Пер. с англ. Н.Л. Холмогоровой. - М.: Центр лечебной педагогики, 1999. - 228с.
4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М., Костин И.А., Аршатский А.В., Аршатская О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. – М.: Теревинф, 2011.
5. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – М.:Теревинф, 2011.

**Использование дидактических игр «Последовательность действий» и «Режим дня» в коррекционной работе с детьми с РАС в условиях кабинета коррекционной терапии «Маршрут доверия»**

**(из опыта работы учителя-дефектолога)**

Кривощекова Надежда Михайловна, учитель-дефектолог

ГБУ «Курганский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями»

В данной статье представлен опыт работы ГБУ «Курганский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями» по использованию дидактических игр в работе с детьми с РАС и их родителями.

*Ключевые слова:* терапия, дидактическая игра, последовательность, алгоритм действий.

Кабинет коррекционной терапии оснащен разнообразным оборудованием (дидактические игры и пособия, конструкторы, интерактивный стол, стол для песочной терапии и многое другое), которое используется в работе с детьми с РАС.

Мы остановимся на использования таких дидактических игр, как «Последовательность действий» и «Режим дня». Данные пособия в своей работе с детьми с РАС могут быть использованы как учителем-дефектологом, так и учителем-логопедом.

Игра «Последовательность действий» включает 24 набора (по 3 картинки каждый), способствующих развитию логического мышления и экспрессивной речи.

Первая карточка каждого набора картинок изображает предмет, лицо или ежедневное действие, которое показано затем на третьей картинке в измененном виде.

Вторая картинка представляет собой изображение инструмента, предмета быта или механизма, при помощи которого может быть достигнуто данное изменение.

Задача состоит в том, чтобы правильно определить последовательность картинок.

1.Что сначала?

2. Чем производится действие?

3. Каков результат?

Например, грязные руки – мыло - чистые руки, то есть сначала руки были грязными, затем взяли мыло и помыли руки, и руки стали чистыми; непричесанный мальчик – расческа - причесанный мальчик, т.е. сначала мальчик был непричесанным, неаккуратным, затем взяли расческу, причесали его, и мальчик стал причесанным, аккуратным.

Детей с аутистическими расстройствами данная игра тренирует в приобретении навыка получения результата после произведенного действия: сначала позанимаемся – ты выполнишь это задание – потом получишь желаемое.

Данная игра может быть использована в работе с невербальными детьми без нарушений импрессивной речи. В таком случае им предлагается задание: «Разложи картинки. Что было сначала? Что потом? Каким образом это сделали?», либо «Покажи, где грязные руки? Где чистые руки? Чем помыли руки?».

В работе с говорящими детьми данное пособие, помимо перечисленных, может решать задачи развития речи детей:

- расширения словаря;

- тренировки в правильном употреблении слов в творительном (чем это сделали?) или родительном (с помощью чего это сделали?) падежах;

- образования и введения в речь отглагольных прилагательных и причастий (вымытые, причёсанный);

- работа с антонимами (чистый – грязный).

Пример работы с карточками:

Грязные руки - мыло - чистые (вымытые) руки.

- Чем вымыли руки? (мылом)

- Руки стали вымытыми

- Руки были грязные, а стали чистые.

- Непричесанный мальчик - расческа - причесанный (аккуратный) мальчик.

- Чем причесали мальчика? (расческой)

- Мальчик стал причесанным

- Мальчик был непричесанный, а стал причесанный (аккуратный).

- Некрашеная скамейка - краска и кисти - покрашенная скамейка

- Чем покрасили скамейку? (краской и кисточками)

- Скамейка покрашенная

- Скамейка была некрашеная, а стала покрашенная.

-Целое яблоко – нож - разрезанное яблоко

- Чем разрезали яблоко? (ножом)

- Яблоко теперь разрезанное

- Яблоко было целое, а стало разрезанное.

- Целый (не расколотый) орех – орехокол - расколотый орех

- Чем раскололи орех? (орехоколом)

- Орех теперь расколотый

- Орех был целый, а стал расколотый.

Данная игра обычно вызывает у детей интерес. Задания несложны в выполнении и могут быть адаптированы для детей с различными особенностями в развитии.

Дидактическая игра «Режим дня» представляет собой набор из 36 пластиковых карточек:

- 12 карточек с изображением стрелочных циферблатов часов с различными положениями стрелок (показаниями времени с точностью до четверти часа);

- 12 карточек с изображением циферблатов часов с цифровой индикацией с такими же показаниями времени, как у стрелочных часов;

- 12 карточек с сюжетами, изображающими различные события в жизни ребенка в течение дня. (Например: подъем, утренний туалет, завтрак, занятия, прогулка и т. п.).

Данная игра позволяет формировать у детей с РАС представления о характеристиках времени, а именно представления о дневном течении времени. Освоение этого временного интервала чрезвычайно важно для всех детей, особенно же - для детей с аутистическими нарушениями, т.к. он связан со становлением такой жизненно важной привычки, как выполнение правильного режима дня.

Для использования в коррекционной работе данного набора карточек необходима подготовительная работа. Детей знакомят со стрелочными часами; объясняют, как движутся стрелки.

Затем ребенка просят разложить сюжетные карточки в правильной последовательности, одну за другой, объясняя (если ребенок может это сделать), почему он выбрал именно такой порядок их следования. После этого педагог справа от каждой карточки кладет соответствующую карточку со стрелочными часами, называя при этом время («Десять часов», «Одиннадцать часов пятнадцать минут»).

Подобным же образом поступают, знакомя ребенка с карточками с изображением часов с цифровым циферблатом.

Когда ребенок освоит данные соответствия, можно показывать ему сюжетную карточку и просить найти карточку с часами, время на которых соответствует сюжету, изображенному на карточке. Либо наоборот, педагог показывает карточку с изображением часов, а ребенок находит карточку с соответствующим сюжетом.

Игра может быть использована для составления алгоритма действий ребенка с РАС в дневной период.

По мнению родителей, у детей с РАС, которым предлагались такого рода игры в период реабилитации, стали легче вырабатываться алгоритмы деятельности в режимные моменты дня (сначала умоемся, потом пойдем завтракать и т.п.); увеличивается продуктивность работы с педагогами и в домашних условиях (с 10 часов утра у нас занятия с психологом, а вечером в 17 часов мы пойдем гулять).

Таким образом, использование дидактических пособий, помогает в развитии у детей с РАС знаний об окружающем мире и создает условия для преодоления трудностей в ориентировке в пространстве и времени, а также создании алгоритмов собственной деятельности.

**Реализация образовательной области «Физическое развитие» для детей дошкольного возраста с РАС**

Кряжев Андрей Владимирович, специалист по адаптивной физкультуре ГБУ «Центр помощи детям»

В данной статье описаны особенности физического воспитания и развития детей дошкольного возраста с РАС

*Ключевые слова:* физическое развитие,целеустремленность, двигательная активность, долокомоторный уровень, локомоторный уровень.

**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.

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) 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.

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

Показатели успешного развития детей:

Обладает несколькими основными локомоторными движениями (ходьба, лазание, различные виды бега), 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

**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

**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 сложных игр, а с упражнений, которые приучают ребенка учитывать другого.

*Список литературы*

1. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст). – М., 2007.
2. Морозов С.А. Комплексное сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра. – М., 2015.
3. Морозов С.А., Морозова Т.И., Белявский Б.В. К вопросу об умственной отсталости при расстройствах аутистического спектра. //Аутизм и нарушения развития, 2016,14, No1, с.9-18

**Особенности психокоррекционной работы с детьми**

**раннего детского аутизма и с расстройствами аутистического спектра**

**в условиях ГКУ «Курганская областная психоневрологическая больница»**

Кузнецова Анна Андреевна, медицинский психолог

ГКУ «Курганская областная психоневрологическая больница»

В данной статье рассмотрена проблема актуальности максимально раннего выявления детей с РАС и РДА, максимально раннего начала лечебных и реабилитационных мероприятий, преемственности и непрерывности их осуществления.

*Ключевые слова:* аутизм, гиперчувствительный, ощущение, сенсорная интеграция, фрагментированное восприятие, дефензивность.

В Курганской области медико – психолого - педагогическая реабилитация детей данной категории осуществляется на базе ГКУ «Курганская областная психоневрологическая больница». В 2011 году открыто структурное подразделение ГКУ «Курганская областная психоневрологическая больница» - Центр медицинской и социальной реабилитации (далее – Центр).

Одной из задач данного структурного подразделения является оказание специализированной лечебно - диагностической и социально-восстановительной помощи детям и подросткам, страдающим психоневрологическими, психосоматическими, психическими расстройствами, в том числе и РАС.

Из проблем, возникающих при оказании помощи данной категории детей, наиболее существенными в Курганской области являются:

1. Отсутствие специализированных групп для детей, страдающих РАС и РДА в образовательных учреждениях, что делает невозможным проведение систематической и индивидуальной коррекционной работы на всех возрастных этапах больного ребенка. Дети с РАС в 30% случаях не посещают детские общеобразовательные учреждения, обучаются на дому, так как испытывают трудности в социальной адаптации и усвоении образовательных программ. Остальные дети обучаются по коррекционным образовательным программам с облегченным режимом обучения.

2. Проблема обеспечения специалистов медицинских учреждений необходимым диагностическим инструментарием для первичного выявления ребенка с подозрением на ранний детский аутизм.

3. Проблема повышения квалификации медицинских кадров путем стажировки во всероссийских Центрах помощи детям с ранним детским аутизмом.

4. Проблема создания специальных условий для осуществления психокоррекционной работы с детьми раннего детского аутизма и с расстройствами аутистического спектра в условиях Курганской областной психоневрологической больницы.

Ранний детский аутизм (РДА) и иные расстройства аутистического спектра (РАС) - одни из сложных типов нарушения психического развития.

РДА относится к группе всеохватывающих расстройств, которые проявляются во всестороннем нарушении развития психики: когнитивной, эмоциональной и сенсорной сферы.

С учётом особенностей психического развития детей специалисты Центра осуществляют комплексную психолого-педагогическую коррекцию по таким направлениям:

1. установление контакта с взрослыми;
2. смягчение общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта, тревоги и страхов;
3. стимуляция психической активности, направленной на взаимодействие с взрослыми и сверстниками;
4. преодоление отрицательных форм поведения: агрессии, негативизма, расторможенности влечений;
5. формирование активного взаимодействия с взрослым;
6. коррекция специфического недоразвития восприятия, моторики, внимания, речи;
7. формирование навыков самообслуживания.

Дети с аутизмом имеют значительные индивидуальные различия, что обуславливает работу (раннее вмешательство) с детьми с РДА достаточно специфичной.

Дисфункция сенсорной интеграции объясняет своеобразное поведение ребенка с расстройствами аутистического спектра и определяет сложность реализации программы раннего вмешательства.

Сенсорная гиперчувствительность, фрагментированное и искаженное восприятие, трудности обработки ощущений — вот те черты, которые делают переживание ребенка с расстройствами аутистического спектра особенным, часто — нагрузочным и даже болезненным.

Дети с аутизмом испытывают трудности интегрирования всех ощущений в одно целостное восприятие, на таких детей обрушивается лавина конкурирующих ощущений, которые в целое эффективно не связываются. Все звуки, зрительные ощущения, запахи, конкурируют между собой, но одновременно не интегрируются. Им часто приходится блокировать одно ощущение, чтобы сфокусироваться на другом, обрабатывать ощущения последовательно, по одному, а потом складывать их вместе.У детей с трудностями интеграции ощущений часто имеется одно доминирующее ощущение, с помощью которого они воспринимают мир.

В условиях работы Центра необходимы более длительные временные рамки для определения, какое ощущение ребенок преимущественно использует для исследования мира, а затем использовать этот канал для обучения.

Фрагментированное восприятие является обычным при аутизме. Дети с такими проблемами обычно обобщают вещи, опираясь скорее на один или два фрагмента, чем на общую картину. Когда одна характеристика, которую узнает ребенок, меняется (смена условий в кабинете медицинского психолога, перестановка предметов), это может полностью обрушить чувство безопасности ребенка с аутизмом.

Менее частым, но более неприятным нарушением является искаженное восприятие. У детей с этим нарушением искажения могут происходить в самых разных параметрах (размер, форма, глубина, движение). Предметы дрожат, меняются в размерах, движутся, вытягиваются. Так как эти искажения непостоянны, поле зрения или слуха может постоянно меняться, приводя к затруднениям при выработке суждений. Такие дети вынуждены медленно обрабатывать информацию, иногда замирать или совсем закрываться. Их способность обрабатывать информацию снижается в периоды стресса, усталости, их восприятие при этом становится недостоверным.

Более чутки к ощущениям дети с гиперчувствительностью. С сенсорной гиперчувствительностью часто сочетается сенсорная дефензивность. При этом состоянии ребенок может быть гиперчувствительным в одной или более сферах, в которых он испытывает неприятные и даже болезненные ощущения. Легкое прикосновение для них — как иголки, а определенные частоты и интенсивности усилены для них во много раз. В условиях общего приема на дневном стационаре в Центре их нервная система всегда в тревоге и повышенном тонусе. Они легко начинают паниковать.

**Таким образом,** ребенок срасстройствами аутистического спектра не в состоянии отфильтровать фоновый шум, восприятие фрагментировано или искажено, а ощущения одновременно не интегрируются. Обработка информации у ребенка замедляется и часто перегружает его. Ребенок становится тревожным и неуверенным. У ребенка может появиться «стеклянный» взгляд, он может закрывать глаза, или может произойти эмоциональный срыв (отреагирование).

Исследования показывают о низком уровне синестезии при аутизме. В работах О.Б. Богдашиной, международного эксперта в области аутизма этот факт объясняется тем, что многие дети с РАС и с синестезией не осознают, что другие люди не могут, например, слышать звуки и одновременно видеть цвета. Для них это обычный способ воспринимать мир. В моей практике встреча с такими детьми состоялась. Синестетические ощущения очень индивидуальны. При работе с таким ребенком придерживалась правил: строю разговор небольшими «от­резками», регулярно делаю паузу, чтобы проверить: «со мной ли» ребенок.

Таким образом, индивидуальные различия детей с расстройствами аутистического спектра обуславливают создание специальных особых условий для осуществления психокоррекционной работы.

На первом этапе предоставляю ребенку возможность самостоятельно обследовать помещение комнаты для занятий. Устанавливаю эмоциональный контакт с ребенком, важно преодолеть негативизм ребенка в общении с взрослым. Изучаю, какое доминирующее ощущение ребенок использует для исследования мира. Ребенок сам может продемонстрировать свои пристрастия. Привычные стереотипные действия ребенка, являясь защитой, усиливаются в моменты тревоги, поэтому они не могут не проявиться у такого ребенка в незнакомом месте. Попытка войти в его ритм обязательно заслужит расположение ребенка.

Насколько это возможно, необходимо звукоизолировать комнату, убрать все яркие, крупные, звучащие игрушки и предметы. У детей с РДА при восприятии речи заметно сниженная (или полностью отсутствующая) реакция на говорящего. Общение происходит негромким голосом, в некоторых случаях, особенно если ребенок возбужден, даже шепотом.

Взгляд, голос, прикосновение, прямое обращение могут оказаться для них слишком сильными впечатлениями, и человек вообще способен очень быстро вызвать у них чувство дискомфорта. Стараюсь избегать прямого взгляда, резких движений. В ситуации знакомства важно избежать испуга еще и потому, что у таких детей возникший страх надолго закрепляется, и это может помешать дальнейшему развитию взаимодействия.

Для включения детей в общение используются коммуникативные карточки с рисунками, позволяющие выражать желания, мысли. Первоначально общение происходит при минимальной вербальной коммуникации, которая для аутичных детей слишком абстрактна и трудна в использовании.

При установлении эмоционального контакта сначала ребенок должен получить опыт комфортного общения, и только потом можно постепенно развивать более сложные формы взаимодействия.

