

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**



Отдел образования администрации
города Кимры

Филиал МОУ «Средняя школа №5» –
«Специальное (коррекционное)
образовательное структурное
подразделение для обучающихся,
воспитанников с ограниченными
возможностями здоровья»
города Кимры Тверской области



**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных
образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и
практика работы педагогов коррекционных школ»**

МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ СЕМИНАРА



23 марта 2023 год

г. Кимры

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**

Сборник включает в себя материалы участников IV межрегионального семинара для педагогов коррекционных образовательных учреждений: «Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов коррекционных школ». В работе семинара приняли участие 25 участников (специалисты коррекционных образовательных учреждений г.Кимры, г.Ржев, г.Конаково, г.Старица, г.Удомля, г.Дубна: директора, заместители директоров по учебно-воспитательной работе, учителя, учителя-логопеды, педагоги-психологи, дефектологи, учителя музыки, учителя физической культуры). Сборник адресован учителям-логопедам, педагогам-психологам, дефектологам, педагогам, организующим коррекционную помощь обучающимся с ОВЗ. В сборник вошли доклады участников. Сборник докладов и презентации участников семинара будут размещены на сайте отдела образования администрации г.Кимры <http://edu-kimry.ru/> на сайте Филиала МОУ «Средняя школа №5» г.Кимры <http://korshk.ru/>

СОДЕРЖАНИЕ

№ п/п	Автор, название статьи	страница
1	Королева Светлана Юрьевна: «Психолого – педагогическое сопровождение обучающихся с РАС».	3
2	Песковая Ирина Владимировна: «Особенности работы с аутичными детьми».	14
3	Купцова Анна Романовна: «Рекомендации по взаимодействию с детьми с РАС на мероприятиях с их участием».	17
4	Симонова Анна Ивановна: «Ребенок с РАС в начальных классах коррекционной школы».	19
5	Комарова Ольга Геннадьевна: «Проблемы обучения физической культуре детей с РАС».	21
6	Куликова Ольга Владимировна: «Ребенок с РАС: от рождения до школы».	24
7	Шишлянникова Светлана Семёновна: «Опыт работы по формированию коммуникативных навыков и математических представлений у детей с РАС».	29
8	Бочкова Наталья Викторовна: «Уроки музыки с детьми РАС в коррекционной школе».	38
9	Егорова Елена Васильевна: «Игровые упражнения как способ коррекции коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста с РАС».	43
10	Дубинина Елена Викторовна: «Особенности работы с учащимися с расстройствами аутистического спектра (РАС)».	49
11	Кулькова Татьяна Геннадиевна: «Организация работы по развитию речи детей с ранним детским аутизмом».	54
12	Бариньяк Цветана Александровна: «Слоговая структура слова: анализ, искажение слоговой структуры».	57
13	Сидоренкова Марина Евгеньевна: «Паспорт видео-проекта: «Индивидуальная работа с ребенком РАС».	63
14	Авдеева Светлана Николаевна: «Коррекция проблемного поведения у невербальных детей средствами альтернативной коммуникации и визуальной поддержки».	66
15	Евдокимова Галина Владимировна: «Подготовительные этапы при обучении письму детей с РАС».	69

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**

16	<i>Макарова Светлана Алексеевна: «Особенности подхода к обучению детей с расстройствами аутистического спектра».</i>	76
17	<i>Комиссарова Т.С.: «Формирование математических представлений у детей с РАС».</i>	83
18	<i>Царькова Галина Александровна: «Использование нестандартных приёмов при обучении школьников с интеллектуальной недостаточностью (на примере использования лазерной указки)».</i>	86

Психолого – педагогическое сопровождение обучающихся с РАС



Королева Светлана Юрьевна,
руководитель, педагог-психолог
Филиал муниципального
общеобразовательного учреждения
«Средняя школа №5»-
«Специальное (коррекционное)
образовательное структурное подразделение для
обучающихся, воспитанников
с ограниченными возможностями здоровья»
г. Кимры Тверской области
e-mail: filialmou5@yandex.ru

Одним из основных условий ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ (РАС) является создание среды, адекватной общим и особым образовательным потребностям, физически и эмоционально комфортной для детей, открытой для их родителей (законных представителей), гарантирующей сохранение и укрепление физического и психологического здоровья обучающихся. Необходимым условием, обеспечивающим получение детьми с РАС качественного начального образования, продвижение в социальном и личностном развитии, является применение разнообразных организационных форм образовательного процесса и моделей психолого-педагогического сопровождения, при которых педагогические работники получают возможность учитывать специфику типичных трудностей обучающихся с РАС. В требованиях ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ закреплена необходимость обеспечения комплексного психолого-педагогического сопровождения ученика с РАС на протяжении всего периода его обучения в образовательной организации.

Целью психолого-педагогического сопровождения является создание условий для развития и реализации внутреннего потенциала обучающегося с РАС, оказание системной комплексной психолого-педагогической помощи в процессе интеграции в образовательную и социокультурную среду, в освоении адаптированной основной образовательной программы начального общего образования.

Задачи психолого-педагогического сопровождения:

1. Определение (выявление) индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей каждого обучающегося с РАС.
2. Определение и создание специальных условий, способствующих адаптации и социализации учащихся в школе и освоению адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП) начального общего образования в соответствии с рекомендациями ПМПК.
3. Оказание помощи в адаптации, социализации обучающихся с РАС.
4. Индивидуализация содержания, организации и методов образования и коррекционной помощи – разработка индивидуальных адаптированных образовательных программ (АОП) и/или индивидуальной программы (плана) психолого-педагогического сопровождения. Данная задача включает определение содержания, направлений, форм, эффективных методов и технологий при осуществлении комплексной психолого-педагогической помощи детям с РАС в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ребенка, структурой нарушения развития и степенью его выраженности.
5. Коррекция специфических нарушений и формирование жизненных компетенций у обучающихся с РАС.
6. Оказание консультативной и информационной помощи по вопросам обучения и

воспитания родителям (законным представителям) обучающихся с РАС.

7. Мониторинг динамики развития обучающихся с РАС и успешности в освоении АООП и/или АОП, корректировка коррекционных мероприятий.

Принципы психолого-педагогического сопровождения

Деятельность специалистов службы психолого-педагогического сопровождения основывается на следующих принципах:

Соблюдения интересов ребенка – вся деятельность междисциплинарной команды должна быть центрирована на ребенке и в интересах ребенка.

Системности – обеспечивает системный комплексный подход специалистов различного профиля, а также родителей (законных представителей) к анализу особенностей развития и коррекции нарушений детей с РАС, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребенка.

Непрерывности – гарантирует ребенку и его родителям (законным представителям) непрерывность и преемственность помощи до полного решения проблемы или определения подхода к ее решению.

Рекомендательный характер оказания помощи – обеспечивает соблюдение гарантированных законодательством прав родителей (законных представителей) детей с РАС выбирать формы получения детьми образования, образовательные учреждения, защищать законные права и интересы детей, включая обязательное согласование с родителями (законными представителями) вопроса о направлении (переводе) детей с ОВЗ в специальные (коррекционные) образовательные учреждения (классы, группы).

Вариативности – предполагает создание вариативных условий для получения образования детьми, имеющими различные особенности в психическом и (или) физическом развитии.

В основу психолого-педагогического сопровождения обучающихся с РАС заложен деятельностный подход, осуществление которого предполагает:

– Вариативность и индивидуализацию содержания коррекционно-развивающей работы в соответствии с особыми образовательными потребностями ребенка с РАС, обеспечивающие развитие собственного потенциала, познавательных мотивов, расширение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми, усвоение обучающимися знаний и опыта разнообразной деятельности и поведения, возможность их самостоятельного продвижения в этих областях, успешную социализацию и адаптацию.

– Признание того, что развитие личности обучающихся с РАС зависит от характера организации доступной им познавательной, речевой, предметно-практической и учебной деятельности.

– Придание результатам образования социально и личностно значимого характера.

– Обеспечение условий для общекультурного и личностного развития на основе формирования универсальных (базовых) учебных действий, обеспечивающих не только успешное усвоение академических результатов, но и, прежде всего, жизненных компетенций, составляющих основу социальной успешности.

Необходимо отметить, что в рамках нового стандарта впервые нормативно закрепляются требования к дифференцированным уровням образования внутри категории детей с РАС (варианты 8.1; 8.2; 8.3 и 8.4). Это позволяет образовательной организации осуществлять образовательный процесс и психолого-педагогическое сопровождение (поддержку) дифференцировано: с учетом общих и специфических особых образовательных потребностей для отдельных категорий обучающихся с РАС.

Рассмотрим особенности организации психолого-педагогического сопровождения (поддержки) разных категорий детей с РАС в соответствии с требованиями ФГОС НОО.

Основными направлениями психолого-педагогического сопровождения (поддержки) детей с РАС, обучающихся по варианту 8.1 АООП, являются следующие:

– оказание ребенку помощи в формировании жизненных компетенций, развитии

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**

адекватных отношений между ребенком, учителями, одноклассниками и другими обучающимися, родителями;

- работу по профилактике межличностных конфликтов в классе, школе, поддержанию эмоционально комфортной обстановки;
- создание условий для успешного овладения учебной деятельностью.

Сопровождение детей с РАС, обучающихся по вариациям 8.2 и 8.3 АООП, в большей степени направлено на:

- развитие у обучающихся жизненных компетенций на основе планомерного введения в более сложную социальную среду;
- поэтапное формирование учебной деятельности и коммуникативного поведения;
- расширение повседневного жизненного опыта, социальных контактов обучающихся с детьми и взрослыми в доступных для них пределах.

Обучение по варианту 8.4 требует от организации разработки специальной индивидуальной программы развития (СИПР), учитывающей индивидуальные образовательные потребности обучающегося. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с РАС в данном варианте направлено на:

- планомерное введение обучающегося в более сложную социальную среду;
- дозированное расширение повседневного жизненного опыта и социальных контактов обучающегося в доступных для него пределах, в том числе работа по организации регулярных контактов детей со сверстниками и взрослыми;
- развитие жизненных компетенций в разных социальных сферах (образовательной, семейной, досуговой, трудовой и других).

**Условия, необходимые для организации психолого - педагогического
сопровождения**

Для эффективного психолого-педагогического сопровождения обучающихся с РАС необходимо соблюдение ряда условий:

- Подготовка, обучение педагогических работников школы.
- Создание на базе школы службы психолого-педагогического сопровождения. В зависимости от потребностей ребенка и возможностей школы такая служба может включать специалистов различного профиля: педагога-психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, тьютора, социального работника, педагогов дополнительного образования.

Отечественный и зарубежный опыт обучения и воспитания детей с расстройствами аутистического спектра показывает, что только целенаправленная и организованная на междисциплинарной основе работа учителей и специалистов службы психолого-педагогического сопровождения позволяет достигать положительных результатов в обучении и социализации обучающихся с РАС.

- Организация сетевого взаимодействия с центром психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи и с другими учреждениями.

Сетевое взаимодействие может быть направлено на получение ребенком с РАС необходимых услуг психолого-педагогического сопровождения, дополнительного образования, медицинских и социальных услуг.

- Подбор и создание необходимой для ребенка формы организации образования (в соответствии с его потребностями, возможностями организации и запросом родителей).

Образование детей с РАС может быть организовано в:

- инклюзивном классе;
- инклюзивном классе с поддержкой в ресурсном классе;
- классе для обучающихся с другими ограничениями здоровья (коррекционном классе);
- классе для обучающихся с РАС.

- Индивидуализация (адаптация) содержания образования, включающая разработку индивидуальной адаптированной образовательной программы на основе одного из вариантов

АООП.

Опыт обучения детей с РАС показывает, что во многих случаях, например, при организации образования в форме инклюзии, необходима:

- индивидуализация планируемых результатов и системы оценки достижения планируемых результатов;
- адаптация программ учебных предметов и курсов внеурочной деятельности из-за особых образовательных потребностей каждого учащегося с РАС.
 - Организация коррекционной работы на основе разработанной организацией программы, включающая:
 - разработку индивидуальной коррекционной программы / программы психолого-педагогического сопровождения для обучающегося с РАС;
 - создание различных форм коррекционно-развивающей работы: индивидуальной, малой групповой, подгрупповой, групповой.
 - Организация работы с родителями обучающегося с РАС.
 - Подготовка всех участников образовательного процесса к появлению ребенка с РАС в классе.
 - Организация работы психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк).
 - Организация взаимодействия с ПМПк, обеспечивающего адекватный выбор образовательного маршрута для обучающегося с РАС.
 - Организация взаимодействия с региональным и/или федеральным ресурсным центром по организации комплексного сопровождения детей с РАС с целью методической поддержки школы в вопросах обеспечения образования и психолого-педагогического сопровождения обучающихся с РАС.

Деятельность организации по обеспечению необходимых условий включает:

- Подготовку необходимых локальных актов, закрепляющих основные положения по реализации инклюзивной практики. Например, «Положение о психолого-медико-педагогическом консилиуме школы» (ПМПк), «Положение о коррекционно-развивающей работе», «Положение об адаптированной образовательной программе».
- Разработка АООП НОО обучающихся с РАС. Данная программа войдет в качестве структурного компонента в основную образовательную программу организации.
- Изучение специалистами образовательной организации ФГОС НОО, включая специальные требования к обучению разных категорий детей с РАС.
- Обучение на курсах повышения квалификации для специалистов, участвующих в сопровождении обучающегося с РАС.
- Организация образования и психолого-педагогического сопровождения обучающегося с РАС в соответствии с рекомендациями ПМПк.

Примерный регламент психолого-педагогического сопровождения (поддержки) обучающихся с РАС

Алгоритм действий по обеспечению психолого-педагогического сопровождения включает:

1. Знакомство с ребенком и его родителями до начала учебного года. Это необходимо для предварительного установления контакта, знакомства ребенка с учителем, пространством школы, класса (при отсутствии большого количества детей и взрослых), а также для сбора первичной информации о ребенке.
2. Организация сопровождения тьютора в адаптационный период. Адаптационным периодом считаются первые несколько недель обучения. Это положение закрепляется в локальном акте о коррекционно-развивающей работе.
3. Проведение обследования ребенка с РАС. Обследование совпадает по времени с адаптационным периодом. В этот период времени учителем и специалистами сопровождения осуществляется оценка особенностей ребенка и уровня его развития. Оценка осуществляется в

ходе учебного процесса, режимных моментов (перемена, завтрак), внеурочной деятельности (например, на занятиях педагога-психолога). Наиболее полная и достоверная информация о текущем уровне развития ребенка, его индивидуальных особенностях и об особых потребностях позволит более точно определить цели коррекционно-развивающей работы.

4. Проведение психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк). Несмотря на то, что основные условия обучения детей с РАС прописывает ПМПк, определение индивидуальных условий для конкретного ребенка, а также постановка конкретных целей – функция школьного консилиума. Все решения по обучению и сопровождению ребенка с РАС принимаются коллегиально на определенный срок (обычно до конца полугодия) с прописанной ответственностью каждого участника междисциплинарной команды. На первом ПМПк школы, который обычно проходит в начале октября, междисциплинарная команда на основании результатов комплексной диагностики и совместного обсуждения определяет:

- Основные особенности ребенка, препятствующие успешному освоению АООП, развитию и социальной адаптации.
- Специальные условия обучения. Уточнение условий осуществляется на основании индивидуальных особенностей по результатам комплексного обследования и анкетирования родителей.

Специальные условия включают: наличие специалистов сопровождения, адаптацию среды, учебного материала и т.д.

При наличии в школе кадрового ресурса и решения внутреннего ПМПк о необходимости включения дополнительного специалиста сопровождения для конкретного ребенка, возможно изменение специальных условий.

- Содержание, методы и формы комплексного психолого-педагогического сопровождения ребенка и его семьи.
- Направления и цели коррекционно-развивающей работы, обучения и воспитания ребенка.

5. Разработка индивидуальной коррекционной программы (программы психолого-педагогического сопровождения). По итогам консилиума дорабатывается и утверждается адаптированная программа для обучающегося с РАС, включающая коррекционно-развивающую область. В случаях, когда разработка АООП не требуется, разрабатывается индивидуальная коррекционная программа (программа психолого-педагогического сопровождения).

6. Ознакомление родителя с АООП или индивидуальной коррекционной программой. Учитель и специалисты информирует родителя о планируемой работе с ребенком и включают родителя в процесс коррекционной работы.

7. Проведение динамического ПМПк (обычно в середине учебного года) для анализа результатов работы специалистов в русле поставленных целей, при необходимости осуществляется корректировка целей или специальных условий, а также объема помощи, направлений и форм работы.

8. Проведение итогового заседания ПМПк (проходит в конце учебного года), на котором осуществляется комплексная оценка динамики в развитии ребенка и освоении им АООП, эффективность индивидуальной коррекционной программы. Осуществляется планирование образовательной деятельности обучающегося с РАС в следующем учебном году.