На втором этапе аутичному ребенку необходима постоянная поддержка взрослого, его побуждение и ободрение, чтобы перейти к более активным и сложным отношениям с миром.

В процессе реализации программы раннего вмешательства в поведении аутичного ребенка выявляются стимулы, на которые необходимо опираться в ходе коррекционной работы. Например, если ребенку нравится рвать и мять бумагу, то можно попробовать переориентировать его на аппликацию методом обрывания.

Пытаясь подобрать привлекательный сенсорный материал, нужно постоянно держать ребенка в поле зрения, следить, не нарастают ли тревога, моторная напряженность стереотипные действия, не появляются ли элементы самоагрессии.

Необходимо вовлечь ребенка в совместную деятельность. Важным в коррекционной работе является принцип визуализации. Общение происходит не только на вербальном уровне, но и с использованием наглядного материала: картинок, рисунков, схем, карточек с символами. Следует помнить, что материалы и сами задания подбираются в соответствии с интересами и пристрастиями ребенка.

Обучающее занятие с аутичным ребенком должно ориентироваться на возможности его непроизвольного внимания. Ориентируясь на его непроизвольное внимание можно достаточно быстро продвигаться в освоении любых навыков, а функция произвольности будет постепенно отрабатываться на занятиях. Приходится учитывать, что самая простая информация часто не воспринимается им и не запоминается, если она специально не обыграна, не привязана по смыслу к тому, что его интересует.

В занятия ввожу приемы для преодоления нарушений сенсорной интеграции.

Для развития тактильной дисфункции при низкой сенсорной чувствительности использую массажные коврики, работу с материалами разной фактуры и плотности. Если ребенок избегает прикосновения с незнакомыми предметами, целесообразнее использовать знакомые игрушки (предметы).

При высокой сенсорной чувствительности использую все виды занятий для развития мелкой моторики, пальчиковые игры, релаксационные упражнения, рисование и раскрашивание, песочную терапию. Изучаем материалы различной фактуры.

Также можно использовать такие упражнения: поочередные движения правой и левой руки; синхронные движения обоих рук; учить детей фиксировать одну руку на предмете, а другой совершать какие-либо движения; учить детей осуществлять несинхронные движения обоих рук для выполнения какого-либо действия; рвать бумагу, катать «колбаски» из пластилина.

Любые задания должны предлагаться в наглядной форме, объяснения быть простыми, повторяющимися по несколько раз.

С самого раннего возраста у детей с РДА отмечается хорошая механическая память, что создает условия для сохранения следов эмоциональных переживаний. Эмоциональная память стереотипизирует восприятие окружающего: информация входит в сознание детей целыми блоками, хранится, не перерабатываясь, и применяется шаблонно в том контексте, в котором была воспринята. Дети могут снова и снова повторять одни и те же звуки, слова или без конца задавать один и тот же вопрос. Дети данной категории хорошо запоминают, а затем однообразно повторяют различные движения, игровые действия, звуки, стремятся к получению привычных ощущений, поступающих через все сенсорные каналы.

Нарушение эмоционально - волевой сферы является ведущим признаком при синдроме РДА. У такого ребенка крайне ограничен опыт эмоционального взаимодействия с другими людьми, он не умеет сопереживать, заражаться настроением окружающих его людей. При контакте с детьми у них обычно наблюдается пассивное игнорирование или активное отвержение общения, отсутствие отклика на имя.

Коррекция эмоциональной сферы ребенка предполагает работу по следующим направлениям:

- умение фиксировать свое внимание на эмоциональном состоянии других людей;

- правильно распознавать эмоционального состояния другого человека по внешним признакам того или иного чувства;

- обучение ребенка «языку чувств»;

- установление эмоционального взаимодействия в семье аутичного ребенка.

В содержание работы включаю следующее: игры: «Покажи мне», «Дорисую, чтобы получилось веселое лицо», «Разговор с игрушкой»; просмотр фотографий из семейного альбома; прослушивание записей эмоций (смех); сопереживание персонажам из сказок, игр; рассматривание собственной мимики перед зеркалом.

Таким образом, при квалифицированном медико – психолого - педагогическом сопровождении существует вероятность того, что риски развития РАС могут быть смягчены, если работа начата очень рано.

Программы раннего вмешательства будут результативны при осуществлении принципов коррекционной психолого-педагогической помощи детям с РДА:

- учет интересов аутичного ребенка при выборе методического подхода;

- индивидуальный характер коррекции на начальных ее этапах с постепенным переходом к групповым формам работы;

- создания специальных условий для осуществления психокоррекционной работы с детьми раннего детского аутизма.

*Список литературы*

1. Айрес, Э. Джин. Ребенок и сенсорная интеграция: понимание скрытых проблем развития: с практическими рекомендациями для родителей и специалистов. – М.: Теревинф, 2009. – 270 с.
2. Аршатская, О.С. О психологической помощи детям раннего возраста при формирующемся синдроме детского аутизма: взаимодействие специалистов и родителей / О.С. Аршатская // Дошкольное воспитание. –2006. – № 8. – С.63
3. Башина В.М. Аутизм в детстве. – М., 1999.
4. Богдашина О. Сенсорно-перцептивные проблемы при аутизме. Красноярск. Международный Институт Аутизма. 2014.
5. Мамайчук И. И. Помощь психолога детям с аутизмом. СПб., 2007.
6. Никольская О. С. Аффективная сфера человека: взгляд сквозь призму детского аутизма. М., 2000.
7. Никольская, О.С. Аутичный ребенок / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М. : Теревинф, 2016. – 288 с.
8. Садовская, Ю.С. Нарушения сенсорной обработки у детей / Ю.С. Садовская // Лечебное дело. – 2010. – № 4. – С. 24–27.
9. Чулкова, Р.Н. Дисфункция сенсорной интеграции у детей с расстройствами аутистического спектра // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – № 2–4. – С. 164–166.
10. Шпицберг, И.Л. Коррекция нарушений развития сенсорных систем у детей с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. – 2013. – № 2. – С. 33–45.

**Система работы с семьями,**

**воспитывающими ребенка с РАС**

Нестерова Евгения Александровна, кандидат психологических наук, заведующая отделением психолого-педагогической помощи ГБУ «Курганский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями»

В данной статье описаны формы работы помощи родителям, воспитывающих ребёнка с РАС.

*Ключевые слова:* коммуникативные и поведенческие навыки, познавательные способности, визуализация.

Родители детей с расстройствами аутистического спектра испытывают значительный стресс [1, с.157]. Воспитание аутичного ребенка требует от близких много душевных и физических сил. Аутичный ребенок внешне может производить впечатление просто избалованного, капризного, невоспитанного, и непонимание, осуждение окружающих на улице, в транспорте, в магазине сильно усложняет положение и его самого, и родителей. В результате рождается стремление «противостоять всему миру», рвутся дружеские связи, растет страх перед появлением в общественных местах.

В государственном бюджетном учреждении «Курганский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями» в ходе реализации мероприятий подпрограммы «Ты не один: комплексная помощь детям с расстройствами аутистического спектра» государственной программы Курганской области «Дети Зауралья – заботимся вместе!» сложилась система работы с семьями, воспитывающими детей с РАС, позволяющая гармонизировать психо-эмоциональный фон детско-родительских отношений.

В процессе реализации мероприятия «Внедрение социализирующих и образовательных технологий в работу с семьями, воспитывающими детей с РАС, с элементами туризма» было организовано включение детей и родителей в туристическую деятельность с целью социализации, развития коммуникативных навыков, гармонизации детско-родительских отношений, эмоциональной поддержки семьям. По результатам работы можно выделить 3 этапа в организации данного мероприятия.

На первом этапе семьи, воспитывающие детей с РАС, приглашались на прогулку в парковой зоне («Детский парк», «ЦПКиО»). Во время прогулки для детей и родителей специалистами по социальной работе проводились подвижные игры, дефектологами осуществлялись беседы о временах года и природе, психологи внимательно наблюдали за совместной деятельностью детей и родителей, помогали родителю организовать ребенка и оказывали необходимую эмоциональную поддержку родителям, если ребенок демонстрировал нежелательное поведение. Завершалась прогулка обычно в контактном минизоопарке «Зоодворик», который находится на территории парка (ЦПКиО). Многие дети удивляли своих родителей тем, что неожиданно «за компанию» с другими детьми и родителями, позитивно реагировали на тех животных, которых по убеждению родителей обычно боялись.

Этот эффект оказывал важное влияние на всю семью, т.к. для ребенка вносил вклад в его коммуникацию, а родителю позволял пережить радость от расширения поведенческого репертуара своего ребенка и вносил бесценный вклад в принятие ребенка в процессе совместно пережитых положительных эмоций.

На втором этапе специалисты вместе с семьями стали выезжать на пикники на Курганский ипподром. В процессе данной деятельности включались сразу несколько ресурсов: совместное чаепитие, подвижные игры из детства самих родителей (в результате созрел проект «Игры нашего двора»), совместное исполнение песен под гитару с участием волонтеров, экскурсия в конюшню и кормление лошадей, катание детей на лошадях. В процессе родители бесконечно фотографировали своих детей, снимали видео, в дальнейшем на занятиях по фототерапии мы изготавливали рамки для этих фотографий, специалисты давали рекомендации об использовании данного ресурса в коррекции нежелательного поведения ребенка и родители делились отзывами о том, что им действительно помогает данный прием в домашних условиях.

Результатом работы было ожидаемое расширение коммуникативных и поведенческих навыков у детей и родителей, снятие эмоционального напряжения у родителей, формирование новых социальных связей между семьями. Неожиданным для нас стало, что на пикниках дети вместе с другими стали принимать ту еду, от которой раньше отказывались.

На третьем этапе совместно с туристической компанией «Бессонофф трэвэл» были организованы 4 экскурсии по Курганской области:

1) экскурсия в контактный минизоопарк;

2) экскурсия  в Шадринский Центр русской народной культуты «Лад»;

3)  экскурсия  на конный двор «Перстень»;

4) экскурсия  в усадьбу «Русская изба».

Всего в экскурсиях приняли участие 25 детей.

Участие в экскурсиях расширяет кругозор, дает возможность детям разнообразить репертуар поведенческих навыков. Дети на экскурсиях очень продуктивно проводили время: взаимодействовали с животными, катались на лошади и пони, мастерили глиняную игрушку, длительно ездили на автобусе, обедали в кафе, общались с незнакомыми взрослыми и детьми, слушали познавательные рассказы экскурсоводов и т.д.  Самое главное, что во время всех этих мероприятий дети испытывали положительные эмоции, сила которых может запустить развитие познавательных способностей и даже речь. По отзывам родителей, море позитивных эмоций во время поездок получают не только дети, но и родители.

Положительные и благодарные отзывы родителей, эмоциональный контакт между специалистами и детьми, который состоялся в неформальной обстановке и помогает в организации ребенка в процессе занятий, поддерживают специалистов центра в том, чтобы продолжать развитие туристического направления в социализации детей с РАС и ставить следующие цели: сводить детей и родителей в поход.

В ходе реализации мероприятия «Развитие системы клубной работы для семей, воспитывающих ребенка с РАС» продолжена работа родительского клуба «Аустенок» и создан родительский клуб «Ресурс».

Целевой аудиторией родительского клуба «Аустенок» являются семьи, воспитывающие детей с расстройствами аутистического спектра. В задачи клуба входит повышение уровня психологической, педагогической, правовой компетентности родителей в вопросах воспитания и обучения детей с РАС, популяризация семейных ценностей, мобилизация внутренних ресурсов семьи, гармонизация семейных, детско-родительских отношений. Встречи в клубе происходят 1 раз в месяц. Среди проведенных разнообразных мероприятий следующие:

1. встреча по теме «Коррекция нежелательного поведения», на которой был представлен опыт двух семей по коррекции нежелательного поведения с помощью метода АВА терапии в домашних условиях;
2. учителем МБОУ «СОШ №53» города Кургана был представлен опыт работы ресурсного класса;
3. семейная творческая мастерская;
4. курс по программе «Образовательная кинезиология»;
5. встреча на тему «Знакомство с арт-терапией», включающей в себя элементы сказкотерапии, песочной терапии, изотерапии и танцевальной терапии;
6. творческая встреча «Стихи и песни военных лет»;
7. экскурсия на фотовыставку «Вдохновение цветов. Краски новой жизни».

Проведенные мероприятия способствовали разнообразию сенсорного и коммуникативного опыта, расширению способов организации досуга ребенка, укреплению детско-родительских отношений, познавательной и эмоциональной поддержке родителей. В родительский клуб «Ресурс» приглашаются родители, дети, которых проходят реабилитацию в центре.Цель деятельности клуба: снятие психоэмоционального напряжения у родителей для активизации творческого потенциала и формирования ресурса для выхода из кризисной ситуации.

На занятиях родители обучаются техникам релаксации, визуализации, психофизиологической саморегуляции на основе телесно-ориентированного подхода. В результате происходит отработка подавленных эмоций, повышение стрессовой адаптивности.

Программа курса включает 5 занятий 1 раз в неделю. Каждое занятие посвящено одному из способов достижения ресурсных состояний:

1) ресурсные детские воспоминания;

2) ресурс в семейных фотографиях по методу «хохочущих фотографий»;

3) ресурс в умении восстанавливаться, прорабатывая ощущения от 5 органов чувств (тренинг наслаждения по В.Ромеку);

4) ресурсные техники релаксации;

5) ресурс в творчестве (техники арт-терапии).

После курса родители характеризуют свое состояние как спокойное, расслабленное, описывают состояние как «душевную радость», «эмоциональный прилив», отмечают, что познакомились с новыми ощущениями и в целом, говорят о том, что им было познавательно и интересно.

Таким образом, реализованные мероприятия в ГБУ «Курганский РЦ» позволяют сделать вывод об эффективности взаимодействия с семьями, воспитывающими детей с РАС. Семьям полезно общаться между собой. При таком общении родители перестают чувствовать свое одиночество, свою обособленность и особенность. Ощущение того, что существуют семьи с такими же проблемами, приободряет, а семьи, прошедшие этот путь раньше, могут помочь советом по уходу за ребенком. Родители, общаясь между собой, не стесняются своих детей, не переживают из-за их странного поведения, доброжелательно относятся к странностям других. В результате такого общения налаживаются новые дружеские связи, жизнь приобретает новые оттенки.

*Список литературы*

1. Довбня С., Морозова Т., Залогина А., Монова И. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказанной эффективностью. – СПб.: Сеанс, 2018. – 202 с.

**Раскрытие дополнительных возможностей реабилитации детей с расстройством аутистического спектра с помощью анималотерапии**

Никишина Ирина Владимировна, дефектолог ГБУ «Курганский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями», Никишина Ирина Сергеевна, специалист по социальной работе ГБУ «Курганский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями».

В данной статье представлен опыт работы с детьми с РАС с использованием метода психотерапии - анималотерапия.

*Ключевые слова:* анималотерапия, иппотерапия, ипповенция.

Анималотерапия (от латинского «animal» - животное) - вид терапии, использующий животных и их образы для оказания психотерапевтической помощи.

Трудно сказать, новый это метод или старый. Как отдельное направление медицины анималотерапия оформилась лишь в последние несколько десятилетий, и потому может считаться одним из новейших методов лечения, с другой стороны о том, что общение с животными действует на человека целительно, знали на всем протяжении человеческой истории. Официальная история анималотерапии началась относительно недавно. Этот метод получил официальное признание медицинским сообществом только во второй половине прошлого века в качестве отдельного способа лечения [1].

История анималотерапии – это развитие двух основных направлений: анималотерапии как самостоятельной технологии и анималотерапии как одной из составляющих процесса терапии.

Основная цель проведения занятий по анималотерапии с детьми – это в первую очередь развитие их эмоционально - волевой сферы.