Организация работы с родителями обучающихся с РАС

Вовлечение родителей в процесс обучения и коррекционно-развивающей работы – необходимое условие эффективной помощи детям с РАС.

Цель работы с родителями – повышение родительской компетентности для решения проблем обучения, воспитания и развития ребенка, эффективного взаимодействия семьи и школы.

Основные задачи работы с родителями:

- Получение достоверной информации об особенностях и уровне развития ребенка. –

Формирование адекватных детско-родительских отношений.

– Формирование у родителей навыков работы с ребенком с целью их генерализации в условиях повседневной жизни.

– Информационная поддержка по вопросам обучения и воспитания ребенка.

– Психологическая поддержка. Консультирование родителей в рамках школы реализуется не как отдельная услуга, а как компонент комплексной помощи детям с РАС. В качестве отдельного направления работы консультирование осуществляется в ППМС-центрах.

При работе с родителями используются различные формы и методы.

На начальных этапах работы с ребенком используется метод анкетирования, опроса. Основная задача метода – сбор адекватной информации об особенностях и уровне развития ребенка, его интересах, характере и способах взаимодействия с окружающим миром. На основе результатов анкетирования совместно с родителем разрабатывается индивидуальная коррекционная программа, осуществляется постановка наиболее актуальных целей работы с ребенком.

На последующих этапах обучения с помощью анкетирования осуществляется оценка динамики результатов оказываемой коррекционной помощи. Участие родителей детей с РАС в образовательном процессе, оценке качества оказываемой помощи является независимой (экспертной) оценкой результатов проведенной коррекционно-развивающей работы педагогов в течение учебного года.

Эффективными формами работы с родителями являются: индивидуальное и групповое консультирование, занятия в триаде педагог-ребенок-родитель, детско-родительские группы, родительский клуб, совместные досуговые мероприятия.

Индивидуальное и групповое консультирование. Целью консультирования чаще всего является выработка совместных с родителем решений по преодолению трудностей в обучении, воспитании и развитии детей с РАС, а также информирование по различным вопросам:

- особенностей развития детей с РАС;
- коррекции дезадаптивного поведения у детей с РАС;
- о способах взаимодействия с ребенком;
- о способах организации работы с ребенком в домашних условиях;
- о методах развития коммуникации, речи, социально-бытовых навыков;
- эффективных технологий оказания помощи детям с РАС;
- информирования о работе ППМС-центров, специализирующихся на оказании помощи детям с РАС, о ПМПК, МСЭ.

Специалисты консультируют родителей по направлениям и формам планируемой коррекционной работы, об участии специалистов сопровождения, возможностях ребенка в освоении АООП НОО, о трудностях, которые могут возникнуть в процессе обучения, а также в процессе его адаптации и социализации, о стратегиях их преодоления.

Задача специалистов школьной службы сопровождения – максимально привлечь родителей к участию в образовательном процессе, адекватно оценивать возможности своего ребенка, понимать его трудности и видеть ресурсы в решении поставленных задач обучения и воспитания, повысить мотивацию на сотрудничество со специалистами.

В процессе консультирования/информирования повышается родительская компетентность.

Занятия в триаде педагог-ребенок-родитель направлены на формирование у родителей способов взаимодействия с ребенком, навыков работы с ним. Эти умения вырабатываются в ходе наблюдения за проведением занятий и самостоятельной работы с ребенком на занятиях.

Детско-родительские группы. Привлечение родителей к такой работе целесообразно для закрепления отрабатываемых на занятиях навыков. В результате совместных занятий родителей с детьми происходит формирование навыков взаимодействия с ребенком. Родители

учатся понимать состояние ребенка, контролировать свои эмоции, конструктивно взаимодействовать с ребенком. Осуществляется закрепление навыков, отрабатываемых с ребенком на занятиях. Детско-родительские группы способствуют развитию рефлексии родителей. В результате родители непосредственно видят реальные возможности и трудности ребенка, что ребенок способен делать самостоятельно без избыточной поддержки взрослого. Родители начинают лучше понимать, где именно нужна его помощь, с какими проблемами нужно работать.

Главным результатом работы с родителями должна стать возможность переноса усваиваемых ребенком навыков в условия повседневной жизни, что будет способствовать адаптации и социализации ребенка.

Модели организации психолого-педагогического сопровождения

Существуют три основные модели психолого-педагогического сопровождения обучающихся с РАС:

1. Психолого-педагогическое сопровождение на базе центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (ППМСцентр).
2. Психолого-педагогическое сопровождение на базе образовательной организации.
3. Интегрированная модель. Одной из главных задач нашей школы является социализация детей с ограниченными возможностями здоровья. Если для обычного ребёнка социализация представляет собой естественный процесс, то применительно к «особому» ребёнку погружение в общество - это кропотливая работа, процесс, результат которого полностью зависит от тех условий, которые создают для этого взрослые.

Психолого-педагогическое сопровождение на базе образовательной организации

Поддержка обучающихся с РАС на базе образовательных организаций осуществляется путем создания служб психолого-педагогического сопровождения. Такие службы, как правило, создаются в образовательных организациях со значительным числом детей с ОВЗ.

Организация и содержание работы таких служб отличаются в зависимости от формы организации образования.

Для учащихся с РАС на сегодняшний день существует две группы моделей получения образования:

1. Инклюзивные модели:

А. «Полная» инклюзия. Дети с РАС обучаются в классе вместе с типично развивающимися сверстниками по общему учебному плану. С такими детьми осуществляется коррекционная работа. Иногда организуется сопровождение тьютора.

Б. «Частичная» инклюзия. Вариант 1: Дети с РАС зачисляются в инклюзивный класс. Определенную (иногда большую) часть времени обучающиеся проводят в ресурсном классе, где осуществляется индивидуально ориентированное обучение на основе использования прикладного поведенческого анализа. Такая модель реализуется в рамках проекта «Инклюзивная молекула» Департамента образования города Москвы. Еще одним примером является модель «Ресурсный класс – малая школа».

В. «Частичная» инклюзия. Вариант 2: Дети с РАС обучаются в условиях инклюзивной школы в коррекционных классах для детей с ОВЗ (с задержкой психического развития, интеллектуальными нарушениями).

2. Класс обучения детей с РАС. Дети с РАС обучаются в общеобразовательных специальных (коррекционных) школах в классах с детьми, имеющими нарушения развития.

Пример такой модели – обучение детей с РАС в школьно-дошкольном отделении Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с РАС МГППУ (далее – ФРЦ МГППУ). Особенности психолого-педагогического сопровождения в рамках инклюзивных моделей

– психолого-педагогическое сопровождение направлено на создание условий для осуществления образовательной и/или социальной инклюзии;

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**

- используется стратегия последовательного включения в среду типично нормально развивающихся сверстников;
- проводится работа по подготовке всех участников образовательного процесса к инклюзии. Особенности психолого-педагогического сопровождения в классе для детей с РАС:
 - учителя и специалисты психолого-педагогического сопровождения владеют навыками обучения детей по АООП НОО, адаптации учебных материалов, навыками проведения коррекционной работы;
 - существует возможность организовывать малокомплектные классы и группы;
 - используется дифференцированная система коррекционной работы и обучения
 - формируются однородные по уровню развития группы;
 - в образовательную программу данных учреждений включены задачи развития навыков социально-бытовой ориентации, подготовки к трудовой деятельности, задачи по генерализации навыков, обеспечения возможности их использования в повседневной жизни, задачи использования родительских ресурсов.

К преимуществам организации поддержки обучающихся с РАС школьными службами сопровождения относятся следующие возможности:

- постоянного динамического наблюдения за обучающимися;
- сопровождения обучающихся в условиях естественной ситуации обучения;
- оперативного реагирования на возникающие трудности;
- создания гибкого графика занятий, максимально соответствующего потребностям детей с РАС.

К ограничениям организации сопровождения с помощью служб, созданных в школе, относится их недостаточная компетентность, отсутствие специальных коррекционных программ и методик, в том числе диагностических. Исключение составляют организации, специализирующиеся на образовании (в том числе инклюзивном) обучающихся с РАС.

Интегрированная модель организации психолого-педагогического сопровождения

Данная модель включает два формата взаимодействия между образовательными организациями и ППМС-центрами:

- на базе ППМС-центра ребенок получает ту помощь, которую не смогла предоставить школа (например, занятия с дефектологом);
- ребенок получает всю необходимую помощь в условиях школы. ППМС-центр выполняет ресурсные функции по методической поддержке школьной службы сопровождения.

Такая модель ресурсного сопровождения образовательных организаций была апробирована и реализована на базе Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения обучающихся с РАС.

В связи с функциональностью такой модели и тенденцией к активному созданию региональных ресурсных центров по организации комплексной помощи детям с РАС, на данный момент она представляется наиболее перспективной.

Функции учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения при оказании поддержки обучающимся с РАС

В соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ в реализации АООП НОО обучающихся с РАС участвуют руководящие, педагогические и иные работники, имеющие необходимый уровень образования и квалификацию для каждой занимаемой должности, которая должна соответствовать требованиям, указанным в квалификационных Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра 20 справочниках и (или) профессиональных стандартах с учетом профиля ограниченных возможностей здоровья обучающихся, указанных в приложениях №№ 1–8 к настоящему Стандарту. При необходимости в процессе реализации АООП НОО для

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**

обучающихся с ОВЗ возможно временное или постоянное участие тьютора и (или) ассистента (помощника).

В междисциплинарную команду, осуществляющую психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС, помимо учителя могут входить следующие специалисты: педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, социальный педагог, тьютор, педагоги дополнительного образования.

Все коррекционные мероприятия и мероприятия по адаптации ребенка к школе вырабатываются и согласуются всей командой специалистов на ПМПк и должны быть направлены на достижение общих целей, наиболее важных в конкретный период.

Основным специалистом, осуществляющим постоянное и непрерывное наблюдение, обучение и воспитание ребенка с РАС, является учитель. Поэтому именно учитель принимает окончательное решение при постановке коллегиальных коррекционных и образовательных задач, стратегиям сопровождения и оказания комплексной помощи детям с РАС и их родителям (законным представителям).

Педагог-психолог формирует у ребенка с РАС навыки взаимодействия с детьми и взрослыми, развивает коммуникативные навыки, проводит мероприятия по профилактике и коррекции дезадаптивного поведения, проводит работу по коррекции нарушений в развитии познавательной сферы и т.д.

К основным направлениям коррекционной работы психолога можно отнести:

- помощь в адаптации к условиям обучения в школе; – коррекцию дезадаптивного поведения; – формирование навыков социального взаимодействия;
- формирование коммуникативных навыков;
- формирование представлений о себе и своем социальном окружении; – формирование «модели психического»;
- эмоционально-личностное развитие и другие направления.

Учитель-дефектолог является специалистом, который имеет специальные знания по организации работы с детьми с РАС, и его помощь направлена на освоение АООП НОО и АОП. Этот специалист обеспечивает грамотную профессиональную поддержку не только ученику, но и методическую поддержку учителю класса. Он осуществляет помощь в адаптации учебных, дидактических материалов и образовательной среды. Дефектологическая помощь оказывается до тех пор, пока обучающийся с РАС не сможет овладеть учебными навыками, необходимыми для освоения АООП НОО и АОП.

К основным направлениям работы учителя-дефектолога можно отнести:

- формирование стереотипа учебного поведения;
- формирование базовых предпосылок учебной деятельности (навыков имитации, понимания инструкций, навыков работы по образцу и т.д.); – формирование дефицитных учебных навыков;
- развитие познавательной деятельности;
- коррекция навыков, препятствующих успешному овладению программным материалом, развитие мелкой моторики, зрительно-моторной координации и т.д.

Задачи деятельности школьного *учителя-логопеда* относятся к развитию речи (преодоление фонетико-фонематического недоразвития, коррекция звукопроизношения, развитие лексико-грамматического строя речи, слоговой структуры слова, развитие связной речи т.д.). Однако при организации комплексного сопровождения ребенка с РАС возникает необходимость постановки задач, направленных на общий результат: преодоление трудностей освоения программного материала и развитие коммуникативных навыков.

К направлениям работы учителя-логопеда относятся:

- формирование коммуникативной функции речи;
- формирование у обучающегося средств коммуникации (речевой и альтернативной);
- понимание обращенной речи (понимание инструкций, коротких текстов, диалогов и т.д.);

IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»

– коррекция дислексии и дисграфии.

Важно, чтобы коррекционные логопедические занятия способствовали усвоению ребенком АООП НОО и АОП и соотносились с тематикой учебных предметов:

- русского языка и литературного чтения (при обучении по вариантам 8.1 и 8.2 АООП);
- русского языка, чтения и устной речи (при обучении по варианту 8.3 АООП);
- речь и альтернативная коммуникация (при обучении по варианту 8.4 АООП).

Задачей логопеда является также оказание методической поддержки учителю по организации речевого режима, адаптации текстов и других учебных и дидактических материалов.

Функции *социального педагога*

– осуществление взаимодействия с семьей ребенка, консультирование по организационным вопросам при его обучении, контроль за соблюдением прав ребенка в семье и школе. На основе результатов социально-педагогической диагностики социальный педагог определяет потребности ребенка и его семьи в сфере социальной поддержки, а также направления помощи в адаптации ребенка в школе. В функциональные обязанности этого специалиста может входить:

– установление взаимодействия с учреждениями социальной защиты, органами опеки, общественными организациями, защищающими права инвалидов, и т.п.; – сопровождение ребенка в ходе проведения школьных и внешкольных мероприятий, в студиях дополнительного образования;

– развитие социально-бытовых навыков, формирование жизненных компетенций, в том числе за пределами школы (в магазине, общественном транспорте и т.д.);

– помощь в работе с родителями, организация деятельности «Родительского клуба» и т.д.;

– поиск необходимой информации, популяризация знаний об инклюзивном образовании и т.д.

Необходимость сопровождения *тьютором*, особенно в адаптационный период, определяется специфическими особенностями конкретного ребенка. В функции тьютора входит:

– помощь в организации поведения ребенка на уроке:

• направление внимания обучающегося на учителя, на доску, в рабочую тетрадь;

• предоставление ребенку подсказок при выполнении фронтальных инструкций и учебных заданий;

• помощь в выполнении последовательности необходимых действий;

– участие в работе по коррекции нежелательного поведения;

– оказание помощи при взаимодействии со сверстниками;

– организация поведения в ходе режимных моментов.

Как правило, необходимость сопровождения ребенка тьютором, а также период этого сопровождения указываются в рекомендациях ПМПК.

После окончания диагностического периода решение о необходимости сопровождения ребенка тьютором может быть принято на школьном консилиуме.

Основными показаниями для назначения поддержки тьютором являются:

– трудности регулирования собственного поведения в рамках обучения в классе, препятствующие организации учебного процесса;

– выраженные проявления дезадаптивного поведения (агрессивные и аутоагрессивные проявления);

– трудности организации собственной продуктивной деятельности как во время уроков, так и на переменах;

– трудности организации деятельности в быту и самообслуживания (переодевание, туалет, поведение в столовой и т. п.).

– трудности понимания речи (инструкций) учителя.

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**

Некоторым детям, особенно на первых этапах обучения, тьютор необходим на протяжении всего периода нахождения в школе для сопровождения всех учебных и режимных моментов. По мере адаптации ребенка помощь тьютора сокращается и может быть необходима фрагментарно, например, на конкретном учебном предмете, или при осуществлении определенного вида деятельности (контрольная работа), или при возникновении новых социальных ситуаций (праздники, экскурсии).

Список используемых источников

1. Бардышевская М.К., Лебединский В.В. Диагностика эмоциональных нарушений у детей. М., УМК «Психология», 2003.
2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: Пути помощи. Изд. 4-е, стер. М.: Теревинф, 2007.
3. Семаго Н.Я. Инклюзивное образование. Вып. 2. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. М.: МИРОС, 2010.

Особенности работы с аутичными детьми



Песковая Ирина Владимировна,
учитель - логопед
Филиал муниципального общеобразовательного
учреждения «Средняя школа №5»-
«Специальное (коррекционное)
образовательное структурное подразделение для
обучающихся, воспитанников
с ограниченными возможностями здоровья»
г. Кимры Тверской области
e-mail: filialmou5@yandex.ru

Проблема коррекционной помощи детям с РДА в последнее время в России встает все острее, так как по данным психиатров, уровень аутистических синдромов повысился и составляет 20 случаев на 10 000 детского населения. Это происходит в связи с увеличением количества таких детей в массовых и специальных учреждениях образования, расширением опыта дифференциальной диагностики и опыта коррекционной работы. В отечественной дефектологии дети с аутизмом часто выпадали из учебно-воспитательного процесса. Да и сейчас еще дети-аутисты и их родители не всегда находят понимание даже со стороны специалистов: потому-то человек с иной, отличной от нашей психикой воспринимается некоторыми людьми с опаской, страхом, ужасом и даже с некоторой брезгливостью.

Термин аутизм (от греч. autos - сам) ввел в 1912 году Э. Блейлер для обозначения особого вида мышления, которое регулируется эмоциональными потребностями человека и не зависит от реальной действительности.

Отечественные авторы Е.Р. Баенская и М.М. Либлинг к наиболее явным чертам уже сложившегося синдрома РДА относят следующее:

- Нарушение способности к установлению эмоционального контакта.
- Стереотипность в поведении, наличие однообразных действий.
- Особенности речевого развития: мутизм, эхоталии, речевые штампы, отсутствие в речи 1-го лица.
- С "аутенком" раньше или позже встречается любой специалист, работающий в сфере специальной педагогики и психологии.

Каждый специалист, работающий с аутичными детьми сочетает в себе и психолога, и педагога, и даже родителя одновременно. Стиль общения с аутичным ребенком многовариативен: мягкий, принимающий стиль психолога переходит в деловой, сотрудничающий, а затем и несколько директивный стиль педагога, при этом всегда исходит демонстрация любви и заботы родителя.

Работа с детьми, имеющими нарушения в развитии, ведется с целью интеграции и успешной социализации их в общество. Коррекционная работа с аутичным ребенком направлена главным образом на развитие эмоционального контакта и взаимодействие

ребенка со взрослым и со средой, на формирование внутренних адаптивных механизмов поведения, что повышает социальную адаптацию аутичного ребенка и является самым главным в работе специалистов и родителей. Таким образом, организуя работу с аутичными детьми, следует понимать, что эффективность процесса во многом зависит от создания особых условий, в которых реально можно было бы сочетать психолого-педагогическую, медицинскую и другие виды помощи и отслеживать динамику развития ребенка.

Построение коррекционной работы отличается своей спецификой, имеет свои особые задачи. Основная задача в работе с аутичными детьми – это установление контакта. Ребенка надо долгое время "приручать", необходимо выяснить, что является для него поощрением, а в каких случаях он не хочет общаться. Следует исходить из пристрастий ребенка – подключиться к его занятиям (бегать или прыгать вместе с ним, стереотипно раскачиваться). Но в то же время следует помнить о пресыщаемости контакта, если ребенок стремится уйти, надо это ему позволить. При установлении контакта можно осторожно вводить сенсорные стимулы (игры с водой, мыльными пузырями, крупой, вращающиеся предметы – колесики, волчки) и только после этого использовать контакт глаз.

Построение коррекционной работы осуществляется в три этапа.

1 этап – это формирование стереотипа учебного занятия: ребенок должен освоить учебное пространство, привыкнуть к тому, что его учат. Важно соблюдать постепенность, дозирование подачи нового материала, так как дети-аутисты очень плохо принимают все новое, но в то же время следует обязательно учитывать интересы и желания ребенка. Просьбы и инструкции следует формулировать четко и кратко, не стоит повторять несколько раз подряд. На начальных этапах главной задачей обучения является общая организация поведения – формирование установки на выполнение задания, усидчивости, удержания внимания. При этом важно подкреплять желаемое поведение ребенка похвалой, использовать его интересы. На первых порах ребенок может только наблюдать за действиями взрослого или взрослый действует руками ребенка, если тот разрешает. При обучении навыкам бытового поведения необходим четкий алгоритм действий, также для закрепления и введения его в навык ребенка следует повторять эту бытовую ситуацию изо дня в день. Например: алгоритм одевания на улицу с занятием с проговариванием: "Сядь на стул и сними сандалии, положи их в рюкзак" и т.д.

Не стоит пытаться научить ребенка всему и сразу, лучше всего сосредоточиться на одном, наиболее доступном навыке.

2 этап – это формирование пространственно-временного стереотипа занятия. Аутичный ребенок нетерпим к непредсказуемости, в ситуации нового он становится, тревожен, импульсивен. Например: за столом делается то, что требует педагог, а вне его – то, что привлекает внимание – посмотреть любимые книжки, поиграть игрушками, построить дом из мякишей конструктора. Но в то же время порядок не должен быть слишком жестким, необходима гибкость построения режима занятия. В ходе коррекционной работы рассматриваются задачи и интеллектуального развития, в зависимости от образовательного маршрута, который определяется выявленными интеллектуальными и речевыми возможностями ребенка.

3 этап – развитие смыслового стереотипа занятия. У детей с аутизмом наблюдаются существенные трудности произвольной организации психических процессов. Для выработки произвольности внимания, осознанности восприятия, запоминания и воспроизведения информации служит следующее:

- задания подбираются в соответствии с интересами и увлечениями ребенка;

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**

- в ходе занятий используется эмоционально-смысловой комментарий;
- комментарий должен иметь сюжетный смысл;
- последовательность видов деятельности в ходе каждого занятия должна иметь строгую определенность. Например, оправляясь в лес гулять по тропинке – рассказываем что видим (расставляя фигурки елочек, грибочков), рассказываем кого встретили (зайчика – попрыгали, бабочек – помахали крылышками). Собираем солнышко из прищепок – рассказываем, кому оно светит (цветочкам, травке, животным, людям). В результате у ребенка появляются большая направленность на людей, интерес к окружающему миру, эмоционально окрашенным становится контакт с окружением. У аутичных детей визуальное мышление, хорошо развита зрительная память, поэтому необходимо постоянно подкреплять всю деятельность карточками и картинками (это машина, а где еще машина – покажи).

Особое значение в коррекционно-развивающей работе с детьми с РДА имеет работа с родителями. Роль семьи важна сама по себе: как воспринимают близкие особенности поведения аутичного ребенка, как участвуют в коррекционном процессе. Именно родители заинтересованы в преемственности помощи таким детям, начиная с дошкольного возраста и заканчивая достойным качеством жизни. На индивидуальных консультациях мы знакомим родителей с разработанной и утвержденной индивидуальной программой развития и воспитания ребенка. Далее работа с семьей продолжается в виде комплексных домашних заданий психолога, логопеда и дефектолога. Это дает возможность держать родителей в курсе проводимой коррекционной работы, а также обучать их некоторым педагогическим приемам.

Работа с аутичными детьми, а также с их родителями требует значительных энергетических затрат. Но завоевать доверие самого недоверчивого, закрытого ребенка – дорогого стоит. Очень радуется, когда ребенок с удовольствием приходит на занятия и не хочет уходить из кабинета. Когда несмело обнимает тебя и дарит свою угловатую улыбку. Как сказал педагог и философ Р. Шнайдер "Эти дети приходят проверить нас на человечность". И поэтому всем тем, кто хочет помочь "детишкам дождя", хочется пожелать терпения в понимании тех, кто никак не похож на нас.

Список используемых источников

1. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие. — М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2014.
2. Либлинг М.М. Холдинг-терапия как форма психологической помощи семье, имеющей аутичного ребенка // Дефектология. – 1996. – № 3.

Рекомендации по взаимодействию с детьми с РАС на мероприятиях с их участием



Купцова Анна Романовна,
педагог-психолог
Филиал муниципального
общеобразовательного учреждения
«Средняя школа №5»-
«Специальное (коррекционное)
образовательное структурное подразделение для
обучающихся, воспитанников
с ограниченными возможностями здоровья»
г. Кимры Тверской области
e-mail: filialmou5@yandex.ru

У детей с РАС присутствует нарушение обработки сенсорной информации – проблемы с процессами обработки информации от одной или более из семи сенсорных систем: зрительной, аудиальной, тактильной, обонятельной, вкусовой, вестибулярной или проприоцептивной.

При этом возможны как сверхчувствительность ко входным сигналам, так и гипочувствительность (сниженная чувствительность).

Обработка информации от одной или нескольких систем может быть нарушена настолько, что каждодневные ощущения воспринимаются как невыносимо интенсивные или вообще не воспринимаются. Такое состояние называется «сенсорная перегрузка»: один или более из каналов чувственного восприятия переполняется и человеку становится сложно на чём-либо сконцентрироваться. В ряде инцидентов сенсорная перегрузка может привести к срыву (мелтдаун) – аутической истерике, которая характеризуется самоповреждениями, криками, потерей сознания.

Поэтому нужно придерживаться следующих минимальных советов при взаимодействии с детьми с РАС в рамках мероприятий с их участием:

- Переведите свои устройства связи и записи в беззвучный режим. Звуки определённой частоты и длительности вызывают у детей с РАС перегрузку, особенно при внезапном их включении и резкости звуков. Ребенок будет выглядеть рассеянным, ошарашенным, зажимать уши.

- Визуальные подсказки и планы на месте проведения мероприятия. Помещения, в которых проходит мероприятие, должны быть снабжены визуальными подсказками: стрелки-указатели, планы. Цвета и шрифты не должны быть вычурными или блестящими. Как правило, участники мероприятия обеспечиваются именными бейджами.

- Не используйте съёмку со вспышкой. Это может вызвать перегрузку повизуальному каналу.

- Не прикасайтесь к детям с РАС без получения разрешения на физический контакт. Не протягивайте руку для пожатия первыми, не хлопайте по телу с целью привлечь внимание.

- Обязательно спросите, как обращаться к ребенку (какую форму имени использовать). И при озвучивании вопросов используйте лишь эту форму. У множества детей с РАС сложности с откликом на имя.

- Говорите прямо, чётко. Сторонитесь шуток, намёков, иносказаний. Не ожидайте постижения того, что кажется явным – проговаривайте это. По возможности формулируйте вопросы, используя терминологию и соблюдая краткость.

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**

- Обязательно ставьте перерыв между выступлениями человека с аутизмом, если он задействован в нескольких сессиях.
 - Это необходимо для спокойного переключения между задачами и саморегуляции.
 - По возможности говорите тихо, обращайтесь к ребенку по очереди, дождитесь, когда он договорит. Одновременные диалоги нескольких человек, громкие разговоры, смех вызывают перегрузку и невнимательность.
 - По возможности старайтесь не глядеть друг другу в глаза. У большинства детей с РАС это стимулирует тревогу и перегрузку, даже если они обучены имитировать зрительный контакт.
 - По возможности не используйте сильно пахнущую косметику, духи и не курите перед приходом в помещение. Гиперчувствительность в сфере обоняния может привести к тому, что ребенок откажется заходить в помещение с ярко выраженными запахами.
 - Помните, что обращение к вам без использования так называемых вежливых слов и выражений (к примеру «Перефразируйте вопрос» вместо «Пожалуйста, задайте вопрос иначе») не представляет собой преднамеренной грубостью. Стиль общения в форме «запрос-ответ» по механическому типу – естественная форма коммуникации детей с РАС.
 - Учитывайте, что нестандартный глазной контакт, тон голоса, ориентирование корпуса во время разговора не в вашу сторону не значит отсутствие интереса или агрессивности. Это делается для фокусирования на активации устной речи и помогает справляться с сенсорной перегрузкой во время общения.
- Каждому специалисту, работающему с детьми с РАС, необходимо:
- организовывать окружающую среду (в том числе уметь подбирать нужное сенсорное оборудование) для снижения дискомфортных ощущений;
 - предоставлять ребенку возможности получать приятные ощущения безопасным для него способом для регулирования эмоционального состояния.
 - понимать, что у каждого ребенка с аутизмом имеется свой собственный индивидуальный сенсорный профиль (нет двух одинаковых детей с РАС);

Список используемых источников

1. Банди А. Лейн Ш., Мюррей Э. Сенсорная интеграция: теория и практика. М.: Теревинф, 2017. 768 с.
2. Богдашина О.Б. Сенсорно-перцептивные проблемы при аутизме. Министерство образования и науки Российской Федерации, Международный институт аутизма. Красноярск, 2014. 179 с.
3. Квятковска М. Глубоко непонятые дети. Поддержка развития детей с тяжелыми и глубокими нарушениями интеллекта. СПб.: Скифия, 2016. 368 с.
4. Эльнебю И. Без твоего прикосновения я умру... Значение тактильной стимуляции для развития детей. Мн.: Белорусский экзархат Белорусской православной Церкви, 1999. 108 с.
5. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. М.: Теревинф, 2004. 136 с.

Ребенок с РАС в начальных классах коррекционной школы



Симонова Анна Ивановна,
учитель начальных классов
Филиал муниципального
общеобразовательного учреждения
«Средняя школа №5»-
«Специальное (коррекционное)
образовательное структурное подразделение для
обучающихся, воспитанников
с ограниченными возможностями здоровья»
г. Кимры Тверской области
e-mail: filialmou5@yandex.ru

Количество детей с расстройствами аутистического спектра неуклонно растёт. Если на 2012 год 1 ребёнок с аутизмом приходился на 160 детей, то по статистике прошлого года 1 ребёнок-аутист приходится на 100 детей. Медицина не научилась лечить данное заболевание. Вся тяжесть коррекции ложится на плечи педагогов.

Психологический вариант классификации предложен Никольской О. С. Выделено 4 группы детей-аутистов.

1. Отрешённость, отсутствие нужды контакта с внешним миром.
2. Наличие негативизма и отвержение реальности, гипертормозимость.
3. Замещение среды, отсутствие эмоциональной связи с близкими.
4. Отсутствие контакта с внешней средой, пугливость и ранимость.

Все группы присутствуют в нашей школе.

Дети 4 группы отличаются:

- стеснительностью и пассивностью;
- неразвитость форм общения
- часто наблюдаются страхи;
- очень зависимы от оценки;
- при напряжённых ситуациях возможны моторные реакции.

Основные направления работы:

- создание ситуации успеха;
- доступные задания, постоянные, справедливые поощрения;
- постепенное включение в коллективные дела, игры.

У детей 3 группы наблюдается:

- наличие речи в виде эмоционально окрашенного монолога, выражающего потребности ребёнка;
- хороший словарный запас;
- пугливость, тревожность, стремление в повторном переживании травмирующих впечатлений;
- часто встречаются агрессивные действия, устрашающие сюжеты рисунков.

Основные направления работы:

- формирование учебных навыков, правил поведения в школе;
- наличие отдельного постоянного места в классе;

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**

- ситуация успеха;
- во избежании утомления, частое переключение с одного вида деятельности на другое;

Дети 2 группы:

- реагируют на физические ощущения;
- бывают агрессивны;
- требует сохранения личного пространства, одинаковой еды, постоянных маршрутов прогулки, тяжело переживает всяческие изменения;
- наблюдаются стереотипные действия;
- речь состоит из речевых штампов;
- иногда наблюдается чрезмерная связь с матерью.

Основные направления работы:

- полное отсутствие раздражающих факторов;
- наличие постоянной классной комнаты и места в ней;
- постоянное расписание и перспективный план занятий;
- ситуация успеха и постоянное подбадривание и одобрение;
- расширение словарного запаса.

1 группа — это наиболее тяжёлая степень поражения:

- ребёнок бесцельно перемещается в пространстве комнаты, класса, школы;
- отсутствует эмоциональный контакт;
- отсутствует речь;
- не реагирует на опасные ситуации;
- не ориентирован в быту;
- отсутствуют навыки самообслуживания.

Основные направления работы:

- установление эмоционального контакта;
- установление границ дозволенного;
- использование минимальных речевых инструкций (1 слово);
- постепенное увеличение словарного запаса, переход к коротким предложениям;
- игровые формы обучения
- развитие мелкой моторики.

Список используемых источников

1. Семаго Н.Я., Хотылева Т.Ю., Гончаренко М.С., Михаленкова Т.А. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра: Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы. Серия «Инклюзивное образование». – М., 2012.

2. Егорова Л. В. Зверева Е. А. Орлова М. А. Шаргородская Л. В. Чурилина Е. В. «Модель обучения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) в общеобразовательной школе», Методическое пособие; РБОО «Центр лечебной педагогики», Москва, 2015.

Проблемы обучения физической культуре детей с РАС



Комарова Ольга Геннадьевна,
учитель физической культуры
Филиал муниципального общеобразовательного
учреждения «Средняя школа №5»-
«Специальное (коррекционное) образовательное
структурное подразделение для обучающихся,
воспитанников с ограниченными возможностями здоровья»
г. Кимры Тверской области.
e-mail: filialmou5@yandex.ru

ФГОС для детей с ограниченными возможностями здоровья предусматривает механизмы гибкой смены варианта образовательной программы, что конкретизируется применительно к каждой категории обучающихся, в том числе с расстройством аутистического спектра.

Физические упражнения играют важную роль в развитии любого ребенка. Особое значение они имеют для детей с расстройством аутистического спектра, которые испытывают проблемы с коммуникацией, формированием социальных навыков и поведением. Главным источником развития и укрепления ресурсов здоровья является физическая активность. К сожалению, несмотря на многие преимущества, родители часто забывают о пользе физических упражнений. Это является следствием собственного неактивного образа жизни или результатом занятости. Однако, именно физические упражнения являются доступным и эффективным средством для развития детей страдающих аутизмом.