В ходе реализации подпрограммы «Ты не один: комплексная помощь детям с расстройствами аутистического спектра» государственной программы Курганской области «Дети Зауралья – заботимся вместе!» реализуется мероприятие, направленное на внедрение метода анимало-терапии в работу с детьми с РАС.

Анималотерапия может быть как самостоятельной терапией, так и частью программы реабилитации ребенка с расстройством аутистического спектра. На базе Курганского реабилитационного центра мы используем второй вариант, так как применять методику лечения животными, как самостоятельную, возможно только на базе специальных анималотерпевтических центров[1]. Мы предлагаем детям с расстройствами аутистического спектра занятия по иппотерапии и используем элементы анималотерапии в общем реабилитационном процессе.

Главные задачи анималотерапии в реабилитации детей с расстройствами аутистического спектра:

1. помощь в преодолении страхов,
2. снятие эмоционального и мышечного напряжения,
3. развитие коммуникативных функций.
4. раскрытие дополнительных возможностей ребенка в его поведении и общении.

Одним из частных методов анималотерапии является иппотерапия. Иппотерапия - это метод психофизической абилитации и реабилитации человека с помощью лошади, проводимый в индивидуальной форме верхом без применения всадником средств управления, а также с ограниченным применением средств управления при условии полного контроля лошади коноводом, на двигающейся различными аллюрами лошади, обслуживаемый персоналом в количестве трёх единиц: инструктор по иппотерапии, коновод, а также ассистент инструктора.

В Курганском реабилитационном центре метод иппотерапии в работе с детьми с расстройством аутистического спектра используется с 2010 г. В период с 2013 по 2018 гг. 127 детей получили услуги по иппотерапии, 51 из них – дети с расстройством аутистического спектра. Занятия проходят на Курганском ипподроме. Для детей есть комната для переодевания, физкультурная комната и кабинет анималотерапии, в котором находится специально подобранное оборудование.

В занятии по иппотерапии участвует команда, состоящая из лошади и 4 человек: коновод, ребенок, инструктор и помощник инструктора. Иногда в занятии участвую только коновод и инструктор, если позволяет уровень развития навыков ребенка.

На занятиях по иппотерапии решаются следующие задачи:

1. Коррекция и развитие моторики: как крупной, так и мелкой.
2. Активизация психических процессов: памяти, мышления, внимания.
3. Практика социального взаимодействия. Через контакт с животным происходит контакт с внешним миром.
4. Самоорганизация.
5. Корректировка тонуса мышц и формирование мышечного корсета.

Эти задачи помогают решать развитие межполушарного взаимодействия у детей с расстройством аутистического спектра на занятиях по иппотерапии. Развитие межполушарного взаимодействия является основой развития интеллекта. Единство мозга складывается из деятельности двух его полушарий, тесно связанных между собой. Для их совместной работы требуется функциональная связь. Езда на лошади и выполнение упражнений как раз способствует образованию этой связи. При выполнении любого упражнения на развитие межполушарного взаимодействия, необходимо обращать особое внимание на осуществление ребенком точной и четкой координации в системе «глаз-рука» (ребенок должен не механически перекладывать предмет, а следить взглядом за своими действиями: искать и находить цель, откуда взять и куда положить предмет, куда перенести ногу или руку).

Как известно, движения тела и работа мозга тесно взаимосвязаны. Уникальность иппотерапии заключается в гармоничном сочетании телесно-ориентированных и когнитивных приемов воздействия на психику ребенка.

Кроме того, лошадь – это отличный балансир. В процессе выполнения упражнений на поддержание баланса мозг постоянно вынужден объединять и обобщать двигательные, сенсорные, зрительные, слуховые, тактильные функции, функции моторного планирования и поддержание баланса. Используя дополнительные предметы на лошади вместе с ее движением, активизируется так называемая, «мозжечковая стимуляция». Таким образом, мы стимулируем работу мозжечка, следовательно, мы совершенствуем работу всего мозга.

Также необходимо отметить и такое направление реабилитации с использованием лошади, как «ипповенция». Она включает в себя занятия без посадки на лошадь: рисование лошади, кормление, уход за лошадью – чистка, расчесывание гривы и хвоста, общение с лошадью – поглаживания, обнимания, нахождение рядом.

Положительное влияние иппотерапии на детей с расстройством аутистического спектра замечают и родители: ребенок становится более уравновешенным, начинает замечать то, чего раньше не воспринимал, улучшается концентрация внимания, в речи появляются новые звуки и слова, появляется, улучшается самоконтроль, усидчивость на занятиях, улучшается память, появляется уверенность в движениях и словах.

При посещении зоопарка «Лесная сказка» мы обнаружили, что некоторые дети с диагнозом аутизм больше боятся мелких животных и птиц, чем больших, а кто-то, напротив, охотно тянулся к маленьким обитателям зоодвора, а больших сторонился. Это в очередной раз доказывает, какие же они разные. Осуществить индивидуальных подход к каждому ребенку мы стараемся путем сопровождения группы всей командой специалистов отделения психолого-педагогической помощи, а так же важную роль тут играют родители. Перед входом, в первую очередь, с ними был проведен инструктаж о том, что если мама сама боится животного, то не нужно стараться демонстративно для самого ребенка отвести его в сторону, не нужно показывать свой страх или неприязнь, например, к рептилиям. Ведь, возможно, ребенок не испугается, если мама не задаст нужный настрой. И когда родители осознают, что такие экскурсии - это определенный тест на выявление слабостей и пристрастий ребенка, мы узнаем от них, что они самостоятельно неоднократно посещали это место и уже перестали бояться определенных животных.

Также элементы анималотерапии можно использовать, не выходя из стен реабилитационного центра. Например, работа с образами животных: изготовление поделок, рисование, создание коллажей и фотоколлажей.

Таким образом, исходя из всего написанного выше, можно сделать вывод, что анималотерапию действительно можно рассматривать как самостоятельный и серьёзный метод психотерапии, использующийся давно и получивший довольно широкое применение (особенно в США). Под анималотерапией понимается множество терапевтических методик, характеризующихся использованием множества различных животных (их образов) и направленных на профилактику и лечение конкретных патологий. Это делает анималотерапию очень универсальным и доступным методом [1] .

*Список литературы*

1. Русский медицинский журнал, Том 10 № 5, 2002

2. К.Э. Основы зоопсихологии. - М.: Российское психологическое общество, 1999

3. Б.Д. Карвасарский. Психотерапевтическая энциклопедия. - Питер, 2000

**Картотека игр с песком с детьми с РАС**

Романова Мария Александровна**,** социальный педагог

ГБУ «Катайский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями»

В данной статье представлен перечень игр с песком для детей с РАС. *Ключевые слова:* песок, игра, психофизическое напряжение, регуляция мышечного напряжения, расслабление, активизация, восприятие.

1. **Игра «Здравствуй, песок!»**

*Цель:* снижение психофизического напряжения.

*Содержание.* Взрослый просит по-разному «поздороваться с песком», то есть различными способами дотронуться до песка.

Ребенок:

- дотрагивается до песка поочередно пальцами одной, потом второй руки, затем всеми пальцами одновременно;

- легко/с напряжением сжимает кулачки с песком, затем медленно высыпает его в песочницу;

- дотрагивается до песка всей ладошкой — внутренней, затем тыльной стороной;

перетирает песок между пальцами, ладонями.

В последнем случае можно спрятать в песке маленькую плоскую игрушку: «С тобой захотел поздороваться один из обитателей песка»

Старшие дети описывают и сравнивают свои ощущения: «тепло — холодно», «приятно — неприятно», «колючее, шершавое».

1. **Игра «Песочный дождик»**

*Цель:* регуляция мышечного напряжения, расслабление.

*Содержание.* Взрослый говорит о том, что в «песочной стране» может идти необычный песочный дождик и дуть песочный ветер. Это очень приятно. Вы сами можете устроить такой дождь и ветер. Смотрите, как это происходит.Ребенок медленно, а затем быстро сыплет песок из своего кулачка в песочницу, на ладонь взрослого, на свою ладонь. Ребенок закрывает глаза и кладет на песок ладонь с расставленными пальчиками, взрослый сыплет песок на какой-либо палец, а ребенок называет этот палец. Затем они меняются ролями.

1. **Игра «Песочный ветер» (упражнения на дыхание)**

*Цель:* научить детей управлять вдохом-выдохом.

*Содержание.* Малыши учатся дышать через трубочку, не затягивая в нее песок. Детям постарше можно предложить сначала сказать приятное пожелание своим друзьям, подарить пожелание песочной стране, «задувая его в песок», можно также выдувать углубления, ямки на поверхности песка. Для этих игр можно использовать одноразовые трубочки для коктейля.

1. **Игра «Необыкновенные следы»**

*Цель:* развитие тактильной чувствительности, воображения.

*Содержание.* «Идут медвежата» — ребенок кулачками и ладонями с силой надавливает на песок.

«Прыгают зайцы» — кончиками пальцев ребенок ударяет по поверхности песка, двигаясь в разных направлениях.

«Ползут змейки» — ребенок расслабленными/напряженными пальцами рук делает поверхность песка волнистой (в разных направлениях).

«Бегут жучки-паучки» — ребенок двигает всеми пальцами, имитируя движение насекомых (можно полностью погружать руки в песок, встречаясь под песком руками друг с другом — «жучки здороваются»).

«Кроказябла» — дети оставляют на песке самые разнообразные следы, придумывают название для фантастического животного, которое оставило такие следы (впоследствии это животное можно нарисовать и сделать его жителем песочной страны).

1. **Игра «Узоры на песке»**

*Цель:* закрепление знаний о сенсорных эталонах, установление закономерностей.

*Содержание.* Взрослый пальцем, ребром ладони, кисточкой в верхней части песочницы рисует различные геометрические фигуры (в соответствии с возрастными нормами освоения), простые/сложные узоры (прямые и волнистые дорожки, заборчики, лесенки). Ребенок должен нарисовать такой же узор внизу на песке, либо продолжить узор взрослого. Вариант: взрослый рисует на доске, дает устную инструкцию нарисовать на песке определенный узор. Те же узоры на песке изготавливаются путем выкладывания в заданной последовательности предметов, например камешков, желудей, больших пуговиц.

Пример: сегодня мы с тобой будем украшать наш песочный дом. Посмотри, какие узоры на песке можно нарисовать. Нарисуй, как я. Придумай свой узор, рисунок. В верхней части песочницы будут узоры из кругов, а внизу — из треугольников.

1. **Игра «Мы создаем мир»**

*Цель:* развитие и расширение представлений ребенка об окружающем его мире живой и неживой природы, о рукотворном мире человека.

*Содержание.* Взрослый показывает способы построения в песочнице разнообразных живых и неживых сообществ — город, деревня, лес, река, озеро, остров, а затем в игровой форме побуждает ребенка строить самостоятельно и по инструкции разнообразные природные и рукотворные сообщества (тема построений может соответствовать теме занятий в группе).

1. **Игра-упражнение «Секретные задания кротов»**

*Цель:* развитие тактильной чувствительности, расслабление, активизация интереса.

*Содержание.* Предварительно необходимо познакомить ребенка с животными, обитающими под землей.Сегодня наши руки могут превращаться в кротов. Вот так. (Взрослый взмахивает руками и складывает их «уточкой», показывая ребенку нарисованные на костяшках пальцев глаза, нос и два зуба.) Хочешь превратить свои ручки в кротов? Надо помочь моему кроту выполнить важное секретное задание под землей. (По желанию ребенка взрослый аккуратно рисует нос и глазки на костяшках его пальцев). Ну, что погружаемся в песок? Смотри и делай, как мой крот.

Взрослый погружает одну руку в песок, шевелит ею под песком (обращает внимание ребенка на изменения поверхности песка), а затем осторожно раскапывает каждый палец. Затем то же самое проделывает ребенок. После этого они раскапывают руки друг друга (можно дуть на песок, использовать перышко, палочки, кисточки).

Вариант: все действия осуществлять с закрытыми глазами — искать в песке пальцы друг друга, пожимать их (кроты здороваются ласково или с силой пожимают друг другу лапки).

1. **Игра «Песочные прятки»**

*Цель:* развитие тактильной чувствительности, зрительного восприятия, образного мышления, произвольности.

*Содержание. Первый вариант.* Игрушки хотят поиграть с тобой в песочные прятки. Выбери понравившиеся тебе игрушки. Ты закроешь глаза, а они спрячутся в песок, а после того как я скажу: «Открываются глаза, начинается игра», ты должен их найти в песке. Ты можешь раздувать песок, раскапывать пальчиками, использовать палочки, кисточки. Чтобы разнообразить игру, взрослый показывает ребенку игрушку — «мину», которую нельзя полностью откапывать. Как только при раскопках ее часть появилась на поверхности песка, ребенок должен остановить свои раскопки и продолжить их в другом месте. Если ребенок забывает правило, он отрабатывает игровой штраф, поэтому он будет вынужден раскапывать игрушки очень осторожно.

*Второй вариант.* Для игры необходимо иметь ламинированные картинки из разных сказок и сказочные персонажи, их можно изготовить самостоятельно, обернув скотчем яркие картинки из детских книжек. Для игр с малышами используют цветные картинки с четким изображением (на начальном этапе — несложные для восприятия, с изображением одного предмета). Для развития поисковой активности происходит постепенное усложнение изображения. Так, для старших дошкольников изображение может быть черно-белым, силуэтным.

Предварительно взрослый беседует с ребенком о его любимых сказках и героях, о причинах положительного и отрицательного отношения к разным героям.

Пример: взрослый говорит: «В песке любят прятаться сказки и сказочные герои. Давай сыграем с ними в песочные прятки. Закрывай глаза и скажи волшебные слова: раз, два, три, сказка приходи. (Взрослый закапывает в песок картинку из хорошо знакомой ребенку сказки. Для малышей оставляют видимым уголок картинки.) Бери кисточку и начинай искать в песке эту сказку. Чтобы сказку не спугнуть, раскапывай ее медленно, осторожно. Ты очистил от песка часть картинки: как ты думаешь, какая это сказка?» Ребенок постепенно открывает картинку, на каком-то этапе он в состоянии назвать сказку или сказочного персонажа. Если он не может догадаться и назвать сказку по элементам картинки, можно ввести обучающий этап. Ребенок сам закапывает картинку в песок, а взрослый откапывает ее и вслух рассуждает, анализирует увиденное.

1. **Игра «Ручеек течет»**

*Цель:* развитие тактильной чувствительности, расслабление, активизация интереса, знакомство со свойствами песка.

*Содержание.* В песочной стране иногда идут дожди, появляются настоящие реки и озера. Хотите посмотреть, как это происходит?

Взрослый льет воду на одну часть песка тонкой струйкой из кувшинчика.

1. **Игра «Дождик моросит»**

*Цель:* развитие тактильной чувствительности, расслабление, активизация интереса, знакомство со свойствами песка.

*Содержание.* Часть песка увлажняется через разбрызгиватель. Взрослый обращает внимание детей на изменившийся цвет и запах мокрого песка. Затем ребенок самостоятельно увлажняет песок (воды для увлажнения должно быть столько, чтобы излишне не залить песок).

1. **Игра «Отпечатки»**

*Цель:* развитие тактильной чувствительности, воображения.

*Содержание.* Отпечатки, как барельефные, так и горельефные, на мокром песке можно делать с помощью формочек. Используют формочки, изображающие животных, транспорт, различные по величине геометрические фигуры. Взрослый и ребенок по очереди делают отпечатки на мокром песке. Затем ребенок по словесной инструкции или по нарисованному взрослым плану изготавливает серию отпечатков, комментируя процесс.В таких играх можно использовать задания на классификацию предметов, например, только геометрические формы, только животные.

*Список литературы*

1. Грабенко Т. М., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. «Чудеса на песке. Песочная игротерапия». – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1998. – 50 с.