Между скелетной мускулатурой и всеми внутренними органами существует связь, которая осуществляется через центральную нервную систему. Импульсы от нервных окончаний, которые заложены в мышцах, связках и сухожилиях поступают в мозг, а оттуда, во внутренние органы. Если мышечная система развита хорошо, тонус мышц находится на соответствующем уровне. Если же мышцы слабо развиты и уровень двигательной активности низкий, то передаются импульсы более низкой частоты, что приводит к ухудшению деятельности мозга и внутренних органов. Поэтому на сегодняшний день нет более эффективного средства улучшения работы организма, чем занятия физической культурой.

Участие детей с аутизмом в групповых занятиях по физическому развитию является обязательной, важной составной частью обучения, воспитания и развития социальных навыков ребенка. Для формирования стойкого интереса к физическим упражнениям и занятиям по физическому развитию, необходимо время и ежедневное повторение физических упражнений.

Коррекция и развитие двигательных функций у детей с аутизмом при помощи физического воспитания является обязательным и важным направлением коррекционно-развивающей работы, поскольку процесс физического воспитания оказывает значительное влияние на развитие личностных качеств ребенка и его познавательной деятельности.

У детей с расстройством аутистического спектра часто возникают трудности с выполнением тех или иных двигательных движений, необходимые для выполнения бытовых или предметных действий. Движения детей обычно могут быть вялыми или, наоборот, напряженно скованными или механическими. Так же трудно даются действия и упражнения

с мячами, поскольку это связано с нарушениями сенсомоторной координации и мелкой моторики рук. Именно на занятиях по физической культуре дети получают возможность освоить навыки психоэмоциональной разгрузки в социально-приемлемых формах, формируется функциональная готовность к обучению и взаимодействию с окружающими, увеличивается время устойчивой работоспособности ребенка, что положительно сказывается на процессе обучения и воспитания. Для более плодотворной работы в данном направлении в нашем учреждении используется тренажерно-информационная система ТИСА.

При работе с детьми с РАС необходимо помнить, что ребенок с аутизмом негативно воспринимает прикосновения. В этом случае приучать ребёнка к прикосновениям следует, подходя к нему сзади — такие касания дети с аутизмом в меньшей степени рассматривают как агрессию. Стоит предупредить об этом и прочих детей в группе. Постепенно ребёнок привыкает к прикосновениям, осознаёт их необходимость на уроках физической культуры (поддержать, чтобы ты не упал, взять за руку, чтобы смог сохранить равновесие и т. п.). Объяснения необходимости прикосновений на уроках физической культуры должны присутствовать, а также быть чёткими и подробными.

В процессе обучения детей с аутизмом необходимо соблюдать определенные правила:

предъявлять материал в соответствии с индивидуальными особенностями восприятия аутичного ребенка (выполнение упражнений с помощью взрослого, по подражанию взрослому, по инструкции и показу);

соблюдать правило «от взрослого к ребенку»: взрослый выполняет движение вместе с ребенком, комментируя каждое его пассивное или активное движение и давая таким образом почувствовать, как правильно нужно выполнять движение и какое именно движение выполняется в данный момент;

соблюдать правило «от простого к сложному»: начинать с простых движений в пространстве тела и постепенно переходить к движениям внешнего пространственного поля (различным видам перемещений), таким образом постепенно усложняя двигательный репертуар и добиваясь автоматизации базовых движений;

соблюдать цефалокаудальный закон, сущность которого заключается в том, что развитие движений в онтогенезе происходит от головы к ногам: сначала ребенок осваивает контроль за мышцами шеи, рук, затем — спины и ног;

соблюдать проксимодистальный закон: развитие идет по направлению от туловища к конечностям, от ближних частей конечностей к дальним (ребенок учится сначала опираться на локти, затем на ладони; сначала — стоять на коленях, потом — на выпрямленных ногах и т. д.);

обеспечивать последовательное освоение ребенком различных уровней пространства — нижнего (лежа на спине, на животе), среднего (сидя), верхнего (стоя);

соотносить степень оказания помощи с той ступенью развития, на которой в данный момент находится ребенок. В частности, упражнения могут выполняться ребенком пассивно или пассивно-активно, первоначально с максимальной помощью, а в дальнейшем с постепенной минимизацией помощи и стимуляцией самостоятельного выполнения движения.

При аутизме рекомендованы следующие упражнения:

Игры с мячом (хотя и очень просты, они доставляют огромное удовольствие). Начните с простого перекачивания мяча, не нужно начинать сразу играть в «поймай мяч», так как к этому нужно идти постепенно. Это поможет развитию навыков зрительного движения, наблюдения за объектами).

2) Равновесие (для детей с аутизмом зачастую удержание равновесия является достаточно сложным процессом).

3) Полоса препятствий – уникальные упражнения для развития моторики. Курс при этом вовсе не обязательно должен быть сложным. Можно начать всего лишь с одного препятствия.

То есть, одной из конечных целей уроков физического воспитания детей с аутизмом

является обучение аутичного ребенка выполнять упражнения без помощи взрослых. Ускорить этот процесс помогают однообразные занятия. Следует придерживаться последовательного структурированного однообразного порядка, а в программу обучения включать разные виды упражнений, так как аутичные дети способны концентрировать внимание только в течение короткого периода времени.

Таким образом, активный отдых и физическая активность оказывают положительное влияние на уровень здоровья, могут быть приятным развлечением для детей с аутизмом, а в некоторых случаях, даже помочь предотвратить проблемы, связанные с поведением, например, такие как агрессия. Физические упражнения способствуют расширению возможностей для социализации детей с расстройством аутистического спектра, особенно в совместной деятельности со сверстниками.

Список литературы

1. Башина В.М. К проблеме раннего детского аутизма. В сб.: Шизофрения и расстройства шизофренического спектра/ Под ред. А.Б. Смулевича. М., 1999 С. 98–108.
2. Манелис Н.Г. Ранний аутизм. Психологические и нейропсихологические механизмы / Н.Г. Манелис. // Шк. здоровья. 1999 N 2 С. 6–22.
3. Пути помощи / Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. М.: Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Н.В. Новикова, Л.А. Казакова, С.В. Алехина; под общ. ред. Н.В. Лалетина; Сиб. Федер. ун-т, Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева [и др.]. Красноярск, 2013 С. 71–95.
4. Плаксунова Э.В. Влияние занятий по программе адаптивного физического воспитания «Моторная азбука» на двигательное и психомоторное развитие детей с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. — 2009. — № 4. — С. 67-72.

Ребенок с РАС: от рождения до школы



Куликова Ольга Александровна,
учитель математики
Филиал муниципального общеобразовательного
учреждения «Средняя школа №5»-
«Специальное (коррекционное) образовательное
структурное подразделение для обучающихся,
воспитанников с ограниченными
возможностями здоровья»
г. Кимры Тверской области.
e-mail: filialmou5@yandex.ru

ДИНАМИКА В РАЗВИТИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В РОССИИ: РЕЗУЛЬТАТЫ ВСЕРОССИЙСКОГО МОНИТОРИНГА 2021 ГОДА

РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ДЕТЕЙ (ОБУЧАЮЩИХСЯ) С РАС ПО УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ

Уровень образования / год	2018	2019	2020	2021
Ранняя помощь	387	535	572	569
Дошкольное образование	6898	7192	8089	10152
Начальное общее образование	8460	10149	13950	19241

КИМРСКИЙ МУНИЦИПАЛЬНЫЙ ОКРУГ 2022-2023 УЧЕБНЫЙ ГОД

Количество детей в МДОУ	Количество детей с официально поставленным диагнозом РАС
2 250	5

Количество детей в МДОУ «Детский сад №5»	дети с официально поставленным диагнозом РАС	Дети с признаками РАС
96	0	1 младшая группа-3 Средняя группа - 1 Старшая группа - 2 Подготовительная - 1

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**

**ДИСПАНСЕРИЗАЦИЮ ПРОВОДЯТ ЕЕ В СООТВЕТСТВИИ С ПРИКАЗОМ МИНЗДРАВА
ОТ 10 АВГУСТА 2017 Г. №514Н «О ПОРЯДКЕ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОФИЛАКТИЧЕСКИХ
МЕДИЦИНСКИХ ОСМОТРОВ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ».**

Перечень обследований	*Перечень исследований при проведении профилактических медицинских осмотров																				
	Возрастные периоды, в которые проводятся профилактические медицинские осмотры несовершеннолетних																				
	0 м	1 м	2 м	3 м	4-11 м	12 м	1г 3м	1г 6м	2 г	3 г	4,5 г	6 г	7 г	8,9 г	10 г	11-12 г	13 г	14 г	15 г	16 г	17 г
Скрининг*	✓	✓	✓	✓				✓													
Педиатр	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
ОАК, ОАМ			✓			✓				✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Невролог		✓				✓				✓	✓	✓	✓	✓					✓	✓	✓
Травматолог-ортопед				✓		✓						✓			✓					✓	✓
Детский хирург		✓				✓						✓								✓	✓
Уролог-андролог***											✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Акушер-гинеколог***											✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Офтальмолог		✓				✓					✓	✓	✓	✓	✓		✓			✓	✓
Оториноларинголог						✓					✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Детский стоматолог		✓							✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Психиатр									✓			✓							✓	✓	✓
Эндокринолог												✓			✓					✓	✓
Нейросонография		✓																			
УЗИ органов брюшной полости		✓											✓								✓
УЗИ т/б суставов		✓																			
УЗИ почек		✓												✓							✓
ЭХО КГ(узи сердца)		✓												✓							✓
ЭКГ						✓							✓								✓

*17- Незрелый скрининг на врожденный гипотиреоз, фенилкетонурию, адреногенитальный синдром, муковисцидоз и галактоземию проводится детям в возрасте до 1 месяца включительно в случае отсутствия сведений о его проведении. Аудиологический скрининг проводится детям в возрасте до 3 месяцев включительно в случае отсутствия сведений о его проведении. Скрининг на выявление группы риска врожденного или наследственного психического развития несовершеннолетних, достигших возраста 2 лет, осуществляется путем проведения анкетирования родителей детей.
*** Медицинский осмотр врача - детского уролога-андролога проводит гинеколог, врач - акушер-гинеколог - девочка.

Красные флажки.

Они могут указывать на РАС и требуют экспертной оценки:

- в 8 месяцев — отсутствие зрительного контакта и реакции на имя;
- в 12 месяцев — нетипичное использование жестов, отсутствие указательного жеста;
- в 18 месяцев — нетипичное поведение во время игр, непонимание речи или отказ от диалога;
- в 24 месяца — целый набор взаимосвязанных признаков: ребёнок не повторяет за взрослыми, не общается во время игры, медленно накапливает словарный запас .

Более заметными признаки аутизма становятся к двум-трём годам. Также возможны случаи, когда уже при появлении навыков происходит регресс, и ребёнок перестаёт делать то, чему научился ранее.

2 года Скрининг на выявление группы риска возникновения или наличия нарушений психического развития

Скрининги детям 2-х летнего возраста направлены как на раннее выявление психических, так и речевых нарушений.

При осмотре врачом - психиатром оцениваются:

- эмоциональное взаимодействие;
- словарный запас и понимание обращенной речи;
- уровень приобретенных знаний и умений.

IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений: «Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов коррекционных школ»

<p>ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Может не проявлять интереса к играм других детей ▶ Может быть жесток с ровесниками ▶ Оставшись один в кровати кричит, вместо того, чтобы позвать маму ▶ Не замечает, когда родители уходят или возвращаются с работы 	<p>ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Может не интересоваться играми, в которых нужно вступать во взаимодействие ▶ Может сопротивляться, когда родители держат его на руках, обнимают и целуют ▶ Лежа в кровати не тянет руки, чтобы его взяли на ручки, когда кто-то пытается это сделать 	<p>ПРИЧУДЛИВОЕ/ПОВТОРЯЮЩЕЕСЯ ПОВЕДЕНИЕ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Размывание, похлывания ▶ Увлеченное рассматривание вентилятора ▶ Вращение ▶ Выстраивание в линию 	<p>ПРИЧУДЛИВОЕ/ПОВТОРЯЮЩЕЕСЯ ПОВЕДЕНИЕ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Может не интересоваться игрушками, но проявляет интерес к неигровым предметам ▶ Лежит лбом соленого света ▶ Может не интересоваться игрушкой в целом, но при этом быть поглощенным отдельной деталью
<p>КОММУНИКАТИВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Не чувствует окружающую обстановку ▶ Избегает визуального контакта ▶ Направляет руку взрослого 	<p>ОГРАНИЧЕННОЕ ПОНИМАНИЕ И РЕЧЬ</p> <p>Некоторые могут называть рассказать детские мультфильмы, но не могут назвать имена героев или рассказать как им было плохо.</p> <p>Могут испытывать затруднения в анализе звуковой информации.</p>	<p>ПРИЧУДЛИВОЕ/ПОВТОРЯЮЩЕЕСЯ ПОВЕДЕНИЕ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Самоукачивание ▶ Страсть к включению и выключению света ▶ Ест несъедобное ▶ Щипает пальцами перед глазами 	<p>ПРИЧУДЛИВОЕ/ПОВТОРЯЮЩЕЕСЯ ПОВЕДЕНИЕ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Всеми способами старается сделать так, чтобы его тело склало ▶ Размывает экскременты ▶ Находит способы сильной стимуляции тела
<p>МОТОРИКА</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Проблемы мелкой моторики ▶ Плохая координация ▶ Ходит на цыпочках ▶ Дефицит пространственного восприятия 	<p>МОТОРИКА</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Исключительное равновесие или неуловимость ▶ Пусует слюни ▶ Не может ездить на машине или трехколесном велосипеде 	<p>СЕНСОРНЫЕ ПЕРЕГРУЗКИ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Может быть очень чувствительным к различным звукам, шуму, текстуре, новым впечатлениям и обстановке. Чем больше число сенсорных воздействий, тем больше вероятность нежелательного поведения 	<p>СЕНСОРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Не дает стираться ▶ Не может удержать с приспущенным ремнем безопасности ▶ Не любит новых впечатлений ▶ Наотрез отказывается от водных процедур
<p>НАРУШЕНИЯ СНА/БОЛЕВОЙ ПОРОГ/СУДОРОГИ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Могут несколько суток бодрствовать, не демонстрируя потребности в сне, не отходить даже от стола, с трудом засыпать и постоянно просыпаться, спать в неподходящих местах ▶ Судороги неизвестной этиологии ▶ Низкий болевой порог 	<p>НАРУШЕНИЯ ЖЕЛУДОЧНО-КИШЕЧНОГО ТРАКТА</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Поносы ▶ Запоры ▶ Остатки непереваренной еды в стуле ▶ Самоограничения в еде, разборчивость 	<p>СЕНСОРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Испытывает позывы к рвоте от обычных запахов ▶ С трудом переносит музыку ▶ Вращает предметы очень близко к лицу ▶ Может казаться глухим, не вздрагивает от громких звуков 	<p>СЕНСОРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Зимой может не очень охотно надевать теплую одежду ▶ Летом может настойчиво требовать, чтобы на него надели зимние вещи ▶ Не любит переодеваться ▶ Может рвать собственную одежду, отрывать ярлыки, расстегивать швы
<p>САМОПОВРЕЖДЕНИЯ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Бьется головой ▶ кусает себя, не демонстрируя никаких признаков боли ▶ Расчесывает или расцарапывает кожу ▶ Выдергивает пучки волос 			
<p>ВОПРОСЫ БЕЗОПАСНОСТИ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Отсутствие осознания опасности 		<p>ВОПРОСЫ БЕЗОПАСНОСТИ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Отсутствует страх высоты 	

Основные этапы психолого-педагогического сопровождения:

- Диагностический – Адаптационный
- Активирующий
- Формирующий
- Корректирующий

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**

Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 5»

ДНЕВНИК
наблюдения воспитанника _____ группы № _____

2022 - 2023 г.

**Диагностический –
Адаптационный этапы**

Дата наблюдения:	Содержание наблюдения:	Проведённые мероприятия, рекомендации:

Адаптационный период

(может продолжаться до 2-х месяцев и более):

- ⊙ установление контакта с ребёнком, формирование поведения сотрудничества;
- ⊙ приспособление ребёнка к новым условиям среды в группе, помещениям детского сада (физкультурный зал, музыкальный зал);
- ⊙ адаптация ребёнка к новому режиму, распорядку дня.

Работа с родителями

Основные задачи:

- насторожить родителей
- сохранить контакт

Активирующий этап

- ⊙ Обобщение и анализ результатов наблюдения, анализа, диагностики.
- ⊙ Составление планов и рабочих программ воспитателей и специалистов.