2.Грабенко Т. М., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. «Чудеса на песке: Практикум по песочной терапии». СПб.: Речь, 2005 -340 с.

3.Грабенко Т. М., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Фролов Д. Волшебная страна внутри нас // Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Тренинг по сказкотерапии. М.: Речь, 2005

4.Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. «Игры в сказкотерапии». \_ СПб.: Речь, 2006 – 208 с.

5.Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А. «Как помочь "особому" ребенку». Книга для педагогов и родителей. 2-е издание.- СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000. – 96 с.

**Корректирующие компьютерные программы для ребенка с РАС**

Сенцова Татьяна Александровна, воспитатель

ГБУ «Катайский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями»

В данной статье предложены несколько компьютерных развивающих программ, которые помогут родителям в домашних условиях в развитии и обучении особого ребенка.

*Ключевые слова:* игра, программа, компьютер, операционная система, Windows XP, восприятие цвета, формы, система Монтессори, опережение.

1. **Игра «Баба-Яга учится читать»** предназначена для маленьких детей, которые еще не научились читать, но уже понимают, что такое буквы и текст. Подобные компьютерные игры для аутистов помогают им значительно быстрее адаптироваться к необходимости чтения, а вся информация подается в формате игры. С ее помощью можно легко приобщить его к чтению, ведь все буквы и слова в ней преподносятся как приятельски настроенные персонажи. Игра предназначена для восприятия всеми детьми, начиная от малого возраста, когда они еще только смотрят картинки и узнают некоторые буквы, до детей младшего школьного возраста, которые уже изучают алфавит, букв. Вся информация представлена в виде стихов и песенок, что имеет свои преимущества и позволяет привлечь и удержать его внимание. В основе обучения лежит методика обучения на опережение.

У программы есть свои преимущества:

- все игры озвучены профессионалами;

- в игре представлены сказочные персонажи;

- исполняются частушки о буквах.

Но недостатком является то, что она выпущена достаточно давно и может не запуститься на современных операционных системах. Выходом из данной ситуации может быть запуск в режиме совместимости соответствующий Windows XP.

Минимальные системные требования:

- операционная система: Windows XP;

- наличие видеокарты;

- процессор: Pentium II 400 или аналогичный;

- минимум 64 мегабайта оперативной памяти;

- разрешение 800\*600 пикселей.

**2. Игра «Весёлая читайка».**

Эта игра направлена на развитие способностей посредством увлекательных мини игр, что напрямую связанны с изучением букв и чтением. Программа развивает понятие о буквах, дает возможность сконцентрироваться на процессе небольшой игры, благодаря чему закрепляются навыки узнавания и понимая текста. Сама форма игр, веселая и ненавязчивая дает возможность малышу полностью увлечься процессом, не отвлекаясь на посторонние раздражители. По окончанию игры он уже с уверенностью сможет составлять из выученных букв слоги и даже слова. В этом ему помогут особые персонажи, которые выполняют роль учителей и советчиков. Особенность программы является особая атмосфера, созданная при помощи хороших, качественных рисунков. Она призвана вызывать у дитя позитивные, добрые чувства.

Преимущества программы в том, что:

- она позволяет проводить обучение не в скучной форме урока, а при помощи увлекательной формы;

- буквы, слоги и слова воспринимаются значительно лучше;

- все игры развивают хорошее логическое мышление;

- удачное оформление позволяет полностью погрузиться в игру.

Минимальные системные требования:

- операционная система: Windows 9х;

- наличие видеокарты;

- процессор Pentium 700 мегагерц или аналогичный;

- оперативная память, не менее 256 мегабайт;

- разрешение 800\*600 пикселей.

3**. Игра «Я учусь читать слова»**,рассчитанная на детей дошкольного возраста.

От других ее отличает то, что она выпущена в 2008 году, поэтому является куда более актуальной в плане технологии изготовления и совместимости с операционными системами.

Как и другие развивающие игры для аутистов, «Я учусь читать слова» создана специально для того, чтобы дать малышу самостоятельно выучить буквы. С ее помощью он научится составлять из них слоги, слова и даже предложения. Вся ее механика построена на принципе усложнения заданий. Переходя от простых к более сложным, малыш научится собирать буквы в полноценные слова, а из слов он будет составлять предложения. Управление в игре разработано таким образом, чтобы быть максимально удобным для самых маленьких, а ее интерфейс будет понятен всем детям. Особо стоит выделить принцип повторения при изучении. Он помогает значительно лучше осваивать материал. Правильное и продуманное оформление будет также развивать концентрацию внимания, логику и мышление.

Преимущества программы:

- совместимость с большинством операционных систем;

- продуманная система, что развивает интеллект;

- простота ее установки.

Минимальные системные требования:

- операционная система: Windows XP/Vista;

- процессор Pentium 600 мегагерц или аналогичный;

- не менее чем 128 мегабайт оперативной памяти;

- наличие видеокарты и звуковой карты.

**Система Монтессори**

Система обучения, основанная на принципах обучения итальянского педагога Марии Монтессори, что носит название своей изобретательницы прекрасно подойдет для обучения малыша, у которого наблюдаются какие-либо отклонения аутичного порядка.

Программа под названием «Раннее развитие по системе Монтессори», которая существует в виде комплекта из трех частей, поможет адаптировать малыша к любому обучению, сформирует в нем позитивное отношение к окружающему миру.

Первая часть обучающей программы, под названием *«Мир вокруг нас»* поможет вашему ребенку освоить основные навыки необходимые для пользования компьютером.

Благодаря им он сможет самостоятельно разобраться интерфейсом, понять предназначение различных его элементов. Коллекция представлена дидактическими играми с аутистами. Вы сможете познакомить его с понятиями «животного», «овощей», «фруктов» и «предмета». Также, для детей здесь объясняется понятие «целого» и «части». В процессе обучения этим понятиям малышу нужно будет пройти несколько разных занимательных конкурсов, которые отыгрывают важную роль в обучении. В этой части программы вы найдете инструкцию, написанную специально для родителей, в которой описано специфику обучения и вариант перевода программы в печатный вариант.

Вторая часть обучающей программы называется *«Формы и цвета».*

В ней объясняются такие понятия, как «цвет», «форма» и «размер» предмета. В данном курсе дети научатся различать и называть цвета, получат понятие их формах. Вся программа строится на конкурсах, достигается отличный уровень запоминания и понимания. Для родителей есть возможность настраивать условия конкурсов, что позволяет собственноручно подбирать необходимый уровень сложности. Таким образом, можно формировать легкие и сложные задания, в зависимости от его способностей и требований к нему.

Третья часть программы, под названием *«Занимательная логика****»*** позволяет значительно расширить кругозор ребенка.

В этой части представлены вариации понятий из всех предыдущих частей программы, а также оригинальные, относящиеся конкретно к логике и мышлению. В этой части программы он получит представление о счете и понятие о цифрах. Задачи этой части программы в развитии последовательного логического мышления посредством прохождения разукрашивания и подсчета предметов.

Преимущества программы:

- организованный процесс системного обучения и развития;

- интуитивно понятный интерфейс с удобными элементами;

- отличное качество оформления обучающих программ;

- процесс игрового обучения, с полным погружением.

Минимальные системные требования:

- операционная система: Windows XP/Vista;

- процессор Pentium III 1000 мегагерц или аналогичный;

- не менее чем 256 мегабайт оперативной памяти;

- наличие видеокарты и звуковой карты;

- разрешение 1024\*728 пикселей.

*Список литературы*

1. Интернет сайт «Клуб мамочек», статья «Детский аутизм: особые дети с особыми потребностями».
2. Интернет сайт «qeek-noco.com» статья «Игры для аутистов – Программы для компьютера».

**Как играть с ребенком с РАС?**

Симанова Анна Владимировна, воспитатель

ГБУ «Катайский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями»

В данной статье предложен перечень игр для взрослых и правила работы с ребенком – аутистом.

*Ключевые слова:* правила, игра, коррекционная работа, вода, краски, крупы, тени.

**Правила работы с ребёнком с РАС:**

1. Принимать ребенка таким, какой он есть.

2. Исходить из интересов ребенка.

3. Строго придерживаться определенного режима и ритма жизни ребенка.

4. Соблюдать ежедневные ритуалы (они обеспечивают безопасность ребенка).

5. Научиться улавливать малейшие вербальные и невербальные сигналы ребенка, свидетельствующие о его дискомфорте.

6. Присутствовать в помещении, где занимается ребенок.

7. Разговаривать с ребенком.

8. Обеспечить комфортную обстановку для общения и обучения.

9. Терпеливо объяснять ребенку смысл его деятельности, используя четкую наглядную ин формацию (схемы, карты)

10. Избегать переутомления ребенка.

Работая с аутичными детьми, надо иметь в виду, что коррекционная работа будет продолжительной. Возможно, на первых этапах взаимодействия аутичный ребенок откажется от контакта с вами. Поэтому проводить игры необходимо только исходя из реальных возможностей. Планируя работу необходимо иметь дополнительно несколько игр, чтобы легко изменить свой план и подобрать «ключик» к ребёнку.

Каждая из этих игр может послужить началом коррекционной работы.

1. Игры с красками.

• Цветная вода.

Для игры потребуются акварельные краски, кисточки, 5 прозрачных пластиковых стаканов. Расставьте стаканы в ряд на столе и наполните водой. Возьмите на кисточку краску одного из основных цветов — красный, желтый, синий, зеленый (можете начинать с любимого цвета ребенка) — и разведите в одном из стаканов. Комментируя свои действия, постарайтесь привлечь внимание ребенка, внесите элемент «волшебства»: «Сейчас возьмем на кисточку твою любимую желтую краску, вот так. А теперь... опустим в стакан с водой. Интересно, что получится? Смотри, как красиво!» Обычно ребенок завороженно следит за тем, как облачко краски постепенно растворяется в воде.

• Смешиваем краски.

Смешивая краски, мы можем создавать новые цвета. Для этого слейте воду разных цветов в один стакан либо растворите в стакане с чистой водой поочередно несколько красок. Из желтого и красного цветов получаем оранжевый, из синего и желтого — зеленый, из красного и синего — фиолетовый. Яркие ощущения может подарить процесс рисования акварельными красками на мокром листе. Для этого на стол или на пол подложите клеенку. Намочите плотный лист бумаги для акварели (просто окунув в тазик с водой), и положите на клеенку, пригладив влажной губкой. Окуните кисточку в одну из красок и осторожно проведите по бумаге.

2. Игры с водой.

• Переливание воды.

Возьмите пластиковые бутылки, пузырьки, стаканчики, мисочки различных размеров. Теперь наполняйте их водой: «Буль-буль, потекла водичка. Вот пустая бутылочка, а теперь — полная». Можно переливать воду из одной посуды в другую.

• Мытье посуды.

Вымойте посуду после кукольного «обеда», используя губку и средство для мытья посуды: «Будем мыть посуду. Открывай кран! Здесь, какая вода? Горячая. А здесь? Холодная. Давай откроем и холодную воду, и горячую — тогда получится теплая вода. Вот так потрем губкой тарелочку. Теперь сполоснем. Чистая стала посуда!»

3. Игры с мыльными пузырями.

Играя с мыльными пузырями, соблюдайте меры предосторожности. Следите, чтобы ребенок не втягивал жидкость в рот. Он может сделать это по инерции, если привык пить сок из пакетиков через трубочку, или захочет попробовать жидкость для мыльных пузырей на вкус. Поэтому используйте безвредные вещества и понемногу.

Детям нравится наблюдать за кружением мыльных пузырей, с криками восторга они носятся по комнате, пока не «поймают» все до одного, и тут же просят повторения. Но сами выдуть пузыри часто отказываются — это требует сноровки и определенного уровня развития дыхания.

• Мыльные пузыри.

Чтобы вызвать у ребенка интерес к самостоятельному выдуванию пузырей, предложите ему помимо рамки из купленного пузырька разнообразные трубочки — для этого возьмите коктельную трубочку или сверните и склейте из плотной бумаги толстую трубу. Для получения большого пузыря подойдет и небольшая пластиковая бутылочка с отрезанным дном. Можно разобрать гелевую ручку и использовать ее корпус — прозрачную трубочку из твердой пластмассы (в этом случае ребенок не будет прикусывать или перегибать трубочку).

• Пенный замок.

В небольшую мисочку налейте немного воды, добавьте средство для мытья посуды и размешайте. Возьмите широкую коктельную трубочку, опустите в миску и начинайте дуть — с громким бульканьем на глазах у ребенка вырастет облако переливающихся пузырей. Предложите ребенку подуть вместе с вами, затем самостоятельно.

4. Игры со свечами.

• Подуем на огонек.

Установите длинную свечу устойчиво и зажгите: «Смотри, свечка горит — как красиво!» Помните, что ребенок может испугаться — тогда отложите игру. Если реакция положительная, предложите подуть на пламя: «А теперь подуем… Сильнее, вот так — ой, погас огонек. Смотри, какой поднимается дымок». Кроме получения удовольствия задувание огонька свечи полезно для развития дыхания.

• Гуляем в темноте.

Предложите ребенку погулять в темноте, возьмите в свою руку, руку ребенка, а в другую руку свечу. Пройдитесь по квартире, затем можете дать свечу ребенку, освещая путь.

• День рождения.

Приготовьте зефир в шоколаде либо пастилу и воткните одну или несколько праздничных свечек — сегодня «День рождения Мишки». Вместе с ребенком накройте на стол, пригласите гостей, спойте песенку. Затем торжественно внесите «праздничный торт» и задуйте свечи.

5. Игры со светом и тенями.

• Солнечный зайчик.

Выбрав момент, когда солнце заглядывает в окно, поймайте зеркальцем лучик и постарайтесь обратить внимание малыша на то, как солнечный «зайчик» прыгает по стене, по потолку, со стены на диван. Возможно, ему захочется дотронуться до светового пятна. Тогда не спеша отодвигайте луч в сторону: попробуйте привлечь ребенка к игре — предложите поймать убегающего «зайчика». Постарайтесь «ловить» пятнышко света очень эмоционально, не забывая при этом комментировать свои действия: «Поймаю-поймаю! Какой шустрый зайчик!» Смех ребенка станет вам самой лучшей наградой.

• Театр теней.

Можно придумать несложный сюжет и организовать целый «театр теней», для чего использовать приготовленные заранее бумажные фигурки - силуэты.

• Фонарик.

Приготовьте электрический фонарик и, когда стемнеет, походите с фонариком по квартире. Фонарик пригодится, если перегорела лампочка, во время прогулки по темным аллеям парка, где нет фонарей. Ребенок может испугаться, так что пробуйте осторожно и в первый раз проводите такую игру не в детской комнате. В случае испуга страх ребенка окажется прочно связан в его сознании с местом, где ребенок его испытал, с конкретной настольной лампой. Попробуйте для начала в коридоре, а лучше на улице, в свете фонаря.

6. Игры со льдом.

• Разноцветный лед.

Вместе с ребенком приготовьте разноцветный лед, добавив краску в воду, и заморозьте воду в холодильнике или зимой на улице. Можно порисовать красками на заранее приготовленном куске льда.

• Ледяные фигуры.

Замораживайте воду не только в специальных формочках. Используйте также пластиковые стаканчики, формочки из-под конфет, чтобы получить куски льда разной формы и размера. Используйте их как конструктор — выкладывайте узоры (лучше на однородном цветном фоне). Сложите изо льда ледяную пирамидку или домик.

7. Игры с крупами.

• Прячем ручки. Насыпьте гречневую крупу в глубокую миску, опустите в нее руки и пошевелите пальцами, ощутите ее структуру. Выражая удовольствие улыбкой и словами, предложите ребенку присоединиться: «Где мои ручки? Спрятались. Давай и твои ручки спрячем. Пошевели пальчиками — так приятно! А теперь потри ладошки друг о друга — немножко колется, да?»

• Прячьте мелкие игрушки, зарывая их в крупу, а затем ищите.

• Разложи по тарелочкам. Перемешайте в мисочке немного фасоли и гороха. Затем попросите ребенка разделить горох и фасоль и разложить по отдельным тарелочкам: «Смотри, горошинки и фасолинки перемешались. Давай разложим горошинки на одну тарелочку, а фасолинки на другую».

8. Игры с пластичными материалами (пластилином, тестом, глиной).

Для работы с пластичными материалами следует обучить ребенка некоторым навыкам работы с ними: мнем и отщипываем, надавливаем и размазываем, скатываем шарики, раскатываем колбаски, режем на кусочки.

• Пластилиновые картинки.

При создании пластилиновых картинок используются методы надавливания и размазывания. Таким простым способом можно быстро делать самые разнообразные «картины» из пластилина: размажьте по картону зеленый пластилин — это «травка», отщипните от бруска красного пластилина небольшие кусочки и прилепите их — получилась «полянка с ягодками». Таким же способом в синем пруду поплывут «золотые рыбки», а на голубом картоне появится желтое пластилиновое «солнышко» с лучиками и т.д.

• Огород.

На куске плотного картона выложите пластилиновые грядки. Теперь «сажайте овощи», для этого можно использовать пластилин, лепите вместе с ребенком морковку, свеклу, огурцы и другие овощи. Если ребенку понравится эта игра, можно вспомнить о других. Аналогично в лесу вырастут «ягоды и грибы», а на полянке — «цветочки» из мозаики.

9. Игры со звуками.

• Послушаем звуки.

Окружающий мир наполняют разнообразные звуки. Обращайте на них внимание ребенка — прислушивайтесь вместе с ним к скрипу двери, стуку ложечки о стенки чашки, когда размешиваете чай, к звону бокалов, скрипу тормозов, стуку колес поезда.

• Постучим, погремим.

Извлекайте разнообразные звуки из предметов: постучите деревянными (или металлическими) ложками друг о друга, проведите палочкой по батарее, постучите костяшками пальцев по стеклу.

• Звуки природы.

Оказавшись на природе, вместе с ребенком прислушайтесь внимательно к звукам вокруг — шелесту листвы, жужжанию мухи, журчанию ручейка... Звуки природы сами по себе несут успокоение и гармонию.

10. Игры с ритмами.

Поскольку прикосновения могут оказаться для аутичного ребенка неприятными, поначалу старайтесь не дотрагиваться до него. Будьте терпеливы и тактичны и дождитесь момента, когда ребенок первый проявит инициативу. Проведение игр с ритмами дает новые возможности для развития аутичного ребенка. Использование интереса ребенка к ритму и мелодии способно помочь «растормозить» его речь, развить подражание, вызвать двигательную активность. В играх с ритмами используйте следующие приемы: хлопки в ладоши, топанье ножками, прыжки в определенном ритме, танцы, пение детских песенок.

11. Игры с движениями и тактильными ощущениями.

• Догоню – догоню, поймаю – поймаю.

Делаете вид, что пытаетесь поймать ребенка, а он убегает. Предложите ему вариант игры наоборот — пускай он попробует догнать вас. Однако этот вариант очень сложен для аутичного ребенка, т.к. требует от него большей активности и произвольности действий.

• Змейка.

Возьмите ленточку (скакалку, веревку) и, делая колебательные движения рукой, отходите от ребенка, предлагая ему догнать змею: «Уползает, уползает змейка! Скорее догони!» Дайте ребенку возможность победно наступить на змейку ногой.

• Игры с ватой.

Вата — очень нежный и приятный на ощупь материал. Вы используете вату для игры в больницу или в сенсорных играх. Вата может оказывать на ребенка терапевтическое воздействие. Помня о том, что ребенок может захотеть трогать ее, рвать, бросать, зарываться в нее, подготовьтесь заранее — запаситесь большим куском непрессованной ваты, и когда ребенок затеет игру, предложите ему весь объем материала.

• Снежки.

Из небольших кусков ваты «лепите снежки» (формируете руками комок), и со словами: «Давай играть в снежки» бросаете друг в друга.

• Сугробы.

Ребенок зарывается в большие комки ваты, а взрослый помогает ему «спрятаться в сугробе». Можно вместе с ребенком прятать в «сугробе» и любимую игрушку.

12. Игры с кубиками, деталями конструктора и коробками.

Во время занятия ребенок может вдруг подбежать к коробке с кубиками и опрокинуть ее или подбросить коробку с мелкими деталями конструктора. При этом он с явным удовольствием вслушивается в раздавшийся грохот. В этом случае следует организовать игру.

• Башенка.

Предложите ребенку построить башенку самую высокую, из одного цвета, полосатую. Можно использовать кубики разной фактуры: мягкие, пластмассовые, деревянные.

Общие рекомендации по обучению игровым навыкам ребёнка с РАС:

1. Учить навыкам игры с взрослым и только потом привлекать ровесников. Взрослые более предсказуемые и менее требовательные, чем дети, именно по этой причине детям с аутизмом проще играть и общаться с взрослыми, но они избегают, бьют или отказываются играть с другими детьми.

2. Начинать обучение игровым навыкам с простыми игрушками с причиной и следствием, например, с электронным пианино или с чертиком в коробке. Избегайте слишком сложных игрушек, а также игрушек, требующих воображения или работы, например, паззлов, фигурок, кукол или пластилина. Если у ребенка нет игровых навыков, а вы вручите ему пластилин, то, скорее всего, он попытается его съесть.

3. Многие люди не понимают этого, но обязательным условием для развития игровых навыков являются хорошие навыки имитации. Ребенок, который готовит воображаемый обед или утешает «плачущую» куклу — это ребенок, который, скорее всего, наблюдал похожие действия у других людей и теперь имитирует их.

4. Во время обучения игровым навыкам вам нужно моделировать проявления счастья и радости. Ребенок наблюдает не только за навыками игры, но и за вашим лицом, тоном голоса и манерами. Добавьте звуковые эффекты, хлопайте в ладоши, смейтесь, улыбайтесь, говорите смешным голосом, кричите и скандируйте, когда играете с ребенком.

5. Минимизировать проблемное поведение во время игры. Проведите функциональный анализ поведения, чтобы определить функцию проблемного поведения и разработайте поведенческий план. Сведите такое поведение к минимуму, прежде чем пробовать игру со сверстниками.

6. Говорите с ребенком во время игры. Типичные дети обычно говорят, когда они играют (даже когда они играют одни), в то время как дети с аутизмом обычно этого не делают.

7. Самое главное — игры должны быть веселыми, они должны мотивировать ребенка.

*Список литературы*

1. Лютова Е. К., Монина Г. Б.. Шпаргалка для родителей: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. — СПб.: Издательство «Речь». — 136 с: ил.., 2007

2. Интернет сайт «autismschool.by» статья «Как играть с аутичным ребенком».

**Мы с ними….**

Смирнова Ирина Валерьевна, воспитатель МДОУ Детский сад комбинированного вида №116 «Лучик»,

Кнейс Ольга Александровна, воспитатель МДОУ Детский сад комбинированного вида №116 «Лучик»

В данной статье представлен опыт работы по сопровождению детей с РАС, представлены некоторые формы и методы работы по формированию социально-коммуникативных навыков.

*Ключевые слова:* адаптация, сопровождение, включение, формирование, социально-коммуникативные навыки.

В соответствии с Федеральным законом об образовании и ФГОС ДО дети с РАС получили возможность посещать дошкольные учреждения. Опыт общения ДОУ с такими детьми недостаточно наработан. Не так много встречается статей, методик о работе воспитателя с такими детьми. Возникает много вопросов: как встретить ребёнка, проводить родителей, как выстроить общение ребёнка с взрослыми и сверстниками, как настроить коллектив на позитивное отношение к такому ребёнку, чем занять, как помочь ребёнку социализироваться в коллективе, где найти место для уединения?

На начальном этапе мы наблюдали за взаимоотношениями ребёнка и родителей, ребёнка и сверстников, ребёнка и педагогов. Наблюдения фиксировали в дневнике, на основе которого сформировали индивидуальный образовательный маршрут. Образовательный маршрут подвергался корректировке в соответствии с изменениями в развитии ребёнка.

Одной из главных задач образовательного маршрута, была адаптация ребёнка в коллективе детей (участие его в игровых объединениях, развлекательных программах, совместных праздниках).

Для введения ребёнка в игровую ситуацию выбирали место рядом с играющими детьми, обращались к нему с просьбой передать игрушку, передавали игрушку сами, благодарили за него, даже если он только сопровождал действие взглядом, не отворачиваясь от играющих. Причём место для ребёнка было оборудовано с возможностью уединиться, отвернуться, присесть. За точку уединения было принято детское кресло, стоящее таким образом, чтобы было видно всех детей в группе, и появлялась возможность отвернуться. Возникла необходимость соединить развивающую предметно-пространственную среду для старших дошкольников, которая должна обеспечить возможность самостоятельно моделировать игровое пространство и, с другой стороны, стабильно организованное пространство для ребёнка с РАС. Таким образом, в уголке дежурств модернизировали расписание дня, которое записывалось при помощи карточек-картинок, переносные маркеры игрового пространства, которыми можно обозначить место будущей игры (символы). В приёмной и туалетной комнате поместили алгоритм умывания и одевания на прогулку.

Для знакомства с временными понятиями и обозначениями конкретного дня вместе с детьми вели календари различных видов (узелки, планшет с мозаикой, бусины, прищепки, шишки, ёлочные игрушки, ёлочки). Каждая неделя обозначалась определенными символами, которые нанизывались на ленточку, четыре недели - месяц. Календари складывали в коробку времени. Символы помогали вспомнить о значимых событиях в течение месяца. Одной из традиций, помогающей запомнить последовательность дней недели, формирующей определённую стабильность, стал «День игрушек» - возможность для всех детей приносить из дома в пятницу любимые игрушки.

Мы не можем точно сказать, насколько у ребенка были сформированы культурно-гигиенические навыки, по словам родителей, дома он все делал сам, а вот в детском саду мы помогали ему одеваться, раздеваться, умываться. Его не тревожило то, что он не успевает сделать что – то вместе со всеми детьми. Помогли дети: они показывали ребенку последовательность одевания, следили за временем. Мальчик начал обращаться за помощью (молчаливо) к детям и взрослым. Со временем добавилась и вербальная форма обращения, самостоятельные действия.

Питание ребёнка в детском саду тоже представляло определённые трудности: не ел сам, не умел пользоваться столовыми приборами. Сначала не акцентировали внимание на правилах пользования приборами. Ребёнок ел, как умел, часто накладывая пищу на ложку (вилку) руками. Ел очень медленно. Предлагали ему пробовать все блюда, а доедать только те, которые понравятся. При этом рассказывали о пользе того или иного блюда, не обращаясь конкретно к ребёнку.

На начальном этапе С. присутствовал на фронтальных занятиях, выбрал себе рабочее место, которое занимал каждый день. Интереса к происходящему не проявлял: отворачивался, закрывал глаза, мог встать, сесть на колени воспитателю, прижаться к плечу.

Довольно скоро стал прислушиваться к происходящему на занятии, самостоятельно оборудовал для себя рабочее место (помогло то, что оборудование одинаково для всех детей). Выполнить многоступенчатые задания затруднялся. Для успешности ребёнка на занятии мы стали использовать метод пошаговых инструкций, что не противоречило формированию учебных навыков других детей. Сначала инструкция сопровождалась полным показом действия, затем выделялись основные этапы выполнения, и действие выполнялось последовательно. Специфика группы коррекционной направленности такова, что проблемы общения присущи практически всем детям. Нарушения речевого развития приводят к громкой, не точно интонированной, невнятной речи, поэтому взрослые постоянно обращают внимание на формирование навыков самоконтроля, просят о многократном индивидуальном, хоровом повторении того или иного слова, звука, фразы, то есть постоянно стимулируют общение в паре, в подгруппе. Ежедневно проигрываются пальчиковые, словесные игры, музыкальные игры – повторялки, то есть, все дети, и С., делают одно и тоже по несколько раз. Все постепенно привыкают помогать друг другу, передают очередность в игре: доскажи, передай, подай, хлопни по ладошке, назови, - и незаметно, последовательно очередь доходит и до С. Говорим, производим действия вместе с ним, включаясь в игру, незаметно повторяет сам.

Особое место в новой жизни мальчика заняли прогулки: динамика прогулок, звуки, организованность – мешали ребенку, он стоял, прижавшись к воспитателю, отвернувшись от детей.

Вводить его в игру стали постепенно: вместе с ним выбегали из общего круга, по окончании игры возвращались в круг. После того, как ребенок перестал пугаться бегающих рядом детей, предложили бежать одному. Долгое время его участие в играх сводилось к «деятельному» наблюдению: по сигналу, когда все дети разбегались, он тоже убегал, но забегал в домик, стоял, наблюдал, вместе со всеми возвращался в круг. Именно в этой деятельности мы увидели первую положительную эмоцию. Мальчик начал улыбаться. Прошло время, и он стал настаивать на роли «ловишки» в игре. Раз за разом он повторял одни и те же действия: бежал по кругу за одним из игроков. Нужно отметить, что к концу года он уже достаточно осознанно принимал и выполнял роль ведущего в игре, получал от этого удовольствие.

Образовательная деятельность в детском саду включает в себя и множество массовых мероприятий, на которых присутствуют одновременно дети нескольких групп, дети и родители, дети, родители, сотрудники. Как правило, эти мероприятия проходят не в помещении группы, требуют определенной атрибутики: праздничная одежда, элементы костюмов. С. не хотел надевать ни того, ни другого. Пробовали договориться с ним о чем – то одном. Например, надеть только праздничные брюки, оставив привычную футболку; показывали ему, что переодеваемся на праздник сами, предлагали рассмотреть собственный костюм. Первый раз надеть костюм и показаться в нем всем, он согласился на Новогодний утренник. Первые праздники для С. были утомительны, он закрывал глаза, находил в зале кого – то из воспитателей, отворачивался от всех, крепко прижимался, но не уходил к родителям. Присутствие родителей на праздниках стало еще одной проблемой. С папой мальчик еще мирился, а вот маму просил не приходить. Сердился, плакал, уходил от нее к воспитателям, прятался, даже тогда, когда она приходила помочь переодеть его. Беспрепятственно мама пришла на праздник только через год, С. сам позволил ей прийти и рассказал стихотворение во время утренника. После этого все утренники проходили спокойно: пел, танцевал, играл вместе со всеми, лишь иногда искал поддержку взрослого - брал за руку, прижимался спиной, как будто искал опору. Пробовали изменить традиционные формы проведения встреч с родителями: в то время когда родители приходили в группу, предлагали им поиграть с другими детьми, покатать на санках не С., выпить чашку чая, сидя напротив, а не рядом, в квестах играть в разных командах, встречаться только на контрольных точках. Частые встречи во время таких мероприятий примирили ребенка с необходимостью таких трехсторонних общений. Скорее всего, что он просто разграничивал сферы, ареал общения: дома – родители, в саду – педагоги.

Мы не ограничиваем образовательное пространство помещением и территорией детского сада. Традиционно дети выезжают в театр, на экскурсии, ходят в библиотеку, в рамках кластерного взаимодействия бывают в школе, на мастер-классах в Техникуме сервиса и торговли, в Медицинском колледже. Каждый выход за пределы детского сада обсуждали с родителями, находили варианты страховки (на всякий случай). Родители исключили для С. только посещение фермы в деревне Лукино. Не везде мальчику было легко, но интерес к мероприятиям проявлял.

Мы постарались предоставить ребёнку возможность самоутвердиться. Он стал членом детского коллектива, конечно не утратив индивидуальных особенностей, научившись сообщать другим о своих желаниях, потребностях, прислушиваться к другим, проявлять симпатию и чувство юмора.