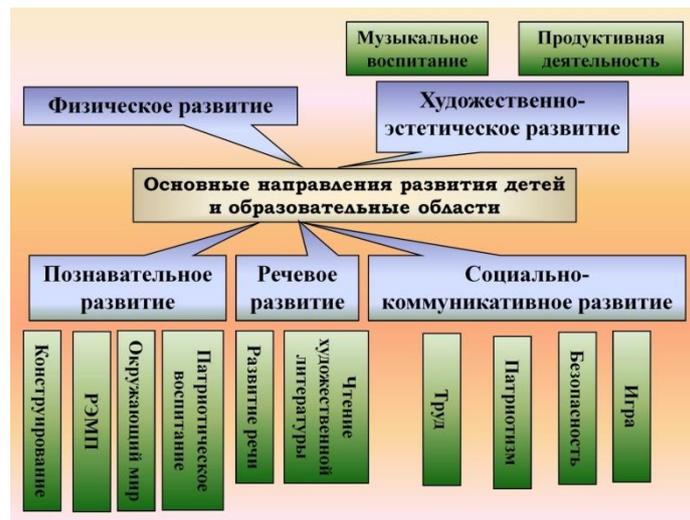
Формирующий этап:

- ⊙ Организация режима и распорядка дня ребёнка.
- ⊙ Привитие навыков самообслуживания у ребёнка.

Корректирующий этап

- ⊙ Реализация коррекционно-развивающих, образовательных задач.

IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»



«Тем, кто хочет помочь аутичным детям хочется пожелать терпения в понимании тех, кто так не похож на нас.

Ведь в нашу жизнь «эти дети приходят проверить нас с вами на человечность».

Р.Шнайдер

Список литературы

1. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: Практики с доказанной эффективностью / Святослав Довбня, Татьяна Морозова, Анастасия Залогина, Инна Монова. — Москва: Альпина ПРО, 2022. — 168 с.

Опыт работы по формированию коммуникативных навыков и математических представлений у детей с РАС



Шишлянникова Светлана Семёновна,
учитель МБОУ «Общеобразовательная школа
«Возможность»
для детей с ограниченными возможностями здоровья
города Дубны Московской области»
e-mail: svetka-sh@mail.ru

Аннотация

В статье раскрываются особенности развития детей с расстройствами аутистического спектра, специфика образовательных потребностей, система коррекционной работы по формированию коммуникативных навыков и математических представлений детей с РАС.

Статья адресована специалистам, работающим с учащимися с расстройствами аутистического спектра. Статья может быть полезна родителям, имеющим ребёнка с РАС.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, особые образовательные потребности, альтернативная коммуникация, фразовый конструктор, базовые математические представления.

Содержание:

I. Особенности развития и специфика образовательных потребностей обучающихся с расстройствами аутистического спектра.

II. Организация коррекционной работы с аутичными детьми.

III. Опыт работы по формированию коммуникативных навыков и математических представлений у детей с РАС:

1. Формирование коммуникативных навыков учащихся с РАС.

2. Формирование математических представлений учащихся с РАС.

IV. Список литературы и ссылки на источники Интернет.

I. Особенности развития и специфика образовательных потребностей обучающихся с РАС.

Общая картина всех расстройств аутистического спектра выглядит следующим образом:

- ✓ классическая форма аутизма (*синдром Каннера*);
- ✓ спектральное расстройство (*синдром Аспергера*);
- ✓ детское первазивное (дезинтегративное) расстройство;
- ✓ аутичные состояния.

Иногда РАС сопровождается умственная отсталость или другие сопутствующие диагнозы, такие как эпилепсия или СДВГ. Часть людей с РАС – высокофункциональные (самостоятельные, образованные, социально-адаптированные). Часть людей с РАС обладают гениальностью в одной или нескольких областях знаний человечества. Все люди с РАС имеют свою индивидуальность, и различия преобладают над сходными чертами.

Расстройства аутистического спектра (РАС) - сложное нарушение развития, основными признаками которого являются нарушения социального взаимодействия,

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**

коммуникации, а также ограниченные, повторяющиеся формы поведения, интересов и видов деятельности.

При расстройствах аутистического спектра отмечается ряд особенностей развития, требующих специальных условий, форм и методов коррекционного воспитания и обучения.

К таким особенностям относятся:

- тяжёлые нарушения потребности в общении;
- дефицит форм общения, включая все виды речи (устная, письменная, жестовая, тактильная, дактильная);
- разнообразные стойкие ограниченные, повторяющиеся и стереотипные формы поведения;
- нарушения социального взаимодействия (неспособность воспринимать скрытый смысл, шутку, иронию, участвовать в символических, ролевых или имитативных играх);
- нарушение общего уровня двигательной активности (гиперактивность, двигательная расторможенность, заторможенность);
- повышенная утомляемость;
- нарушения восприятия (гиперсензитивность, фрагментарность, гиперселективность, симультанность), трудности усвоения организованных процессов;
- своеобразные особенности интеллектуального развития, не обязательно связанные с умственной отсталостью (сниженный уровень интеллекта отмечается в 70-75% случаев);
- неспособность к произвольной имитации;
- высокая частота деструктивных форм поведения и страхов;
- неравномерность развития психических функций (что сказывается и на усвоении образовательных программ) как следствие искаженности развития психики и организма в целом.

Отмеченные нарушения формируются постепенно: начиная с младенческого возраста примерно до пяти лет, что создаёт возможность в случае раннего начала специальной помощи уменьшить степень выраженности многих проявлений РАС в дальнейшем.

Детей с РАС характеризуют нарушения в различных областях развития, что приводит к проблемам их социализации, адаптации и трудностям освоения общеобразовательных программ. Для преодоления этих нарушений необходима специальная систематическая коррекционная работа. Для людей с РАС характерно выраженное стереотипное поведение, интересы и активность. Стереотипность возникает как защитный механизм в ответ на сенсорную перегрузку ребёнка и как следствие недостатка гибкости мышления. В результате при расстройствах аутистического спектра дети стремятся к сохранению существующего порядка в неизменном виде, стереотипным действиям, основанным на их специфических интересах, и стереотипным способам реагирования на различные ситуации. Непредвиденные изменения в привычном распорядке или деятельности часто вызывают у детей с РАС чрезмерный стресс, который часто выражается в виде дезадаптивного поведения. Поэтому необходима целенаправленная коррекционная работа по постепенному изменению существующих шаблонных способов действий. В итоге у детей появляется гибкость в принятии изменений. Они начинают более спокойно и адекватно реагировать на перемены

привычного распорядка. *Особые образовательные потребности* обучающихся с РАС связаны с их многочисленными специфическими нарушениями. Образование детей с расстройствами аутистического спектра возможно только с учётом их особых образовательных потребностей. На основе существующего первоначального перечня особых образовательных потребностей, представленного в *примерной АООП* для обучающихся с расстройствами аутистического спектра, и с учётом современных научных данных об особенностях их развития, выделен *структурированный перечень 4-х групп особых образовательных потребностей*.

Первая группа образовательных потребностей связана с особой организацией образовательного процесса, *вторая группа* — с адаптацией содержания образовательной программы, *третья* — с адаптацией способов подачи учебного материала, *четвёртая* группа — с преодолением трудностей в развитии, социализации и адаптации.

II. Организация коррекционной работы с аутичными детьми.

Комплексная клинико-психолого-педагогическая коррекция РАС может включать следующие разделы:

➤ Психологическая коррекция:

- а) установление контакта с взрослыми;
- б) смягчение общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта, тревоги, страхов;
- в) стимуляция психической активности, направленной на взаимодействие с взрослыми и сверстниками;
- г) формирование целенаправленного поведения;
- д) преодоление отрицательных форм поведения: агрессии, негативизма, расторможенности влечений.

➤ Педагогическая коррекция:

- а) формирование активного взаимодействия с педагогом;
- б) формирование навыков самообслуживания;
- в) коррекция специфического недоразвития восприятия, моторики, внимания, речи, формирование навыков изобразительной деятельности.

➤ Медикаментозная коррекция:

- а) поддерживающая психофармакологическая терапия;
- б) поддерживающая общеукрепляющая терапия.

➤ Работа с семьёй:

- а) психотерапия членов семьи;
- б) ознакомление родителей с рядом психических особенностей ребёнка;
- в) составление индивидуальной программы воспитания и обучения аутичного ребёнка в домашних условиях;
- г) обучение родителей методам воспитания и обучения аутичного ребёнка, организация его режима, привития навыков самообслуживания.

Эффективность методов коррекции возможна только при их систематическом использовании, при терпеливом и внимательном отношении к ребёнку с РАС.

III. Опыт работы по формированию коммуникативных навыков и математических представлений у детей с РАС.

1. Формирование коммуникативных навыков учащихся с РАС.

Речевые и коммуникативные особенности детей с РАС.

Клинико - психологическая картина аутистических расстройств может принимать разные формы – от неговорящего дезадаптированного ребёнка с низким уровнем интеллекта до избирательно одарённого с интересами к отвлечённым областям знаний.

Около половины людей, которым когда-либо был поставлен диагноз «аутизм» (за исключением синдрома Аспергера), в практической деятельности остаются неговорящими.

Это дети 1-й и 2-й групп. Другая половина детей с РАС после появления у них признаков отставания в развитии речи в течение первых лет жизни (от 2,5 до 6 лет) начинают механически повторять то, что слышат от других людей. Это дети 3-й и 4-й групп. Считается, что именно недостаток потребности в контакте способствует речевому отставанию. Практически всем аутичным детям присущи те или иные особенности развития речи при недостаточности её коммуникативного пользования.

Особенности организации коррекционно-воспитательной работы с аутичным ребёнком. Коррекционная работа с аутичным ребёнком направлена на развитие эмоционального контакта и взаимодействия ребёнка со взрослым и со средой, формирование внутренних адаптивных механизмов поведения. Одной из основных задач является **формирование стереотипа учебного занятия**: ребёнок должен привыкнуть к тому, что его учат. Важна гибкость педагога, который может по ходу перестраивать занятие с учётом пристрастий и настроений ребёнка. Часто приходится действовать в зависимости от ситуации и желания ребёнка. Дети с РАС очень плохо принимают всё новое. Начинать занятие следует с известного, а потом вводить новые картинки, игры и т.д. Необходимо создавать ситуацию успеха. **Установление контакта** – первый этап работы. Необходимо завоевать доверие ребёнка. Общение должно проходить в очень спокойной обстановке. В своей работе я использую разнообразные игры, упражнения с предметами и без предметов.



Аэробол – тренажёр для развития речевого дыхания. Принцип действия аэробола: ребёнок дует в трубочку, шарик, под воздействием струи воздуха взлетает вверх и держится там, пока есть воздушная струя. Детям этот процесс игры доставляет удовольствие, завораживает их. Тренажёр развивает лёгкие, улучшает произношение звуков, помогает ребёнку прикоснуться к науке, увидев, как шарик задерживается в воздухе.

Мыльные пузыри – это ещё одна тренировка дыхательной системы детей. Выдувание мыльных пузырей развивает сильный плавный выдох. Дети учатся управлять своим дыхательным аппаратом. Игра стимулирует зрительно-моторную координацию, учит ориентироваться в пространстве.

Формирование коммуникативных навыков.

1. Побуждение к визуальному контакту через выполнение инструкции: «Посмотри на меня».
2. Формирование умения слушать педагога, реагировать на обращение, выполнять простую инструкцию: «Подойди ко мне», «Покажи где...», «Дай...».
3. Развитие умения обращать внимание и реагировать на мимику, жесты, интонацию взрослого.
4. Обучение выполнению упражнений, подражая движениям взрослого: «Похлопали в ладошки», «Потопали ножками», «Ручки вверх», «Ручки в стороны», «Спрятали ручки» и т.д.
5. Формирование образа собственного «я», обучение узнаванию себя в зеркале, выбору своего отражения из двух в паре с педагогом или другим ребёнком.
6. Вызывание у ребёнка совместного эмоционального переживания (радости, удивления, восхищения, восторга) при выполнении пальчиковых, речедвигательных игр, при рассматривании детских книжек и пиктограмм.
7. Нахождение пиктограммы при назывании педагогом соответствующей эмоции.
8. Закрепление желания и готовности к совместной с педагогом деятельности через игры и упражнения «Бросай, лови мячик».

IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
 «Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
 коррекционных школ»

9. Обучение подражанию мимическим движениям в игровых ситуациях: «Поднять бровки», «Нахмурить бровки», «Наморщить носик», «Улыбнуться».

10. Обучение подражанию выразительным движениям и мимике взрослого, изображая мышку, зайку, птичку: «Как скачет зайка?», «Как бабочка летает?», «Как мышонок бежит?»

11. Обучение пониманию и выполнению выразительных движений: «Покажи пальчиком», «Кивни головой», «Покачай головой», «Протяни мне ручки», «Позови к себе».

12. Объединение детей в пары для обучения взаимодействию в играх с одним предметом: «Покати мячик», «Покатай машинку».

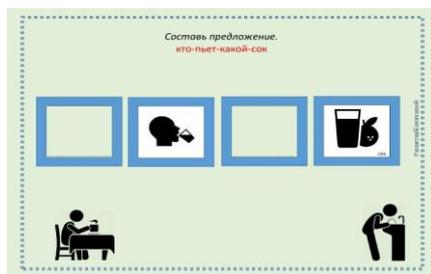
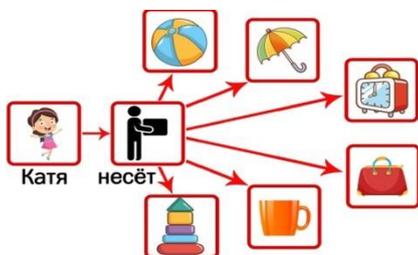
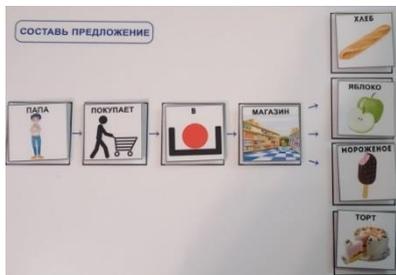
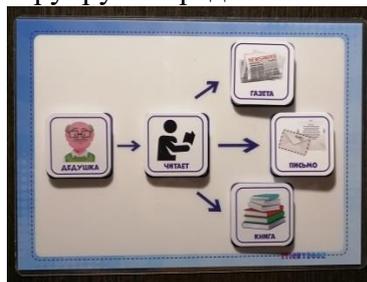
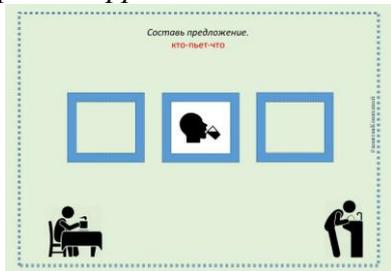
13. Расширение диапазона совместной с педагогом деятельности в играх с элементами сюжета: «Накорми зверят», «Построим дом», «Построим город».

14. Расширение коммуникативных возможностей в совместном с педагогом сюжетном рисовании в сочинении историй про самого ребёнка.

Одним из важных этапов коррекционной работы с детьми, имеющими РАС, является **формирование связной фразовой речи**. Овладение ею является необходимым этапом в познавательном и социально - коммуникативном развитии ребёнка. У детей с особыми образовательными потребностями фразовая речь не может быть сформирована без систематических и целенаправленных занятий. *Необходимо проводить одновременную работу над пониманием обращённой речи, обогащением словаря, построением фразы.*

В своей работе по развитию связной речи детей с РАС я использую **фразовые конструкторы**, которые помогают выстраивать предложение – фразу, опираясь на зрительные образы. Ценность этого пособия состоит в том, что дети не только повторяют фразы, произнесённые педагогом, а с удовольствием конструируют предложения сами или по образцу педагога.

Использую схемы и набор картинок для построения фраз Натальи Коняхиной.



Такая визуализация привлекает детей, даёт возможность наладить взаимодействие в процессе обучения.

«Фразовый конструктор»

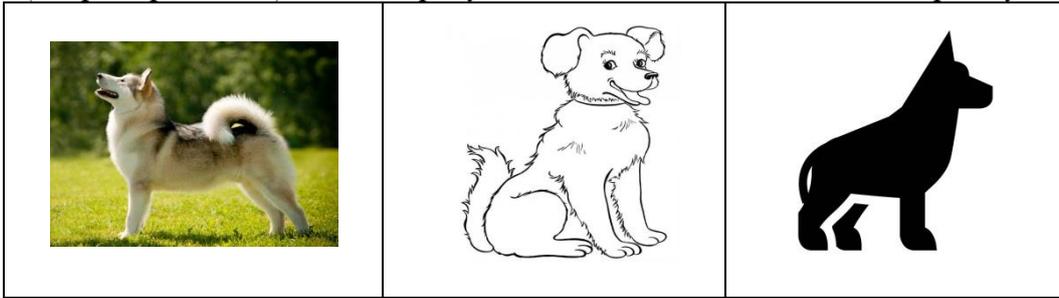
Пособие «Фразовый конструктор» направлено на решение следующих задач:

- ✓ Установление лексико-грамматических отношений между членами предложения
- ✓ Обучение построению двухсловных и трехсловных предложений.

IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»

- ✓ Актуализация накопленного пассивного и активного словаря.
- ✓ Формирование связности и чёткости высказывания.
- ✓ Развитие зрительного, слухового, кинестетического анализаторов.
- ✓ Работа над пониманием сказанного.

При работе с учащимися, имеющими РАС, необходимо соблюдать принцип «от более реального к более абстрактному». При обучении использованию графической системы символов ребёнку сначала необходимо предъявлять фотографии реального предмета (например, собаки), потом – рисунок с объектом, и затем – пиктограмму.



Существует система коммуникации при помощи карточек PECS.



PECS – это система коммуникации, при которой человек, не владеющий (или очень плохо владеющий) устной речью, использует картинку (карточку), для того чтобы выразить просьбу, прокомментировать событие, ответить на вопрос.

Picture
Exchange
Communication
System

*PECS – Система альтернативной коммуникации с помощью картинок.
Принцип пирамиды в обучении
Разработано Andy Bondy (Энди Бонди), Ph.D. и Lori Frost (Лори Фрост), M.S., CCC-SLP



Также в работе с детьми использую развивающие карточки из серии «Звукоподражание», картинный материал Глена Домана, разнообразные логопедические развивающие видео, видеокарточки «Запуск речи. Глаголы».

Обучение использованию любой системы дополнительной коммуникации – это сложная, долгая и упорная работа, которая требует постоянного обучения семьи и персонала, работающего с ребёнком, постоянной поддержки мотивации и заинтересованности. Использование «Фразового конструктора» помогает в формировании фразовой речи детей с РАС, делает учебный процесс интереснее. Визуализация предложений помогает воспроизводить фразы даже по отдельным опорным карточкам, помогает развивать планирующую функцию речи при составлении аналогичных высказываний.

2. Формирование математических представлений учащихся с РАС.

Математические представления – это элементарные знания о пространстве, форме, величине, времени, количестве, их свойствах и отношениях, которые необходимы для развития у обучающихся с РАС житейских и научных понятий. Первая трудность, с которой сталкивается педагог при обучении



детей с РАС – это отсутствие или слабое понимание обращённой речи. Именно поэтому начинать обучение нужно с визуального математического представления.

Формированию базовых уровней пространственных представлений. Обучение математике начинается с формирования базовых уровней пространственных представлений. В разнообразных играх и упражнениях формирую у детей понятия *вертикали* – «над», «под», «выше», «ниже». Идёт формирование представлений о собственном лице, теле. В своей работе использую игры, предложенные Н.Я. Семаго: «Лицо человека», «Тело человека». «Ветрянка». В альбоме Н.Я. Семаго по формированию математических представлений у детей можно найти интересный дидактический картинный материал. Использую игры: «Этажи в доме», «Дерево».



Следующим этапом работы по формированию математических представлений идёт формирование понятия *горизонтали*. Учащиеся знакомятся с такими понятиями, как: «ближе чем...», «дальше чем...», «перед», «за», «между», «левее», «слева», «правее», «справа». В своей работе часто использую сказки. Например, изучаю порядковые числительные (первый, второй...), а также отрабатываю понятия «перед», «за», «предыдущий», «следующий», «последний» с героями сказки «Репка», «Теремок», «Колобок».



После того, как сформированы понятия горизонтали, вертикали, идёт работа по формированию целостного пространства. Вся дальнейшая работа с детьми состоит в том, чтобы в заданиях и играх использовались все пройденные и освоенные пространственные конструкции и вертикальной плоскости, и горизонтальной, как вперёд, так и по отношению к лево-правому положению.

Использую игры из альбоме Н.Я. Семаго (например, игру «Магазин»), графические диктанты Д.Б. Эльконина.

Формирование числовых, временных, лингвистических представлений. На данном этапе работы знакомлю учащихся с числовой последовательностью, с порядком смены времён года, дней недели, месяцев в году. Идёт работа с «числовым рядом». Ввожу понятия «последующее и предыдущее число». Число «слева» всегда предыдущее, число «справа» всегда последующее. Ввожу понятия пространства времени: «когда», «раньше», «позже», «перед тем, как», «после того, как».

В индивидуальной работе с учащимися использую коррекционно-развивающий комплект «Сенсорные пластины». Набор направлен на развитие мышления, навыка счёта через тактильное восприятие. Задание можно выполнять как при полном сенсорном контроле (без очков и наушников), так и при условной изоляции какого-либо канала восприятия (слухового или зрительного).

Комплекс упражнений с «Сенсорными пластинами» способствует:

- ✓ развитию тактильных ощущений, сенсорно-моторной координации;
- ✓ увеличению тонуса мыслительной деятельности;
- ✓ повышению концентрации внимания;
- ✓ развитию навыка сосредоточенности;
- ✓ развитию продуктивного и репродуктивного воображения;
- ✓ тренировке дифференцированным движениям пальцев и кистей рук; повышению координации движения рук;
- ✓ обучению и тренировке навыка анализа, сравнения и обобщения;



✓ обучению произвольному контролю своей деятельности и умению самостоятельно исправлять допущенные ошибки.

Вариантов заданий с сенсорными пластинами много.

1) Выкладывание последовательности числового ряда (в порядке возрастания и убывания).

2) Сравнение чисел.

3) Нахождение пластин с одинаковым количеством отверстий.



При ознакомлении учащихся со свойствами предметов использую «Набор методических материалов для развития и коррекции восприятия» студии «ВиЭль», а так же пособия собственного изготовления. Использование набора «Свойства предметов» обеспечивает развитие зрительно-моторной координации, тактильного восприятия, совершенствует наглядно-действенное мышление,

развивает внимание, навык сосредоточения, обучает направленной деятельности, развивает способность понимать и выполнять «правила игры», развивает навыки коммуникации и умение взаимодействовать.



Отличным помощником в работе с учащимися с РАС является «Нумикон». Это программа и мультисенсорный материал, который помогает учащимся с трудностями в обучении в игровой форме изучать числа, осваивать счёт. Учащиеся с РАС легче запоминают визуальные закономерности и последовательности. Вид фигурок Нумикона помогает детям увидеть связи между числами. Система Нумикона подразумевает одновременное восприятие несколькими органами чувств.



Авторское пособие «Математика с увлечением» было разработано мною на основе «Нумикона». Цвет числовых полосок совпадает с цветом форм Нумикона. С помощью такого пособия дети учатся сравнивать числа, выполнять арифметические действия.

В последнее время часто в своей работе использую *игры на липучках*. С помощью таких игр дети не только получают положительный самостоятельный игровой опыт, с помощью них формируются элементарные навыки, умения. Игры на липучках разнообразны. Они формируют целостную картину мира, обогащают словарный запас, развивают понимание речи, связную речь, способствуют формированию элементарных математических представлений, развивают мелкую моторику и, в целом, обогащают игровой опыт детей с РАС.

Математические игры с прищепками – ещё один из интересных способов формирования математических представлений учащихся с РАС. Использование нестандартного оборудования – прищепок – развивает познавательный интерес учащихся. Ребёнок вовлекается в процесс самостоятельного поиска и открытия новых знаний.

С помощью игровых заданий с прищепками можно формировать представление о числе и количестве. Использую игры: «Живые числа», «Путаница», «Какая цифра пропала?», «Соседи чисел».

Обучение детей с расстройствами аутистического спектра должно проходить на позитиве. Необходимо создавать ситуацию успеха на каждом занятии. Только тогда коррекционный и развивающий эффект уроков будет максимальным.



IV. Список литературы и ссылки на источники Интернет.

1.Альтернативная коммуникация. Методический сборник. Автор-составитель: Штягинова Е.А., Городская общественная организация инвалидов «Общество «ДАУН СИНДРОМ» – Новосибирск, 2012 г.

2.Бондарь Т.А., Захарова И.Ю., Константинова И.С., Посицельская М.А., Яремчук М.В. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе. – М.: Теревинф, 2012. – 280 с.

Каган В.Е. Аутизм у детей – 2-е изд., доп. – М.: Смысл, 2020. – 384 с.

3.Ихсанова С.В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными дошкольниками. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. – 208 с.

4.Косински.К. Эрготерапия для детей с аутизмом: Эффективный подход для развития навыков самостоятельности у детей с аутизмом и РАС. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2017. – 192 с.

5.Лори Фрост, Энди Бонди. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов. – М.: Теревинф, 2011. – 416 с.

Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребёнок. Пути помощи. – М.: Теревинф, 2012. – (Особый ребёнок). – 288 с.

6.Новикова - Иванцова Т.Н. От слова к фразе. Методическое пособие для работы логопедов по формированию фразы у детей с тяжёлой речевой патологией. В 3-х частях. - Москва, Специальная (коррекционная) начальная школа – детский сад V вида № 1708, 2011 год.

7.Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: методические разработки. – Изд.10-е. - М.:Теревинф, 2022. – 106 с. – («Особый ребёнок»).

8.Рудик О.С. Как помочь аутичному ребёнку: книга для родителей:методическое пособие. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2017. – 207 с.

9.Янушко Е.А. Игры с аутичным ребёнком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – Изд.10-е. - М.:Теревинф, 2022. – 132 с. - («Особый ребёнок»).

10. Ссылки на источники Интернет:

Система PECS <https://ppt-online.org/126427>.

Фразовый конструктор (картинный материал) Н.Коняхиной.
https://mail.ru/search?search_source=mailru_desktop_safe&msid=1&suggest_reqid=502627796153087648318609419112524&serp_path=%2Fimages%2Fsearch&type=images&text=фразовый%20тренажёр%20Коняхиной&serp_params=source%253Dserp

Уроки музыки с детьми РАС в коррекционной школе



Бочкова Наталья Викторовна

учитель

МБОУ «Общеобразовательная школа

«Возможность»

для детей с ограниченными возможностями

здоровья

г. Дубны Московской области

(школа «Возможность»)

<http://svozm.goruno-dubna.ru>

<https://sites.google.com/site/bochkova14111964/>

e-mail: natali.bochkova.64@mail.ru

Аннотация

Предлагаемая статья представляет собой описание опыта работы учителя музыки в коррекционной школе, имеющего 35-летний стаж работы с младшими школьниками и более 20 лет из них в коррекционной школе. Статья рассчитана на педагогов коррекционных школ. В основе статьи лежат различные виды коррекционной работы с учащимися РАС на уроках музыки. В статье рассматриваются такие методы эмоционального развития детей с РАС как логопедическая ритмика, музыкально-подвижные игры, арт-терапия.

Содержание

1. Введение.
2. Основной раздел.
 - 2.1 Повышение мотивации к учебно-познавательной деятельности через эмоциональное развитие детей с РАС
 - 2.2 Коррекционная работа с детьми с РАС на уроках музыки
 - 2.3 Методы, формы и приемы эмоционального развития детей с РАС на уроках музыки
3. Заключение.
4. Литература.

Введение

Музыкальное развитие и воспитание в специальных (коррекционных) школах является составной частью учебно-воспитательного процесса и в комплексе с другими предметами решает образовательные, воспитательные, коррекционно-развивающие и лечебно-компенсаторные задачи.

На сегодняшний день существуют различные методики по оказанию помощи детям с аутизмом. Проведено много исследований и разработаны различные методы, способствующие налаживанию их контакта с внешним миром. Если еще каких-то пару десятков лет назад на детей с аутизмом ставили крест, то сейчас, люди, связанные с областью коррекционной педагогики готовы выявить и развить имеющийся потенциал у ребенка и не дать им оказаться обреченными. Мировая общественность направляет свои усилия на их социализацию, обучение, лечение, и на помощь родителям

Под аутизмом в широком смысле понимается обычно явная необщительность, стремление уйти от контактов, жить в своем собственном мире. У ребенка с аутизмом,

нарушение коммуникации оказывается прямым и понятным следствием основной недостаточности: малой потребности в общении, трудностей восприятия информации и понимания ситуации, невозможность свободно пользоваться речью. /Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд. 5-е, стер. – М.: Теревинф, 2009. – (Особый ребенок). /Такой ребенок остро реагирует на окружающие его явления, либо наоборот – все игнорирует и не замечает. Именно как раз по этой причине контакт с ним затруднен: иной раз сложно установить последующую реакцию ребенка и возможность с ним взаимодействовать. В такой связи общие меры воспитания явно не помогут – необходим особый подход и методы, позволяющие погрузиться в удивительный мир ребенка, «подстроиться» под его волну. Для достижения таких целей вполне успешно помогает музыка.

Повышение мотивации к учебной деятельности через эмоциональное развитие детей с РАС

Актуальность музыкальных занятий для детей с РАС заключается в том, что они позволяют каждому ребенку, независимо от его способностей, раскрыть и проявить себя, научиться понимать и любить песни, музыку, принимать участие в концертной деятельности, преодолевая при этом определенные отклонения в физическом и психическом развитии.

В связи с этим, можно выделить положительную эмоциональную роль музыкальных занятий в улучшении физического и морально-психологического состояния детей с РАС, коррекции имеющихся недостатков эмоционально-волевой сферы, развития эстетического восприятия и т.д.

Российский психолог С. Л. Рубинштейн объяснил возникновение музыки тем, что в природе все подчинено определенным внутренним ритмам, и только психика человека неритмична. И в этом смысле музыка помогла человеку придать ритм и гармонию собственной психической жизни. Применение музыкальной терапии лечению различных психических расстройств, начиная от бытовых неврозов и заканчивая тяжелыми формами дезадаптации. Учитывая все вышесказанное, при использовании музыки в педагогической технологии у детей с аутизмом. Главной задачей определено следующее: наладить слуховокальную, слуходвигательную и зрительно-двигательную координацию, способность синтезировать их в одной деятельности.

Коррекционная работа с детьми РАС на уроках музыки

Исходя из особенностей детей, на музыкальном занятии решаются как общие, так и коррекционные задачи:

– оздоровление психики, воспитание уверенности в своих силах, выдержки, волевых черт характера, предоставить возможность каждому ребенку ощутить свой успех, самореализоваться в каком-либо виде деятельности, развиваться гармонично;

– нормализация и регуляция психических процессов и свойств: восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, процессов возбуждения и торможения;

– тренировка и укрепление двигательного аппарата: снятие излишнего мышечного тонуса, улучшение ориентировки в пространстве, координации движений; формирование правильной осанки и походки; – развитие дыхания и артикуляционного аппарата, развитие мелкой моторики и мозговой деятельности;

– обогащение эмоциональной сферы, расширение кругозора, формирование коммуникативных качеств.

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**

Для этого на занятиях осуществляется дифференцированный подход к детям, обеспечивается преемственность в усвоении материала и формирования умений и навыков, активизируются самостоятельные и творческие проявления детей в музыкальной деятельности, используется вариативность в построении занятия.

Помимо этого, используются педагогические технологии, адекватные имеющимся нарушениям развития у ребенка, включается различный наглядно-дидактический материал. Коррекция нарушений у детей осуществляется путем их участия в различных видах деятельности:

- слушание
- пение (индивидуально)
- распевки, потешки, прибаутки,
- пальчиковая гимнастика,
- логоритмические упражнения и музыкально-ритмические движения,
- игра на детских музыкальных инструментах, инсценирование песен, музыкально-подвижные игры.

Методы, формы и приемы эмоционального развития детей с РАС

Принципы построения урока — принцип психической экологии: начинать и заканчивать урок спокойной негромкой музыкой; на протяжении занятия отслеживать эмоциональное состояние каждого ребенка с РДА и соответственно корректировать интенсивность занятия.

Структура занятий:

1. Приветствие как ритуал. Приход детей в класс сопровождается приятная спокойная и негромкая музыка. Взрослый подходит к каждому ребенку и здоровается при помощи какого-то музыкального инструмента или просто напевая фразу, например, «Здрав-ствуй, Ксюша» и сопровождая напев хлопками в ладоши. Во время приветствия необходимо, чтобы глаза взрослого были на уровне глаз ребенка, чтобы лучше понять его состояние и дать ему почувствовать, что здесь он — в безопасности.

2. Регуляционное упражнение (активизация зрительного, слухового, двигательного внимания) с целью налаживания психофизиологического состояния ребенка в плане привлечения к действию;

3.Коррекционно-развивающие упражнения (главный блок заданий).

4. Прощание как ритуал. Так как дети приходят на урок, имея непредсказуемое эмоциональное состояние, главное ритуала приветствия, который происходит в начале урока — создает атмосферу доверия для детей и настраивает их на занятие.