Важным достижением для нашего воспитанника стало выступление на городском фестивале в составе маленького инструментального оркестра и сольное выступление в музыкальном номере на Выпускном утреннике в детском саду.

Работа с родителями ребёнка заключалась не только в участии на общих мероприятиях (собраниях, развлечениях), но и в индивидуальных беседах. В этих беседах родители и педагоги были равноправными участниками, обмениваясь информацией, выслушивая рекомендации. Родители были открыты, настроены на конструктивное сотрудничество, давали объективную информацию о ребёнке. Семья ребёнка не была изолирована в работе родительского комитета, в участии жизни группы.

Наше сотрудничество стало плодотворным - обе стороны много для себя приобрели. Пребывание ребёнка с РАС в детском коллективе значимо для всех участников образовательных отношений.

**Глинотерапия - это чудесный медиум для детей с аутизмом**

Соловьёва Татьяна Ивановна, педагог дополнительного образования ГБУ «Катайский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями»

В данной статье представлен единственный научно доказанный метод по работе с аутистами - работа с глиной.

*Ключевые слова:* глина, лепка, мелкая моторика, действие, психическая система, гиперактивность, замкнутость, навык.

Глина — очень положительный материал. Она живая и занятия с ней полезны. После часа занятий ребёнок выходит из мастерской обновленный. Работа с глиной обладает огромным терапевтическим эффектом, что было неоднократно доказано врачами всего мира. Она исцеляет, успокаивает и развивает психомоторные навыки, которые особенно страдают у детей с аутизмом.

Психологами доказано положительное и благотворное влияние глины на психическую систему любого человека — лепка может и успокоить, и даёт возможность погрузиться в свои мысли, но также и вылить агрессию, избавиться от негативных эмоций. Но конечно, прежде всего, лепка развивает творческую фантазию и логику.

Если подробнее говорить о терапии при работе с глиной, то для всех давно не секрет что на ладонях, как и на ступнях у человека расположены активные точки, которые имеют прямое отношение к нашему самочувствию и здоровью в целом. Любое занятие с глиной начинается с ее разминания руками, что способствует массажу нужных нам точек.

В ходе занятий глинотерапией прививаются полезные навыки, которые в дальнейшем пригодятся детям с аутизмом в жизни. Дети получат опыт работы с природным материалом. В процессе творчества дети часто общаются, разговаривают, обмениваясь мыслями друг с другом, делятся ощущениями. Такой способ совместной деятельности способствует развитию речевых навыков, умению вербально выражать свои чувства. Занятия помогают оказать психотерапевтическую помощь детям с гиперактивностью, замкнутостью, аутистам.

Сложность обучения аутистов в том, что у таких детей не развита имитация. Они не могут сразу повторить какие-то простейшие действия – есть ложкой, завязывать шнурки, подойти, если зовут по имени. Каждый навык требует обучения.

Сначала всю работу от начала до конца нужно выполнять вместе – делать шар из глины, раскатывать, лепить с помощью формочек фигуры. Педагог, следит за последовательностью действий и не дает ребенку ошибиться. Поэтому обычно занятие состоит из 2-х частей: то, что ребенок делает самостоятельно, а педагог следит, чтобы у него получалось правильно и то, что ребенок делает с помощью педагога и что позволяет превратить его работу в законченное изделие.

Если ребенок очень брезгливый и не берет в руки ничего, что может их испачкать, можно начать с достаточно твердой глины, от которой на руках не остается никаких следов.

Можно вместе с ребенком слепить какие-то интересные ему предметы (мячики, колеса) и дать ему в них поиграть. Можно стучать по глине кулаком, делать лепешку и отпечатывать на ней разные орнаменты палочками, трубочками и т.п., резать глиняную лепешку, чтобы ребенок не пачкал ладони в глине. Постепенно ребенок привыкнет к ощущению глины на руках и сможет лепить из более мягкой глины. Можно попросить поучаствовать в процессе подготовки глины к лепке. Нужно взять очень мягкую глину (такую, которая без усилия проходит между пальцами, когда ребенок сжимает руку в кулак). Глина кладется в широкую миску.

Задача ребенка: доставать глину рукой из миски. Обычно это очень трудно, если поверхность глины ровная. Поэтому лучше, если взрослый специально сделает в глине выступ такого размера, чтобы ребенку удобно было захватить его в кулак. Нужно оторвать кусок глины и налепить на доску, потом оторвать следующий и налепить на него - получится гора. Потом на этой горе можно делать пальцем сверху вниз дорожку и играть, как будто кто-то катается с этой горы на санках.

Если у ребенка не очень слабые руки, но он не захватывает предмет всей кистью, а берет все кончиками пальцев, с ним хорошо раскатывать глину скалкой. Глина должна быть довольно твердая, чтобы скалка от нее не сильно пачкалась. Из раскатанного листа глины можно вырезать формочкой  разные фигурки, которые потом красятся, украшаются орнаментами, оттисками разных фактур. В результате получается красивое настенное украшение.   
 Педагог своими руками лепит на глазах детей сначала форму шара, из которого потом ***«возникают»*** различные фигурки. Дети воспринимают формы предметов и существ *(животных, героев сказок)* сначала целостно, затем фантазируют, лепят и стараются воспроизвести данную форму в материале. Некоторая незавершенность фигуры также дает импульс для воображения и способствует его развитию. По поделкам можно определить внутреннее состояние ребенка. Скажем, если перед нами улыбающаяся фигурка, значит и ребенок спокоен и на душе у него светло. А если поделка хмурая, то возможно  маленького человека что-то тревожит.

Также в студии дети осваивают правила и приемы работы на гончарном круге, например, лепка кувшина, тарелки, чашки, Работа на гончарном круге дает возможность ребенку поэкспериментировать, творчески продумать своё задуманное изделие. Изготовленные детьми игрушки и поделки ребёнок раскрашивает гуашью.

*Список литературы*

1. <http://dislife.ru/articles/view/37148>

**Из практического опыта решения проблем при обучении ребенка с РАС**

Сорокин Иван Сергеевич, учитель начальных классов

ГКОУ «Курганская школа №8»

В данной статье описаны более часто встречающиеся проблемы при педагогической работе с детьми с диагнозом РАС и обобщены методы и приемы, которые способствовали повышению эффективности учебного процесса.

*Ключевые слова:* расстройство аутистического спектра, среда развития, коррекционное обучение, нейропсиходиагностика, сензитивный период, межфункциональное взаимодействие, стагнированная среда.

Обучение детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) – сложный процесс. В силу особенностей заболевания урок строится с учетом особенностей восприятия и психической деятельности учащегося.

В зависимости от возраста (младшие или старшие классы) темп работы и особенности восприятия (по результатам наблюдения и нейропсиходиагностики [4]) требуют от педагога учитывать следующие:

1. *Учебный материал* должен соответствовать зоне ближайшего развития конкретного ребенка. Для ученика задания должны быть **доступными для выполнения, ученик должен быть готов принять** помощь при их выполнении. Например, проблема с написанием буквы, но нет проблем с рисованием палочек и кружочков. Под руководством педагога уже из этих символов, возможно, научить писать буквы. **Материал должен быть понятен.** Работаем только с теми понятиями, которые ребенку знакомы,если таковых нет при изучении нового материала, то вначаленеобходимо дать знания и представления о них (понятий, слов, образов). Каким образом? Словесное пояснение, беседы, экскурсия. В помощь будут фотографии, старые тетрадки, поделки. Изучаемый материал должен быть **значим для ребенка**. Для этого повышаем мотивацию и применяем усвоенные знания, умения и навыки в бытовой деятельности ребенка.

2. *Темп работы и успеваемость*. Особенность такова, что эти дети быстро устают и трудно осознанно запоминают. Чем меньше объем учебного задания и чем чаще он повторяется в различных вариациях, тем лучше ученик его усвоит. И наоборот, много тем в индивидуальном учебном плане, нет (не предусмотрены дополнительные часы для изучения и закрепления) вариации, где задействовано слуховое восприятие, или тактильное. То знания остаются поверхностными, и обернется это крахом при последующем изучении нового материала. Помним о перерывах на отдых, для восприятия материала усталость – «враг». Повышаем общий уровень выносливости у ребенка (консультации специалиста по ЛФК будут в помощь), обеспечиваем готовность ребенка воспринимать и выполнять инструкции педагога. Например, Коля, 9 лет, диагноз РАС. В начале занятий испытывал трудности, на первый взгляд, при самой простой работе – рисование палочек карандашом, быстро уставал, утомлялся, при утомлении проявлял агрессию – дрался, кричал, рвал одежду на педагоге. Спустя 5 месяцев усилий он уже рисовал сложные для него фигуры – квадраты (рисовали вагончики поезда), при этом он выполнял данные действия с помощью линейки, держа ее в левой руке, и карандаша. Взаимодействие двух рук – гораздо более сложный процесс, чем рисование одной рукой, и к тому же обеспечивает развитие межфункциональных взаимодействий больших полушарий коры головного мозга.

3. *В разной степени несформированное восприятие пространства, времени и понимания своего тела.* Все эти функции взаимосвязаны с собой, более развитая функция подтягивает другие, разумеется не автоматически, а при создании специальных условий, способствующих раскрытию психических функций. Данная тема будет рассмотрена дальше по тексту. Начинаем с базы, которая есть у ребенка и постепенно ее расширяем на физ. минутках, уроках физкультуры, ритмики, экскурсиях, логопедических занятиях. Общим для всех будет наглядный показ с описанием осуществляемых движений. Например, на физкультуре проговариваем, что делаем, обращаем внимание на положение ног, рук относительно головы, плеч, сердца, а также ориентиров в помещении – окно, дверь; на улице – дом, дерево; на занятиях логопеда – движения руки и словесное пояснение помогают понять движение языка.

4. *Пониженный порог восприятия:* обычный звук, обычное прикосновение, например, дай мне руку – вызывают сильную боль, а звук кажется очень громким. Не пренебрегайте медицинскими рекомендациями. Если нет медицинских противопоказаний, то не старайтесь огораживать ребенка от факторов воздействия внешней среды, например наушники от шума. Используете ароматерапию, музыкотерапию. Данная повышенная чувствительность способна прийти в норму. Происходит адаптация, медленнее чем у детей в норме, но если нет среды, к которой надо приспособиться, то и адаптации не будет. Если, говоря о слуховой и тактильной чувствительности, почти всегда наблюдается тот самый пониженный порог восприятия, то со зрительным восприятием дело состоит наоборот. Помещение должно быть хорошо освещено. В моей практике родители меня спрашивают: «Настольной лампы достаточно?» Отвечаю примерно так, что настольная лампа - это дополнительное освещение, которое помогает, но никак не заменяет рабочее освещение, есть нормы СанПиНа. Этим детям сложно ориентироваться в слабо или недостаточно освещенном помещении. Представьте, что вы в очень темных очках. Вы различаете, где окно, стол, а вот, что на столе – уже с трудом. Вы уже знакомы с буквами, цифрами и то писать будет не очень приятно. А как ребенку, ему это предстоит выучить. Бумага в очках окрашивается под цвет очков – она темная, да и чернила темные. А если читать черные буквы на черной бумаге? Да, трудно так будет научиться грамоте. А вот негативизм со стороны ребенка обеспечен. Бывает, что при достаточном освещении в самом начале требуются чёрно - белые иллюстрации. Связанно это с тем, что цвета в картинках могут восприниматься как отдельный объект, и ребенок отвлекается на них. При недостаточном зрительном восприятии эталоны фигур, предметов быта, обихода в голове до конца не сформированы [1], к примеру, раскрашенная во много цветов ваза воспринимается как набор пятен, или продолжение чего-то другого, рядом нарисованного в тот же цвет.

5. *Создание специальных условий, способствующих раскрытию психических функций.* Развитие происходит до тех пор, пока ощущается потребность в этом. Имея трудность воспринимать новое, быстро схватывать, ребенок с РАС, достигнув придела в развитии, когда его потребности удовлетворяются в полной мере, в его психическом развитии может наблюдаться замедления формирования и развития различных когнитивных и эмоционально - волевых функций. При этом сензитивные периоды проходят в «энергосберегающем» режиме, развивается только то, что им необходимо. Примерно описать это можно так: «Если с меня это требуют и без этого нет желаемого результата то, так и быть, буду запоминать, усваивать, применять в быту». Хочется сказать огромное спасибо многим родителям, дети которых воспитывались в условиях постоянно предъявляемых требований к ним с учетом их возраста и особенностей. Работать с такими детьми одно удовольствие. Они усидчивы, послушны, привыкли обращаться за помощью. Они заинтересованы в получении знаний. Другое дело, когда родители сами не до конца понимают, как проявляется заболевание, находятся в некой иллюзии, **слова психиатра воспринимают искаженно, слышат то, что хотят услышать.** Вины родителей в этом нет, они как все любящие мамы и папы стараются помочь ребенку, но не знают, как. Оказывается, **тут нужна и помощь родителям**, они должны стать союзниками в процессе обучения. Дети расторможены, в словах и в действиях не сдержаны.

Поблажки (заниженные требования), умиления со стороны родителей при незначительных достижениях и на этом все, забывая, что ребенку постоянно требуется организовывать деятельность. Например, то, что ребенок умеет включать компьютер, а вы нет, не означает, что он сам научится писать. Компьютер для ребенка – среда развлечений и получения удовольствия. Дальше, чем включение компьютера и любимых игр или мультиков, дело не продвинется, как бы не старались родители. Виртуальная реальность хорошо замещает настоящую и наступает игнорирование действительности, что негативно влияет на дальнейшее развитие человека как личности [2].

Некомпетентное воспитание в сензитивный период: ребенок занимается не тем, чем ему положено по возрасту. Тут речь идет не только о когнитивной деятельности, но и об эмоционально-волевом и физическом развитии ребенка. Это часто приводит к феномену выпадения функций при сохранном интеллекте.

Из опыта могу сказать, что наблюдал многих детей с РАС с частичным выпадением пространственно-временных функций. А с ними тесно связаны математические представления, графические навыки и психоэмоциональная сфера [3]. Приходилось и приходится каждый раз, как выявляется подобное отклонение, планировать уроки так, чтобы как можно чаще и на практике сталкивался ребенок с тем, что ему требуется ориентироваться на местности.

Создать условия, которые соответствуют их возрастным потребностям и возможностям можно, но вот вынуть их из их привычной «стагнированной» среды восприятия мира сложно. Идет защита – даже неговорящие дети начинают кричать. Но постепенно, шаг за шагом, погружая в требуемые условия и давая понять, что эти условия лучше прежних, ребенок начинает менять свое поведение в лучшую сторону.

Вывод, обучение требует активного взаимодействия со многими специалистами, и работать необходимо в единой системе требований к ребенку. Родители должны подавать хороший пример своим детям. Составление и выполнение всеми членами семьи распорядка дня (режима сна и бодрствования, режима питания) способствуют повышению дисциплинированности, формированию и развитию контроля и самоконтроля. Что касается создания специальных условий среды, здесь все не описать. Каждый ребенок уникален и для каждого требуется что-то свое. Что подойдет одному, может навредить другому. Описанные выше условия, в которых должна создаваться данная среда, может подходить для всех детей с диагнозом РАС, а также не забываем про индивидуальное обучение, комнаты психологической разгрузки, комнатах отдыха, ели этого требуется.

*Список литературы*

1. Прокопенко, В.Т. Психология зрительного восприятия / В.Т. Прокопенко, В.А. Трофимов, Л.П. Шарок. – СПб: СПбГУИТМО, 2006. – 73с.
2. Сорокин И. С. Формирование субъектной позиции личности как фактор профилактики Интернет - зависимости у подростков // Теория и практика общественного развития. – Краснодар: Издательский Дом – Юг, 2011 №7. - С. 142-145
3. Хомская, Е.Д. Нейропсихология: Учебник для вузов / Е.Д. Хомская. – Изд. 4–е. – СПб.: Питер, 2010. – 496 с.
4. Цветкова, Л.С., Цветков А.В. Нейропсихологическое консультирование в практике психолога образования. / Л.С. Цветкова, А.В. Цветков. М.: 2012, спорт и культура – 2000, 2012 . – 120 с.

**Фототерапия в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра**

Софич Оксана Петровна, заместитель директора по воспитательной работе ГКОУ «Шадринская школа-интернат №12»

В данной статье представлен один из методов коррекционной работы по развитию самосознания, представлений о себе в окружающем мире, о других людях и внешнем пространстве – фототерапия.

*Ключевые слова*: фототерапия, тематические фотокнижки, коммуникация

Одним из методов коррекционной работы по развитию самосознания, представлений о себе в окружающем мире, о других людях и внешнем пространстве является фототерапия — лечебно-коррекционное применение фотографии для решения задач развития и гармонизации личности. Она может предполагать как работу с готовыми фотографиями, так и создание оригинальных авторских снимков. Основным содержанием фототерапии является создание или восприятие фотографических образов, дополняемое их обсуждением и разными видами творческой деятельности [1].

В работе с детьми, имеющими различные нарушения в развитии, в том числе расстройства аутистического спектра, фототерапия используется как вспомогательное средство для развития речи, коммуникации, решения ряда других коррекционных задач, а также для нормализации поведения. В русле применения общих принципов фототерапии была предложена техника «Тематические фотокнижки».

Педагог фотостудии использует в своей работе технологию «Тематические фотокнижки» (методика Д.Я. Векслера) [3].

Тематической фотокнижка называется в том случае, когда составлена из фотографий на одну определенную тему, вследствие чего внимание ребенка и коррекционные задачи сфокусированы именно на этой теме. Тематические фотокнижки дают возможность активно взаимодействовать с ребенком в различных сферах и решать определенные задачи коррекции: педагог или родитель, используя камеру, могут сосредоточиться на определенной теме, и, работая с фотографиями на эту тему, развивать у ребенка ее понимание, особенно когда он не говорит или плохо понимает обращенную речь. Благодаря разнообразию функций и способов применения тематические фотокнижки помогают ребенку с аутизмом сохранять в памяти и закреплять представления и эмоции в связанной с ними ситуации. В работе по изготовлению книжки закрепляются определенные навыки, формируются действия, и усилия ребенка направляются в позитивное конструктивное русло, повышаются возможности для творчества, необходимого для развития, и тем самым корректируется поведение.

Работа с тематической фотокнижкой состоит из нескольких этапов: выбор темы, интересной или актуальной для ребенка, выбор объектов для фотографирования, создание фотокнижки (подбор фотографий, их размещение, придумывание к фото подписей), составление историй на основе фотографий.

Использование техники «Тематические фотокнижки» увеличивает интенсивность коммуникационных процессов, что ведет к нормализации поведения ребенка и значительно повышает шансы на его социальную интеграцию.

Тематические книжки с фотографиями называют также «живыми», потому что они «растут» и меняются вместе с ребенком. Такую книжку всегда можно отредактировать, что-то переделав, добавив или удалив. Книжки легко могут быть изготовлены из подручных материалов.

В то же время предоставление камеры самому ребенку дает ему дополнительные возможности для самовыражения, а взрослым позволяет познакомиться с особенностями его восприятия и на основе информации налаживать взаимодействие, решая множество коррекционных задач.

В работе с ребенком важно, чтобы на обложке книжки были фотографии и имена автора-ребенка и соавтора-взрослого, — это отличное положительное подкрепление и хорошая мотивация к продолжению работы.

Тематические фотокнижки воздействуют сразу на несколько каналов восприятия, активизируя сенсорные системы, и это используется взрослым в работе с ребенком. В работе с фотокнижккой ребенку дается возможность воспринимать информацию как на слух (в словах), так и визуально (на фото). В случае с особыми детьми это важно вдвойне, так как у них обычно имеются проблемы с восприятием и переработкой поступающей информации. Тематические фотокнижки в виде историй из жизни ребенка, сопровождаемых фотографиями и подписями, сделанными им самим или при его непосредственном участии, учат его выстраивать рассказ в связанный сюжет. В нем ребенок выступает непосредственным творцом и автором, что отражается на осознании им себя как творческой личности, способной изготовить что-то не только для себя, но и для других и таким образом вступить в прямой контакт с окружающими.

Работа с готовыми тематическими фотокнижками по форме схожа с работой по методу «Социальные истории», но, в отличие от этой методики, где прописан четкий алгоритм занятий, работа с тематическими фотокнижками — значительно более гибкий процесс, где ребенку предоставляется намного больше возможностей для творчества.

Работа с тематическими фотокнижками состоит из двух основных больших процессов: создания совместно с ребенком фото - книжки и использования в коррекционной работе книжки уже изготовленной.

Совместное с ребенком изготовление фотографий, составление тематической книжки дают возможности педагогам формировать основы деятельности: у ребенка следует развить мотивацию (заинтересовать работой), ориентировку (умение выбрать объект для фото, отобрать готовые фото), использовать технические операции, действия, манипуляции, развить умение взаимодействовать.

В зависимости от степени тяжести нарушений у ребенка и от его индивидуальных особенностей техника «Тематические фотокнижки» направлена на решение задач различной сложности.

Ребенку с легкими нарушениями развития задают тематику, или он сам выбирает тему для фотокнижки и в активном взаимодействии с взрослым целенаправленно выполняет необходимые действия. Когда тематическая книжка уже готова, педагог - дефектолог побуждает ребенка к рассказу по фотографиям или проговаривает сам зафиксированные на фото ситуации, ставя задачи по формированию у ребенка способности размышлять, развитию эмоций, представлений о самом себе, о ближайшем социальном окружении и правилах поведения в социуме.

Попутно педагогами решаются задачи по развитию речи и ее понимания, зрительно-моторной координации, сенсорного восприятия, умению выполнять инструкции, способности к взаимодействию, к коммуникации и многие другие. Возможности, предоставляемые совместным творчеством, позволяют знакомить ребенка с новыми предметами и явлениями, развивать активность, мотивацию к деятельности.

Во время работы по технике «Тематические фотокнижки» прежде всего, необходимо установить положительный эмоциональный контакт между взрослым и ребенком, дающий возможность ребенку испытать удовлетворение от освоения определенной темы, от результата творческой работы. Следует предоставлять ребенку достаточную степень свободы действий для выявления его интересов, способностей и использования потенциала в процессе фототерапии.

Педагог должен обеспечить индивидуальный подход к каждому ребенку, для любого действия находить особую мотивацию, учитывая его возможности. Занятия проводятся в игровой форме, что облегчает включение ребенка в деятельность, развитие различных умений, необходимых в процессе изготовления тематической фотокнижки. Следует стимулировать ребенка к взаимодействию с взрослым. Во взаимодействии, организованном в игровой форме, ребенок получает реальные шансы выявить для себя четкие алгоритмы, например, присоединения к игре обычных детей, и выработать понимание того, чего ожидают от него новые друзья, и что должен сделать он сам. Ребенку становятся понятнее разнообразные ситуации и события, происходящие вокруг.

Процесс фотографирования требует применения умений, которые у особого ребенка зачастую еще только нужно развивать. На первый взгляд, фотографирование — совсем легкое дело, учитывая технологии современных фотоаппаратов. Однако в работе следует соблюдать ряд условий.

Ребенок должен уметь ждать и выполнять инструкции; правильно захватывать камеру, держать ее ровно, не закрывая объектив; ребенок должен уметь сконцентрировать внимание на объекте фотосъемки; уметь выделять картинку из фона, а из общей картинки — конкретные элементы. Необходимо также учить ребенка давать снимкам некоторую эмоциональную оценку.

Совместная работа над изготовлением фотографий, затем их систематизация, просматривание и комментирование самим ребенком или взрослым помогают ребенку лучше разобраться во множестве невербальных знаков, понять свои и чужие эмоции, а также лучше ориентироваться в отношениях окружающих и яснее понимать цели их действий, обучаясь правильно вести себя в тех или иных ситуациях.

Для себя мы определили формулу успешной деятельности с детьми с РАС:

1) оборудование (достаточно профессиональное для учащихся, имеется компьютер и цветной принтер для распечатывания фото);

2) условия (занятия проходят в эстетически оформленном кабинете изобразительной деятельности, имеются тканевые драпировки, которые превращают кабинет в фотосалон);

3) неравнодушный, творческий руководитель студии

4) психологическая помощь (привлечение к занятиям педагога-психолога);

5) неравнодушие родителей, проявляющих участие и интерес к деятельности ребенка;

6) возможность показать свои успехи другим.

Была проведена общешкольная выставка «Старое черно-белое фото», посвященная юбилею школы-интерната и конкурс «Узнай, кто на фото». Ребята участвовали в городской выставке - конкурсе « Мир глазами юных». Организованы школьная фотовыставка «Наши четвероногие друзья», серии фотосессий «Познай себя», «Я и мои друзья», «Я и моя школа». Дети делали фото своих одноклассников, совместное фото с другом и с учителем. Создаются фотоколлажи из жизни школы: «Родная школа в лицах», «Это нашей истории фото…», «Мои любимые педагоги».

На время летних каникул дети получили задание снимать интересные объекты и события, которые произойдут с ними и вокруг них. Фото были рассмотрены и обсуждены в группе на первой встрече.

Открылась персональная выставка обучающегося, с которым ведутся индивидуальные занятия. Создана фотокнига «Мои любимые кошки». На основе фотографий составляются истории.

Дети с ограниченными возможностями здоровья становятся участниками конкурсов по профессиональному мастерству, занимают призовые места в номинации «Фотограф-репортер», «Мультимедийная журналистика».

Совместно с педагогом-психологом организован фототренинг «Остановись, мгновение!», который направлен на социальную адаптацию через овладение приемами психологической саморегуляции и познания самого себя. При разработке занятий по фототерапии «Остановись, мгновенье!» используется опыт работы по фототерапии А.И. Копытина, Т.Е. Гоголевича, Р. Мартина, Ю.В. Поздняковой, Е.А. Поклитор, В.М. Зулкарнаева, И.Е. Цвигуненко, В.А. Свенц и авторов-разработчиков анимационной педагогики Ю. Красного и Л. Курдюковой.

Информация о работе фотокружка выкладывается на сайт школы-интерната school-int12.ru.

*Список литературы*

1. Вайзер Дж. Техники фототерапии: использование интеракций с фотографиями для улучшения жизни людей // Визуальная антропология: настройка оптики / Под ред. Е. Ярской-Смирновой, П. Романова. М.: Вариант, ЦСПГИ, 2009.

2. Clark J.M., Paivio A. (1991). Dualcodingtheoryandeducation.

3. Журнал «Аутизм и нарушения развития» № 4 (49), 2015

**Использование сенсорной комнаты**

**в работе с детьми – аутистами**

Теребенина Юлия Алексеевна, педагог-психолог ГБУ «Шадринский детский дом-интернат для умственно отсталых детей»

В данной статье представлен один из методов коррекции при аутизме - занятия в сенсорной комнате.

*Ключевые слова:* аутизм, дети с аутистическими расстройствами, сенсорная интеграция, сенсорная комната.

Проблема изучений детей с аутистическими расстройствами имеет распространение среди теоретиков и практиков психологической науки. В последнее десятилетие в нашей стране рождается все больше малышей с диагнозом аутизм.

Аутизм - это нарушение развития на психическом уровне, приводящее не только к расстройству речевой функции и обычной моторики, но и к проблемам с социальной адаптацией. У детей с аутистическими расстройствами с ранних лет наблюдаются особенности в поведении. Отсутствие эмоций, сложности в общении не только со сверстниками, но и с родственниками, безразличие к происходящему ― все это выделяет таких детей из общей массы. Дети - аутисты отличаются от других постоянной грустью в глазах, отсутствием улыбок, отрешенностью от окружающего мира, от событий в нем происходящих. Они всегда одиноки, погружены в себя, совершенно не умеют фантазировать, порой бывают очень раздражительны[1].

У данной категории детей присутствуют трудности восприятия повседневной сенсорной информации. В психологии это называют нарушением сенсорной интеграции или сенсорной чувствительности.

Сенсорная интеграция - это организация сенсорных сигналов, благодаря которой мозг обеспечивает эффективные реакции тела и формирует эмоции и поведение. Нарушение сенсорной интеграции - это состояние, при котором сигналы, поступающие от разных органов чувств, не переводятся в соответствующий ответ, не организуется поведенческая реакция. У детей с нарушением сенсорной интеграции информация обрабатывается ненадлежащим образом. Одни перевозбуждаются от сенсорных стимулов, другие постоянно находятся в их поиске или избегают их [2].

Л. С. Выготский считал, что в основе формирования и развития высших психических функций лежит сложный процесс интеграции внешнего мира во внутренний. Он придавал решающее значение процессу восприятия для развития речи, считая, что ребенок может говорить и мыслить только, воспринимая: «Развитие восприятия различной модальности создает ту первичную базу, на которой начинает формироваться речь» [3]. Успешность физического, умственного и эстетического воспитания и развития в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, т. е. от того, во-первых, насколько хорошо ребенок слышит, видит, осязает окружающее; во-вторых, насколько качественно он может оперировать этой информацией; в-третьих, насколько точно он эти знания может выразить в речи.

Таким образом, сенсорное воспитание предполагает развитие всех видов восприятия ребенка (зрительного, слухового, тактильно-двигательного), на основе которого формируются полноценные представления о внешних свойствах предметов, их форме, величине, положении в пространстве.

Сенсорная комната – один из методов помощи детям с расстройствами аутистического спектра.

Сенсорная комната помогает снимать мышечное и психоэмоциональное напряжение, активизирует функции центральной нервной системы, в условиях обогащенной мультисенсорной среды. Она создает ощущение безопасности и защищенности, положительный эмоциональный фон, снижает беспокойство и агрессивность, снимает нервное возбуждение и тревожность, активизирует мозговую деятельность. Это комфортная обстановка, сохраняющая и укрепляющая здоровье детей [4].

В ГБУ «Шадринский детский дом-интернат для умственно отсталых детей» в настоящее время находятся на обучении 23 воспитанника с расстройствами аутистического спектра.

В рамках государственной программы Курганской области «Дети Зауралья - заботимся вместе» подпрограммы «Ты не один: комплексная помощь детям с расстройствами аутистического спектра» специалистами нашего учреждения была разработана программа «Дети дождя». Одним из разделов которой была работа педагога-психолога с детьми с расстройствами аутистического спектра. Работа проводилась в форме коррекционно-развивающих занятий с помощью оборудования сенсорной комнаты.

Цель занятий - сохранение и укрепление психофизического и эмоционального состояния здоровья детей с расстройствами аутистического спектра в условиях мультисенсорной среды.

Задачи, решаемые в ходе коррекционно-развивающих занятий в сенсорной комнате:

- снятие напряжения, уровня тревожности, создание позитивного взаимодействии с окружающей средой у детей с расстройствами аутистического спектра;

- развитие тактильной чувствительности и координации движений у детей с расстройствами аутистического спектра;

- формирование восприятия цвета, звука, ритма у детей с расстройствами аутистического спектра.

Раздел программы включает 16 занятий индивидуальных или подгрупповых, с периодичностью не менее 1 раз в неделю. Продолжительность одного занятия –25-30 минут. Возраст воспитанников: от 10 до 17 лет.

При составлении занятий мы придерживались следующей структуры:

1) ритуал начала занятия «Приветствие волшебных огоньков»;

2) основная часть: игры и упражнения, направленные на развитие тактильных ощущений, на снятие психоэмоционального напряжения и на мышечную релаксацию;

3) ритуал окончания занятия «Прощание с волшебными огоньками».