Следующие упражнения, связанные с активизацией внимания, являются очень важной составляющей коррекционно - развивающего процесса. Тренировка ребенка относительно способности управлять своим вниманием обуславливает, во-первых, продуктивность ее проявлений на протяжении конкретного занятия, а во-вторых, является фактором

оптимизации ее дальнейшего развития через прямую связь с регуляцией психического состояния ребенка.

Главный блок заданий имеет определенную этапность. Так, на первом этапе нужно проводить музыкально-ритмические игры для сенсорной стимуляции, развивая координацию движений, которые постепенно перерастают в игры для развития координации речи и движений.

На втором этапе происходит прослушивание музыки вместе с подпеванием и ритмичными движениями. Это способствует становлению коммуникации, побуждает детей двигаться в едином ритме. Упражнения на релаксацию мышечного тонуса, задачей которых является научить детей управлять своими мышцами и эмоциональным состоянием. Так же можно использовать музыку во время занятий рисования.

На третьем этапе – музыкально-ритмические игры (игры-диалоги); вокально-двигательный игро-тренинг с использованием футбола; танец как коммуникация двигательными средствами. На этом этапе представлены самые сложные задачи, выполнение которых возможно через развитые у ребенка на предыдущих этапах способности находиться и выполнять последовательные действия в ритмически организованной среде, с устойчивым пространством, имеющую определенную эмоциональную окраску и в которой присутствуют еще несколько участников. Можно разучить и использовать танцевальные упражнения где есть простые элементы танца. Итак, центральный блок развивающих занятий построен таким образом, что в начале отрабатывается способность детей действовать по четким определенным правилам (при этом в поле внимания достаточно держать какой-то один план проявлений), затем постепенно усложняется задача, для выполнения которой необходимым становится согласованное функционирование нескольких анализаторных систем, и наконец, детям предлагаются задания, выполнение которых требует отлаженной сенсорной интеграции, двигательной и речевой памяти и согласования собственных проявлений с проявлениями других детей в группе.

Заключительный этап — прощание. Прощаться можно и всем вместе, и отдельно, слушая ответ ребенка, который сопровождает свой уход определенным движением. Прощание можно организовать и таким образом: все дети по очереди подходят и ударяют по бубну рукой, который держит учитель и при этом пропевают «До-сви-да-ни-я». Главное, чтобы дети уходили с хорошим настроением. Когда они расходятся, звучит спокойная приятная музыка.

Проводить занятия с использованием музыкальной технологией, может коррекционный педагог или психолог, который ориентируется в музыкальной культуре, имеет музыкальные способности (развитый музыкальный слух, чувство ритма, музыкальную память), умеющий петь и был осведомленный в проблематике детской специальной педагогики и психологии

Особый интерес, в связи с этим, представляют *пальчиковые игры*, которые способствуют естественной связи между движениями рук и произношением слов. Исследователи, занимающиеся изучением механизма речи, утверждают, что речевые области мозга у детей частично формируются под влиянием импульсов, поступающих от пальцев рук. Пальчиковые игры интересны тем, что представляют собой театр, где актерами являются пальцы и доступность в исполнении. Учитывая все перечисленное, можно отметить, что пальчиковые игры: – развивают мышечный аппарат, мелкую моторику, тактильную чувствительность; – «предвосхищают» сознание, его реактивность (ввиду быстроты смены движений); – повышают общий уровень организации мышления. Например, пальчиковые игры: «Осень», «Капельки», «Веселые ежата», «Мышки-шалунишки», «Лягушата», «Помощники», «Очень вкусно», «Ежик», «Обезьянки», «Цветок» и другие.

Эффективны в работе упражнения на координацию речи и движений: *ритмодекламация, логопедическая ритмика, музыкально-подвижные игры*. Речь, музыка, движения между собой очень взаимосвязаны и дополняют друг друга. Благодаря этим компонентам активно укрепляется речевой и мышечный аппарат ребенка, развиваются его голосовые данные и детская мимика. Все это вместе взятое повышает интерес детей к урокам музыки, пробуждает их фантазию.

Логопедическая ритмика — сочетание слова с движением или пением, способствующим нормализации речи. Способствует развитию речевой моторики для формирования артикуляционной базы звуков, темпа и ритма речи, правильного дыхания, слухового внимания, мимики, двигательных умений и навыков. Применяя на занятиях логопедическую ритмику, дети учатся соотносить свои движения с определенным темпом и ритмом, а музыкальное сопровождение развивает слух, музыкальную память. Например, такие игры: «Листочки», «Солнышко и тучка», «Кто скорее возьмет грибок», «Воробьи, воробушки», «Игра в снежки», «Мартышки» и другие.

Особое внимание стоит уделить обучению *игре на детских музыкальных инструментах*, оценивая большую значимость этого вида музыкальной деятельности. Использование детских музыкальных инструментов на занятиях способствует решению следующих коррекционных задач:

- развитие внимания, памяти, чувства ритма, которые важны для совместного вступления и исполнения;
- формирование координации движений при игре на ложках, бубне, барабане, погремушке, маракасе, треугольнике и т. д.;
- развитие мелкой моторики при игре на треугольнике, колокольчиках и т. д.;
- развитие музыкально-ритмического чувства;
- формирование навыков коллективной деятельности. Например: русские народные песенки, потешки, детские песенки, небольшие пьесы, марши и т. д.

Включение игровых приемов на уроках музыки имеет особое значение, так как игра является основной формой деятельности детей. В играх развивается внимание, память, наблюдательность, воображение, творческие способности, закрепляются навыки движений, которые становятся более точными и координированными, дети приучаются ориентироваться в пространстве, сотрудничать, снижается психоэмоциональное напряжение.

Из опыта работы, хочется сказать, что пребывание ребенка на уроке музыки нужно сделать интересным, вызывающим возвышенные чувства. Психологами доказано, что знания, усвоенные без интереса, не окрашенные собственным положительным отношением, эмоциями, не становятся полезными — это мертвый груз.

Использование игровых приёмов на уроках музыки способствует эмоциональному развитию, поддержанию интереса, удерживает внимание ребенка. Каждый день учить светло, радостно, без принуждения и надрыва. Важно помнить, что учебная деятельность должна увлекать ребят, приносить радость, давать удовлетворение. Поэтому неотъемлемым компонентом для детей являются музыкально-подвижные игры (игры под пение, под

инструментальную музыку, сюжетные и бессюжетные). Например, такие игры: «Небо, воздух, земля» «Летает — не летает» и другие.

Заключение

В результате применения музыкальных методов и приемов активизации творческих проявлений было выявлено резкое снижение таких отклонений в поведении и эмоционально – личностной сфере детей, как общая возбуждённость, негативизм, упрямство, агрессивность по отношению к окружающим, двигательная расторможенность. Отмечены проявление сдержанности, самоконтроля; развитие уверенности в своих возможностях, целенаправленности при достижении результата.

Можно сделать следующие выводы о том, что урок музыки является эффективным и действенным средством в организации коррекционной работы с детьми с РАС, способствующим развитию положительного психоэмоционального состояния, повышающим интерес к окружающему миру, позволяющим ощущать ребенку себя успешно и комфортно.

Литература:

1. Детский аутизм и вербально-поведенческий подход (The Verbal Behavior Approach). Обучение детей с аутизмом и связанными расстройствами – Изд: Рама Паблишинг 2014
2. Кельман Т. Как победить аутизм
3. Алвин Д., Уорик Э. Музыкальная терапия для детей с аутизмом
4. Косински К. Эрготерапия для детей с аутизмом. Эффективный подход для развития навыков самостоятельности у детей с аутизмом. 2 издание.
5. Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте.

Игровые упражнения как способ коррекции коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста с РАС



Егорова Елена Васильевна

учитель.

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Общеобразовательная школа «Возможность» для детей
с ограниченными возможностями здоровья

г. Дубны Московской области»,

dubn_vozm@mosreg.ru

e-mail: elena_egorova_1973@bk.ru

Аннотация

Предлагаемая статья представляет собой описание опыта работы учителя школы «Возможность» по формированию коммуникативных навыков обучающихся с нарушением интеллекта.

В работе описаны группа игр, основные методы и приемы работы с ними.

Статья адресована, в первую очередь, учителям коррекционных школ, а также может быть полезна широкому кругу читателей, заинтересовавшихся данной темой.

Содержание

1. Введение
2. Признаки коммуникативных нарушений
3. Содержание игровых упражнений
 - развитие эмоциональной сферы
 - развите навыков речи
4. Развитие навыков речи
5. Трудности в работе с детьми
6. Выводы

Способность общаться друг с другом - одно из величайших, если не самое главное, приобретение человека в ходе эволюции. Каждому человеку необходимо на протяжении всей жизни постоянно учиться общению, непрерывно обогащать свой коммуникативный опыт, совершенствовать свои умения и навыки. Что представляет собой общение? Многие считают, что это исключительно передача и получение информации. Однако для того чтобы передать информацию, необходимо сначала вступить во взаимодействие.

Одной из ведущих функций общения является коммуникативная функция. Она проявляется во взаимном обмене информацией между партнерами, в передаче и приеме знаний, мнений, чувств, предложений по тому или иному вопросу. Коммуникация - это процесс передачи осмысленной информации, ее эмоционального и интеллектуального содержания от отправителя к получателю, т.е. от человека, группы или организации другому человеку, группе или организации. Так же общение различается по формам и видам, оно весьма многообразно.

Если у ребенка недостаточно сформирована способность к общению в детстве, то в дальнейшем у него могут возникнуть межличностные и внутри личностные конфликты. Выраженность коммуникативных нарушений при аутизме сильно варьирует - начиная от полностью неговорящих аутистов, которые не пользуются даже жестами, и заканчивается детьми с синдромом Аспергера - бегло говорящими, но имеющими особенности

прагматической стороны речи; помимо этого встречаются эхоталлические дети, способные механически повторять целые высказывания без связи со смысловым контекстом, а также дети, у которых есть отдельные слова, но отсутствует беглая речь..

. В мире аутизма существует множество способов коррекции болезни: холдинг-терапия, музыкальная терапия, водная терапия, игровые упражнения, терапия с участием дельфинов, терапия с помощью батута, влажное укутывание. Более часто для развития коммуникативных умений используют игровые упражнения

Благодаря игре личность ребенка совершенствуется:

- Развивается мотивационно-потребностная сфера (возникает иерархия мотивов, где социальные мотивы приобретают более важное значение для ребенка, чем личные);
- Преодолевается познавательный и эмоциональный эгоцентризм (ребенок, принимая роль какого-либо персонажа учитывает особенности его поведения, его позицию. Ребенку необходимо согласовывать свои действия с действиями персонажа - партнера по игре. Это помогает ориентироваться во взаимоотношениях между людьми, способствует развитию самосознания и самооценки у дошкольника);
- Развивается произвольность поведения (разыгрывая роль, ребенок стремится приблизить ее к эталону. Это помогает ребенку постигать и учитывать нормы и правила поведения);
- Развиваются умственные действия (развиваются способности и творческие возможности ребенка).

Содержание игровых упражнений

Развитие эмоциональной сферы.

1. «Понимаете ли вы жесты мимики?»



Цель: развитие эмоций

Ход игры: дети делятся на пары, изображают различные эмоциональные состояния (безразличие, враждебность, веселье, радость, печаль, плохое самочувствие). Затем обсудить, возникали ли какие-либо затруднения при определении?

Ребята, пытаясь определить эмоциональные состояния, примеряют их на себя. Могут увидеть разнообразие эмоций, их мимику.

2.«Узнай друга»

Цель: научить узнавать личностные качества человека.

Ход игры: ведущий загадывает одного из учащихся и дает подсказки об этом участнике. Задача остальных - отгадать, кого из присутствующих загадал ведущий.

3.«Цвет»

Цель: научиться узнавать и определять чувства.

Ход игры: разделить детей на пары, предложить им попытаться понять настроение друг друга и изобразить его в цвете.

Возникает желание все больше приобретать навыки узнавания эмоций.

4.«Встреча взглядами»

Цель: научить детей устанавливать зрительный контакт.

Ход игры: нужно четное число участников, которые садятся в круг, закрывают глаза и опускают голову вниз. По сигналу каждый должен открыть глаза, поднять голову и с кем-нибудь встретится взглядом.

Дети учатся устанавливать контакты с помощью взгляда.

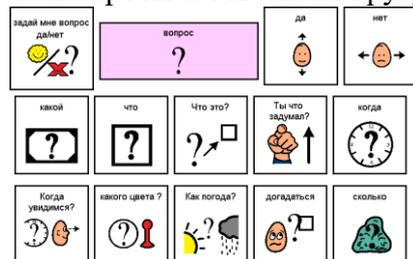
5.«Пальцы — звери добрые, пальцы — звери злые»

Цель: развитие эмоциональной сферы, коммуникативных навыков.

Ход игры: дети представляют, что их пальчики — добрые кошечки, злые мышки, добрые волчата, злые зайчата и т. д. Взрослый предлагает детям превратить свои пальчики, например, на правой руке — в добрых волчат, а на левой — в злых зайчат. Им надо поговорить друг с другом, познакомиться, поиграть, может быть, поссориться. Если у детей хорошо получается, можно предложить им познакомиться с ручками других детей. Кроме развивающего эффекта игра дает возможность выявить особенности общения детей. Игра полезна гиперактивным, агрессивным и аутичным детям. Она помогает им ощутить возможности своего тела, найти новые способы налаживания контакта, преодолеть боязнь физического контакта.

Развитие навыков речи

1.«Вопросы и ответы по кругу»



Цель: развить реакцию общения.

Ход игры: встать в круг, взять мячик, передавать его тому, кто стоит рядом, задавая вопрос. Тот должен быстро ответить на вопрос и передать мячик следующему.

Ребенок приобретает навыки быстрой реакции в разговоре.

2.«Поварята»

Ход игры: все дети встают в круг — это «кастрюля» или «миска». Затем дети договариваются, что они будут «готовить» — суп, компот, салат и т. д. Каждый придумывает, чем он будет: картошкой, мясом, морковкой или чем-нибудь еще. Ведущий — взрослый, он выкрикивает названия ингредиентов. Названный впрыгивает в круг, следующий компонент берет за руку его и т. д. Когда все дети окажутся снова в одном круге, игра заканчивается, можно приступить к приготовлению нового «блюда». Комментарий: хорошо, если ведущий будет выполнять какие-либо действия с «продуктами»: резать, крошить, солить, поливать и т. д. Можно имитировать закипание, перемешивание. Эта игра помогает снять мышечные зажимы, скованность через легкий имитационный массаж.

3.«Рассказ»

Цель: преодоление барьеров в общении.

Ход игры: написать на листочке имя, фамилию детей и сложить в мешочек. Затем все перемешать и поочередно дети вытаскивают по одному листочку и пишут рассказ об этом человеке, имя которого написано. Затем зачитывают, остальные угадывают, о ком рассказ.

Преодолеваются барьеры в общении среди сверстников, одноклассников.

4.«Интонация»

Цель: развить темп речи.

Ход игры: предложить детям медленно произнести скороговорки, затем постепенно наращивать темп произношения. Произнести фразы удивленно, грустно, гневно, весело..

5.«Давай поговорим».

Описание игры: играют взрослый и ребенок (или дети). Взрослый начинает игру словами: «Давай поговорим. Я бы хотел стать ... (волшебником, волком, маленьким). Как ты думаешь, почему?». Ребенок высказывает предположение и завязывается беседа. В конце можно спросить, кем бы хотел стать ребенок, но нельзя давать оценок его желанию и нельзя настаивать на ответе, если он не хочет по каким-либо причинам признаться.

Комментарий: эта игра полезна для замкнутых и застенчивых, так как в игровой форме учит ребенка не бояться общения, ставит в ситуацию необходимости вступления в контакт.

На начальных этапах дети могут отказываться задавать вопросы или вступать в игру. Тогда инициативу на себя должен взять взрослый.

Важный момент! В игре взрослый должен находиться на одном уровне с ребенком, а в случае трудностей — ниже него.

На коррекционных занятиях я использую с аутичными детьми игры Татьяны Барчан.

С помощью игр «Словесный калейдоскоп», «О чём речь», «Слово не воробей», «Слоги, знают и могут



ребусы, загадки» удалось установить тот факт, что дети понимают на самом деле значительно больше, чем показать на обычном занятии.

Помимо всего прочего, нет необходимых учебных материалов, адаптированных к работе именно с аутичными детьми, а ведь среди аутичных детей только 60 процентов умственно отсталые, а 40 - имеют сохранный интеллект. В связи с этим, аутизму нужно уделять огромное внимание.