Было составлено тематическое планирование. Темы занятий следующие: «Знакомство с волшебной комнатой», «В гостях у сказки», «Путешествие на остров», «Прогулка по джунглям», «Цвет и настроение», «Мы играем, отдыхаем», «Следопыты», «Играем в прятки», «Разные эмоции, разное настроение», «Остров настроения», «Учимся представлять», «Движение и настроение», «Морская прогулка», «Прогулка по волшебному лесу», «Поиграем с щенком», «Мы играем».

Работу в сенсорной комнате начинали с объяснения детям с расстройствами аутистического спектра правил поведения в ней: при входе снимать сменную обувь, не приходить на занятия с симптомами заболевания (насморк, кашель) или в состоянии болезни, не приносить в комнату еду и напитки, не мешать друг другу выполнять задания.

Решению задачи, направленной на снятие напряжения, уровня тревожности, создание позитивного взаимодействии с окружающей средой способствовали упражнения и игры с использованием такого оборудования сенсорной комнаты, как:

- пуфик-кресло - удобное сидение, наполнено пенополистирольными гранулами, благодаря которым в нем удобно сидеть и лежать;

-пучок фиброоптических волокон с боковым свечением «Звёздный дождь», волокна которого, можно перебирать, обматывать вокруг рук, лежать на них, то есть познавать их свойства зрительно и тактильно;

- настенное зеркало с ультрафиолетовой подсветкой, с этим зеркалом мы использовали игры: «Веселые обезьянки», «Клоуны», «Отгадай настроение».

Решению задачи, направленной на развитие тактильной чувствительности и координации движений способствовали упражнения и игры «Воронки», «Ныряем», «Перекаты», «Велосипед», «Пловец». Данные игры предполагают использование такого оборудования сенсорной комнаты как:

- сухой душ, шелковые ленты которого спускаются вниз, словно струи воды; их приятно трогать, перебирать в руках, сквозь них можно проходить, касаясь лицом. Основанием сухого душа служит безопасное пластиковое зеркало. Зайдя внутрь можно посмотреть вверх и увидеть себя.

- сухой бассейн, наполненный пластмассовыми полупрозрачными шариками. Во время занятий создавался положительный эмоциональный настрой, происходил эффект закаливания, укрепление мышц опорно - двигательного аппарата, снятие мышечного тонуса. В сухом бассейне происходил массаж всего тела.

- панно «Звездное небо» - это настенный ковер с подсветкой. При взаимодействии с панно у ребенка возникало ощущение, будто бы он дотрагивается руками до звезд. Оно завораживало эффектом мерцания. Сидя на мягком пуфе, приятно смотреть на горящие звездочки, волшебные планеты, созвездия, которые так привлекают внимание.

- массажная тропа для ног - ковролиновая дорожка, к которой крепятся круглые «кочки-мешочки» с различными наполнителями и квадратные ребристые коврики. Разнообразие тактильных ощущений делали хождение по массажной тропе увлекательным и полезным для развития тактильного восприятия, координации движений.

Формированию восприятия цвета способствовали упражнения и игры с использованием пузырьковой колоны, зеркального шара, светового проектора «Жар-птица».

Пузырьковая колона - основной и неотъемлемый элемент сенсорной комнаты. В прозрачной колонне поднимается бесконечное число воздушных пузырьков, постоянно меняется цвет подсветки. Безопасное зеркало, помещенное за пузырьковой колонной, визуально увеличивает пространство, а мягкая платформа, окружающая колонну, позволяет удобно расположиться рядом, помогая ребенку настроиться на позитивное взаимодействие с окружающей средой.

Зеркальный шар создавал визуальный световой эффект благодаря специальному лучу света, шар рассеивал по всей комнате множество световых точек, которые кружились и меняли цвет. Все это создавало невероятную сказочную атмосферу.

Световой проектор «Жар-птица» заполнял все пространство комнаты цветом. Комната заливалась светом, словно от пера «Жар-птицы». Все это благоприятно влияло на психическое состояние детей с расстройствами аутистического спектра.

С целью формирования восприятия звука использовали аудиозаписи природы: «Утренние птицы», «Плеск воды», «Лес», «Морской прибой», «Киты и дельфины», «Дождь».

Звуки природы вдохновляли, расслабляли или активизировали детей данной категории.

Некоторые виды оборудования позволяют решать несколько задач одновременно, например: «Звездный дождь», «Сухой душ», «Пузырьковая колонна», панно «Звездное небо».

Оборудование сенсорной комнаты достаточно разнообразно, однако мы использовали его ограничено, так как дети с расстройствами аутистического спектра склонны к перевозбуждению.

Опыт работы показал, что в сенсорной комнате дети с расстройствами аутистического спектра чувствовали себя комфортно, безопасно и уютно. Их расслабляли плавные переливающиеся световые образы под приятную тихую музыку. Различные звуковые и оптические эффекты стимулировали желание двигаться и познавать окружающий мир. Таким образом, малыш испытывал новые эмоции и ощущения, познавал окружающие его предметы и вещи.

Комбинирование нескольких видов терапии помогало детям избавиться от страхов, невротических состояний и агрессивного поведения, вызывало приятные эстетические переживания.

Дети данной категории с удовольствием посещали занятия и наблюдали за происходящими действиями в сенсорной комнате. Педагоги заметили, что после занятий в сенсорной комнате у детей с расстройствами аутистического спектра появился интерес к окружающему миру, улучшилась координация движений. Также такие занятия способствовали эмоциональному, речевому и социальному развитию ребенка.

Сенсорная комната помогла педагогам наладить контакт с особыми детьми, и войти в их круг доверия, при этом формируя у них позитивный настрой, психическое и физическое здоровье.

*Список литературы*

1. <http://mama66.ru/detskie-bolezni/autizm-u-detejj>
2. https://medaboutme.ru/mat-i-ditya/publikacii/stati/razvitie\_ditey/sensornaya\_integratsiya\_terapiya\_neponyatnykh\_narusheniy\_razvitiya/
3. Выготский Л.С. Основы дефектологии. 1983 г.
4. Кальмова С. Е., Орлова Л. Ф., Яворовская Т. В. Сенсорная комната — волшебный мир здоровья. 2006 г.

**Особенности включения ребенка с расстройствами аутистического спектра в групповые занятия**

Федорова Наталья Павловна, учитель-логопед, заведующий Центром ранней комплексной помощи ГБУ «Центр помощи детям»

В статье описан опыт специалистов по организации и проведению групповых занятий с детьми дошкольного возраста с РАС.

*Ключевые слова:* деятельность, формирование, развитие, коммуникация, социализация, поведение

В ГБУ «Центр помощи детям» сопровождением детей с РАС занимаются с 2009 года. Основной формой коррекционной работы были индивидуальные занятия со специалистами: учителем-логопедом, учителем-дефектологом, педагогом-психологом. В последнее время усилился запрос родителей на групповые формы работы, что связано с родительским желанием видеть своего ребенка в условиях детского сада, а в дальнейшем и в условиях общеобразовательного класса.

Основными трудностями детей с РАС являются нарушения коммуникации, социального взаимодействия и дезадаптивного поведения. Такие особенности развития препятствуют обучению детей с РАС. Для успешного включения ребенка с РАС в образовательную среду необходимо формировать у них базовые социальные навыки. С 2016 года в центре помимо индивидуальных занятий, специалисты проводят комплексные групповые занятия с детьми дошкольного возраста, имеющих эмоционально-волевые нарушения, в том числе РАС.

Цели формулируются в соответствии с преодолением основных дефицитов ребенка с РАС:

1. Создание условий для установления эмоционального контакта

2. Смягчение общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта

3.Стимуляция психической активности, направленной на взаимодействие с взрослыми и сверстниками

4. Преодоление отрицательных форм поведения

5. Формирование целенаправленного поведения

Адаптация ребенка в группе происходит постепенно. Дети с РАС включаются достаточно медленно, им требуется больше времени для адаптации и привыкания. Первые попытки могут быть неудачными, иметь отрицательный результат. Поэтому при организации групповых занятий придерживаемся определенных правил:

1. У ребенка имеется опыт индивидуальных коррекционных занятий со специалистом (учителем-дефектологом, учителем-логопедом, психологом).

2. Численность группы не должна превышать 5-6 человек.

3. По составу должна быть однородной (возраст, степень интеллектуального нарушения).

4. На первых занятиях присутствие и участие родителей обязательно. Родители на первых этапах проведения групповых занятий являются основными помощниками педагогов. Общество родителей, общение с ним является наиболее привычной, естественной средой для детей с РАС, поэтому присутствие родного человека на занятии облегчает его включение в новый коллектив, он чувствует себя защищенным. Кроме того, активно участвуя в разных видах деятельности, выполняя различные движения вместе с детьми, которые, как правило, в начале занятий бывают пассивными и с трудом поддаются организации, родители становятся как бы руками, глазами, ушами своих детей, находясь в курсе того, что происходит на групповых занятиях, родители могут помочь своему ребенку в закреплении приобретенных им на занятии умений и навыков в домашних условиях.

Групповые занятия в ГБУ «Центр помощи детям» проводятся 1 раз в неделю, продолжительностью 60 минут с определенной четкой структурой. Каждый этап занятия визуализирован картинным расписанием.

Структура занятия:

1. Ритуал приветствия. Обязательными атрибутами этого этапа являются фотографии педагогов и детей, которые присутствуют на занятии. Дети прикрепляют на магнитную доску фотографии, там же выстроено визуализированное расписание. Приветствие происходит в круге, сопровождается словами: «Колокольчик поет, всех здороваться зовет». Дети и взрослые здороваются, передают колокольчик по кругу, называя имя того, кому вручается колокольчик. В этом этапе задействованы все педагоги. Такое начало занятия создает эмоциональный настрой на взаимодействие друг с другом. Длится до 5 минут.

2. Хороводные игры. При различных видах нарушения психофизического развития, уровень самоорганизации поведения ребенка может быть недостаточен для того, чтобы организовать собственную игру так, как делают его сверстники. Хоровод-это уже «готовая», сформированная структурно и сюжетно, заданная традицией, форма. Для участия в хороводе ребенку не требуется того уровня произвольной деятельности, способности к символизации, того уровня развития речи и других психических функций, который был бы необходим ребенку для других видов игровой деятельности. При этом хороводная игра позволяет ребенку пережить многие типы социальных взаимоотношений, проиграть те же роли, которые ребенок мог бы «отыграть» в сюжетно-ролевой игре, организованной им самим или с помощью взрослых. Начиная участвовать в народных играх, ребенок попадает в четко организованную пространственно-временную структуру, определяемую поведением других участников и заданным извне правилами. Выход ребенка, как участника, из ситуации занятия может нарушить или прекратить его ход. Это побуждает ребенка продолжать участвовать в занятии, дождаться его окончания или завершения текущего этапа, не поддаваясь собственному стремлению уйти. Таким образом, ребенок учится регулировать свое поведение. Все эти виды деятельности предусматривают подчинение определенным правилам, и выстраивание поведенческого стереотипа, который в дальнейшем постепенно может быть заменен смысловой мотивацией.

В своих занятиях мы используем следующие хороводные игры: « Гули, гули, гули, гоп!», «Во саду, ли в огороде», «Карусели», «Пузырь», «Солнышко», «Кружок». В этом этапе задействованы все педагоги. Ведущий игры - педагог психолог. Продолжительность до 5 минут.

3. Сенсорные игры. Позволяют ребенку получать и обогащать сенсорную информацию, вносят в игру новые социальные смыслы, способствуют переживанию приятных эмоций, обеспечивают возникновение эмоционального контакта. Чаще других мы используем игру «Шла смешная обезьянка». Игру проводит педагог-психолог. Продолжительность до 5 минут.

4. Продуктивные виды деятельности. В начале этого этапа выполняются различные комплексы упражнений на развитие мелкой моторики, координации движений рук, ориентировки в ближайшем окружении и на листе бумаги. Для этого используется специально подобранное оборудование: карточки-схемы для пальчиковых упражнений. Шнуровки, бусы, палочки Кюизенера. Блоки Дьенеша, квадраты Воскобовича, наборы трафаретов, шаблонов, массажных мячиков, бельевые прищепки, наборы ткани различной фактуры. В продуктивную деятельность включаем рисование, лепку, аппликацию, конструирование. Используем следующие техники рисования: рисование на мокрой бумаге, рисование ладонями, пальцами, кисточкой, с помощью штампа, ватными палочками. В лепке можно использовать самые разные пластичные материалы: пластилин, тесто, глину, окрашенный воск, а также специальные материалы для детского творчества, которые затвердевают при нагревании. Кроме того, материалом для лепки зимой может служить снег, а летом влажный песок. Степень помощи зависит от индивидуальных особенностей и способностей каждого ребенка. Используются следующие виды помощи:

- подсказка;

- частичный или полный повторный показ;

- повтор инструкции;

- совместное выполнение;

- выполнение рукой ребенка;

- исключение «невыполнимого» этапа – выполнение вместо ребенка;

- выполнение работы при пассивном наблюдении со стороны ребенка.

Особую значимость приобретают коллективные работы, в процессе изготовления которых дети учатся общаться, выполнять только отведенную ему часть работы, соблюдать правила очередности, принимать и оказывать помощь.

Проводит учитель-дефектолог. Продолжительность до 15 минут.

5. Музыкально-ритмические игры. Формируют у детей с РАС подражательные способности, развивают чувство ритма, положительно влияют на эмоциональное состояние детей. С помощью музыкального ритма и образов, музыкальных и игровых импровизаций, телесно - ориентированных методик снимаются психические зажимы, подкрепляется выработка тормозных механизмов, воспитываются навыки адекватного поведения. Социализация происходит в более свободной, непринужденной обстановке через игру. Этот этап проводится совместно музыкальным работником и учителем-дефектологом. Продолжительность до 12 минут.

6 Физкультурная разминка. Это этап представлен как небольшое занятие, в который могут быть включены следующие направления работы: ознакомительно-ориентировочные действия в предметно-развивающей среде, построение и перестроение, ходьба и упражнения в равновесии, бег, прыжки, катание и бросание округлых предметов, ползание и лазание, подвижные игры. Помимо задачи по улучшению качества движений у детей с РАС, решаются задачи по формированию и развитию подражательной деятельности, целенаправленных действий под руководством педагога, нормализации поведения. Проводит инструктор по адаптивной физкультуре. Продолжительность до 15 минут.

7. Ритуал прощания. Обозначает окончание занятия, работает над предсказуемостью следующего этапа (одевание, уход домой). Происходит в круге, сопровождается словами: «Колокольчик поет, всех прощаться зовет». В этом этапе задействованы все педагоги. Длится до 3 минут.

В результате проведений групповых занятий у детей расширился круг общения, дети привыкли к структуре занятия, могут удерживаться за столом достаточно длительное время до 20-25 минут, выполняя задания по продуктивным видам деятельности. Групповые занятия помогли преодолеть негативизм и установить контакт с ребенком,  преодолеть эмоциональный дискомфорт, тревогу, страх, беспокойство, свойственные этим детям.  Групповые занятия носят многофункциональный характер. Помимо основной задачи – социализация детей с РАС, установление контакта, формирование навыков общения – групповые занятия выполняют ряд других немаловажных функций: способствуют коррекции двигательной сферы ребенка, мелкой моторики, речи.

 У родителей повысилась компетентность в вопросах воспитания детей с РАС, улучшилось психоэмоциональное состояние родителей.

*Список литературы*

1. Кихтева Е.Ю. Рисуют малыши: игровые занятия с детьми 1-3 лет. М.: Мозаика-Синтез, 2008. 56 с.

2. Козырева О. В. Лечебная физкультура для дошкольников. Пособие для инструкторов лечебной физкультуры, воспитателей и родителей. М.: Просвещение, 2005. 112 с.

3. Константинова И.С. Музыкальные занятия с особым ребенком: взгляд нейропсихолога. М.: Теревинф, 2015. 352 с.

4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М.: Теревинф, 2014. (Особый ребенок). 288 с.

5. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. М.: Теревинф, 2004, 128 с.