КАКИЕ ТРУДНОСТИ МОГУТ ВОЗНИКНУТЬ В ХОДЕ ИГР С АУТИЧНЫМИ ДЕТЬМИ

Самое распространенное затруднение состоит в том, что ребенок просто не включается в игровой процесс и не проявляет видимого интереса к нему. Если ребёнок не обращает внимания на игру и не желает принимать в ней участия – ни в коем случае не настаивайте и не навязывайтесь. Часто бывает, что игра ребенку нравится, но внешне он остается пассивным. Продолжайте выполнять игровые действия, оставаясь в поле зрения ребенка. Дайте своему подопечному возможность детально рассмотреть игру «издали», чтобы в дальнейшем включиться в нее. Также могут возникнуть и другие проблемы – например, когда ребенок: пугается новых ярких сенсорных ощущений. Поэтому предлагать новое следует постепенно и «малыми дозами»; требует повторять какое-то игровое действие снова и снова. Старайтесь не противиться его просьбам, чтобы он смог полностью прочувствовать элемент игры, но при этом будьте начеку, чтобы полезная игра не перешла в очередную бесполезную стереотипию;

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**

Не понимает сюжета игры. Разрабатывайте несложные сюжеты, не занимающие много времени. Помните, что произвольное внимание детей с РАС отличается краткостью и неустойчивостью.

И прежде всего, чтобы работа была успешней нужно создать оптимальные психолого-педагогические условия для усвоения детьми с РАС программ в соответствии с образовательными стандартами, максимально сглаживание нарушенных процессов и функций, недостатков эмоционального и личностного развития. А чтобы процесс обучения был успешным необходимо, чтобы дети с ОВЗ хотели учиться, чтобы у них была мотивация к обучению и не пропадала познавательная активность. В связи с этим особое значение приобретают игровые формы обучения.

Литература:

1. О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг «Аутичный ребёнок: пути помощи». Москва. Издательство «Теревинф»: 2000 г.
2. Ранний детский аутизм. П/р Т. А. Власовой, В. В. Лебединского, К. С. Лебединской. М., 1981.

Особенности работы с учащимися с расстройствами аутистического спектра (РАС)



Дубинина Елена Викторовна

учитель русского языка и литературы
МБОУ «Общеобразовательная школа
«Возможность»

для детей с ограниченными
возможностями здоровья

г. Дубны Московской области»,

<http://svozm.goruno-dubna.ru/>

Адрес персонального сайта:

<https://sites.google.com/view/dubinina>

e-mail: len.dubinina1974@yandex.ru

Поддержание работоспособности и интереса учащихся с ОВЗ к учебной деятельности является одной из ключевых проблем для педагогов в современной коррекционной школе. Специальный федеральный государственный стандарт как составная часть ФГОС преследует основную цель – гарантировать каждому ребенку с ОВЗ реализацию права на образование, соответствующую его потребностям и возможностям. При организации учебного процесса следует исходить из возможностей ребенка – задание должно лежать в зоне умеренной трудности, но быть доступным. Основными принципами и правилами работы для детей с ОВЗ должны стать: индивидуальный подход к каждому ученику; предотвращение наступления переутомления, используя для этого разнообразные средства (чередование умственной и практической деятельности, преподнесение материалами небольшими дозами, использование интересных и красочных средств наглядности, включение в урок игры); проявление педагогического такта.

В нашей школе есть классы, где обучаются особые дети – дети с РАС. Подобный диагноз ставит аутичных детей в отдельный ряд. Специалисты, начинающие работать с аутичным ребенком, сталкиваются с множеством трудностей: во-первых, с таким ребенком нелегко найти контакт; во-вторых, в случаях раннего детского аутизма признанные эффективными приемы обучения часто оказываются неподходящими. Можно утверждать, что работа с аутичным ребенком требует совершенно специфического подхода: построение коррекционного занятия с аутистом будет отличаться от занятий с детьми, имеющими другие нарушения развития.

Первейшая и сложнейшая задача учителя, работающего в таком классе - установление контакта с ребенком-аутистом. Эмоциональный контакт с аутичным ребенком гарантировано устанавливается при условии учета доступных ему параметров организации общения: дистанции, продолжительности, ритма, интенсивности и формы, сенсорной и тактильной модальности. Первые стабильные контакты возникают на основе присоединения учителя к занимающим ребенка приятным впечатлениям, ощущениям, разделению с ним и усиления привычного ему удовольствия, эмоциональной реакции. У ребенка с РАС психическое развитие не просто нарушено, оно искажено и развитие реальных взаимоотношений с окружающими замещается стереотипной аутистимуляцией. Правильное понимание специфики проблем такого ребенка поможет учителю выстроить правильную стратегию на нормализацию его аффективного развития, т.е. вовлечение ребенка в развитие реальных активных отношений с ближайшим окружением и, в первую очередь, с педагогом. Одним из эффективных и незаменимых приемов станет включение в урок игры (развивающей, обучающей, творческой, создание игровой ситуации). Точнее, ваше включение в ту игровую деятельность, которой увлечен ребенок на уроке.

«Сделать серьезное занятие для ребенка занимательным вот задача первоначального обучения», - говорил К. Д. Ушинский. Слова классика советской педагогики может стать эпиграфом к практической деятельности педагогов школ, обучающихся учащихся с ОВЗ.

Урок без игровых моментов – не урок. Главная трудность обучения детей с РАС в том, что ребенок смотрит, а не видит, слышит, но не слушает. Именно благодаря игре педагог, учитывая индивидуальные особенности и уровень имеющихся знаний ребенка, сможет сосредоточить внимание ребенка, показать и помочь ему увидеть, объяснить и обучить, сформировать и закрепить умения и навыки. Деятельность учителя на уроке должна быть четко направлена на стимулирование у учащихся интереса, самостоятельности, вовлечение в процесс сотрудничества с учителем. Использование игр на уроке является одним из средств, содержащих в себе реальные возможности стимулирования познавательного интереса ребенка, активного деятельного отношения к учебе, а также для снижения физических перегрузок. Работая с учащимися – аутистами, педагог хорошо знает, как это нелегко. Дети чрезмерно подвижны или заторможены, внимание неустойчиво, работоспособность низкая, отвлекаемость высокая. Даже основной дефект у каждого из умственно отсталых детей будет проявляться по-разному, к тому же, кроме основного, еще присутствуют сопутствующие дефекты разной степени. В обучении это наблюдается в значительных различиях и в уровне овладения знаниями, умениями, навыками и в неравномерном продвижении учеников в умственном и физическом развитии.

Чтобы заставить ребенка видеть, слушать, надо сделать для него обучение привлекательным. Эмоциональная атмосфера совместной игры объединит педагога и ребенка, позволит вовлечь его в совместно-разделенные переживания, в которых будет развиваться и закрепляться необходимая для обеих сторон потребность в общении. Игра создаст своеобразный тонизирующий эффект, что даст ребенку возможность легче перенести дискомфорт, который дети с РАС испытывают почти постоянно, внесет новизну и разнообразие в его привычные многократно повторяющиеся впечатления, вызовет интерес к новой деятельности, улучшит общий эмоциональный фон.

Необходимо понимать, что игры в школе – это не игры-развлечения, вводимые лишь для занимательности и разнообразия заданий. Игры на уроке – сосредотачивают неустойчивое внимание ребенка, заставляют его элементарно мыслить, обучают. Важным является и воспитательный аспект. Игровые моменты на уроках будут формировать положительную эмоциональную атмосферу для восприятия знаний. Игра также потребует от ребенка сообразительности, развития воображения, умения находить правильные ответы,

активизирует его деятельность, создаст «ситуацию успеха». Дети с РАС склонны к аффективным вспышкам, у них слабая центральная нервная система, повышенная утомляемость, им чаще, чем другим школьникам требуется смена видов деятельности, разнообразие заданий. Эти дети надолго запоминают то, что им интересно.

На сегодняшний день опубликовано немало работ и методических рекомендаций на темы: игра, ее значение, эффективность, однако специфика практической работы с аутистами представлена явно недостаточно. Непонятно, как играть с тем, кто не проявляет желания, у кого нет речи, не будет радости в глазах, поведении от того, что появился партнер по игре. Вспомните, как реагируют дети нормы на желание кого-либо поиграть вместе с ними! В коррекционной работе с аутичным ребенком есть свои особенности. Для осуществления успешной работы каждому педагогу важно выбрать те оптимальные модели и технологии, которые дадут наиболее эффективные результаты. Известно, что технологии – это совокупность форм, методов, приемов и средств, т.е. все, что позволяет достигать поставленных воспитательных целей. Наиболее эффективными являются на сегодня следующие технологии: здоровьесберегающие, игровые, личностно-ориентированные технологии, информационно-компьютерные технологии и др.

ИГРА – важнейший аспект урока в классе, где обучаются дети-аутисты. Использование игры позволит снять ряд трудностей, вести изучение и закрепление материала на уровне эмоционального осознания, что способствует появлению у ребенка познавательного интереса к учебе.

1. Стереотипная игра аутичного ребенка в начале коррекционной работы станет основой построения взаимодействия с ним, ибо другого пути просто нет.

Почему аутичный ребенок часами повторяет одни и те же действия? Анализируя результаты наблюдений за ребенком в такие моменты, можно предположить, что для него ситуация повторения знакомых действий комфортна сама по себе, ведь все известно заранее. К тому же ребенок испытывает видимое удовольствие. Эти два тезиса – наличие комфорта и переживание удовольствия – ложатся в основу использования стереотипной игры как основы взаимодействия с ребенком.

Любимая игра ребенка может стать выходом из кризисной ситуации: если у него возникла аффективная вспышка, а причину понять и устранить невозможно – предложите ему любимую игру. Если запущен стереотип игры, то ребенок переключается с захлестнувших его негативных эмоций и приступает к спокойной игре.

- Все, что происходит на уроке, должно сопровождаться эмоциональным комментарием, в ходе которого педагог проговаривает все действия и ситуации. Для них важен алгоритм.

- Не забывайте, что поведение ребенка во время урока может быть самым разным. Если он вышел из состояния равновесия, следует сохранять спокойствие, не ругать, а понять, чего ребенок хочет в данный конкретный момент и постараться помочь ему выйти из состояния дискомфорта.

- Нужно быть готовым к тому, что реакция на одну и ту же игру, ситуацию у разных детей с диагнозом аутизм может быть различной: на что один отреагировал вполне дружелюбно, у другого может вызвать резко отрицательную реакцию. Мало того, один и тот же ребенок может вести себя совершенно по-разному в похожих ситуациях. Не бойтесь пробовать! В случае, если ребенок принял предложенное, старайтесь развивать ситуацию,

если же возникла реакция отторжения, следует остановить игру. От вас потребуется определенная гибкость, позволяющая действовать в зависимости от развития событий.

2. Сенсорные игры, основная цель которых - дать ребенку какие-либо чувственные ощущения. Самые разные: зрительные и слуховые, тактильные и двигательные, обонятельные и вкусовые. Некоторые рекомендации по проведению сенсорных игр:

- Если ребенок не включается в игру, не обращает внимания на ваши действия, не проявляет желаний, намерений продолжить ваше совместное общение - не настаивайте! Но обязательно попробуйте в следующий раз. Если вы видите, что ребенку понравилась игра, но он остается пассивным, не останавливайтесь, продолжайте осуществлять игровые действия, комментируйте их. И снова – не ждите от ребенка активности, просто наблюдайте за ним, радуйтесь любому, даже самому минимальному его участию в игре, очень аккуратно дозируйте ваше с ним общение. Принципы обучения детей с диагнозом УО, аутизм: в медленном темпе, с повторениями, терпеливо.

-Помните о том, что ребенка могут испугать новые действия, которые вы предлагаете. Поскольку предположить заранее, какое именно впечатление произведет на него данный сенсорный эффект невозможно, будьте осторожны: предлагайте новое постепенно, маленькими порциями. Внимательно следите за тем, как реагирует ребенок, и при первых признаках тревоги, нежелания, протеста прекращайте игру.

- Не забывайте, для аутиста важна и необходима стереотипная деятельность: она для него гарант стабильности и надежности, некой защищенности.

-Следует учитывать тот факт, что произвольное внимание ребенка кратковременно и неустойчиво, поэтому, не затягивайте игру-обучение надолго.

-Во время игры ребенок может отвлечься, начать что-то говорить, возможно, совершенно не относящееся к данному моменту (таким детям свойственны фразы-штампы из рекламных роликов или они вспоминают что-то, могут как-то по-своему прокомментировать Ваши действия). Обязательно услышьте это. Улыбнитесь в ответ, повторите, что он сказал – неважно, что это будет. Главное – у вас с ним состоялось общение, Ваша ответная реакция станет для ребенка подтверждением, что вы его понимаете, что вызовет большее доверие к вам.

-Выбирая для урока сюжет игры, осторожно и ненавязчиво предлагайте различные варианты. Следуйте за ребенком, используйте его естественные интересы, отталкивайтесь от предпочтений ребенка и от вашего педагогического чутья. Необходимо постараться на основе интереса ребенка, его желания, так организовать ситуацию обучения, чтобы она позволила ученику с РАС получить новые полезные сведения, усвоить новые навыки. При этом необходимо быть готовым к тому, что какие-то варианты развития событий ребенок примет, но не с первого раза, а с чем-то не согласится категорически.

Несмотря на то, что технология игрового обучения хорошо изучена, в практике школы она используется недостаточно активно. Поэтому использование игровых технологий в практике обучения детей-аутистов рекомендуется как актуальная и важная часть образовательного процесса, которая обеспечит эффективное формирование знаний, умений и навыков. Русский писатель Ю. Нагибин высоко оценивает значение детской игры: «Сами того не сознавая, дети в процессе игры приближаются к решению сложных жизненных проблем». Игры, по исследовательским данным З. Фрейда, снимают травматические ситуации, являющиеся причиной многих неврологических заболеваний. К.Д. Ушинский рекомендовал

использовать игру в общей системе воспитания ребенка. Многие ученые, в том числе Пиаже, Выготский, Д.Б. Эльконин, А.С. Макаренко, Сухомлинский полагали, что игра служит источником развития ребенка. Использование игры требует некоторых правил, о которых в свое время писал Я.А. Коменский: «Игры должны служить преддверием для вещей серьезных». Современные требования, которые должны учитываться при организации игровых ситуаций на уроке с детьми с РАС: свободное и добровольное включение детей в игру; игра должна воздействовать положительно; игра не должна быть излишне воспитательной, сложной. Игра – это речевая, игровая и учебная деятельность одновременно. Т.е. ситуация не просто игровая, а учебно-коммуникативная, ведь цели будут достигнуты и воспитательные, и обучающие, и коррекционные. Именно игра создаст благоприятную морально-психологическую атмосферу.

Включение в урок игровых технологий делает процесс обучения интересным и занимательным, создает у детей рабочее настроение, облегчает преодоление трудностей в усвоении учебного материала. В играх формируются нравственные качества ребенка. В ходе игры дети учатся оказывать помощь одноклассникам, считаться с мнением и интересами других, сдерживать свои желания. У детей развивается чувство ответственности, коллективизма, воспитывается дисциплина, воля, характер. Игра усиливает интерес к предмету, познанию окружающего мира.

Учитывая особенности учащихся с РАС и интеллектуальной недостаточностью, игровые технологии становятся ведущими в учебном процессе. Они могут быть использованы как на одном из этапов урока, так и для построения всего урока.

3. Дидактическая игра является средством умственного развития, так как в процессе игры активизируются разнообразные умственные процессы. Чтобы понять замысел, усвоить игровые действия и правила, нужно активно выслушать и осмыслить объяснения учителя. Решения задач, поставленных играми, требуют сосредоточенного внимания, активной мыслительной деятельности и обобщения.

На уроках русского языка и чтения использую следующие дидактические игры;

Игра “Найди слова в картине”. Вывесить картинку, а ученики по её содержанию выписывают как можно больше словарных слов, или, например, существительных. Тема “Деревня” - деревня, берёза, курица, антенна, облако, корова, забор, электричество, фонарь, калитка., «Доскажи словечко», «Третий (четвертый лишний)», «Отгадай загадку», «Узнай загаданный предмет (используй только прилагательные)», «Найди пару», «Орфографическое лото». «Буквы поссорились» и т.д. На уроках литературного чтения игра «Слоги», «Пальчиковый театр», «Иллюстрированные книги», «Тексты для чтения с любимыми героями».

Таким образом, ориентация учителя на игру как способ обучения и форму организации деятельности учащихся с РАС поможет сделать его труд успешным. Дети разного интеллектуального уровня, с разными физическими данными с одинаковым интересом включаются в игру. Ребенок с аутизмом может стать более активным, способным к диалогу, лучше адаптироваться в социуме при условии, что педагог сумеет найти параметры контакта, который будет доступным и желанным для ребенка.

Список использованной литературы:

1. Гилберт К., Питерс Т. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты. М.: ВЛАДОС, 2002г.

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**

2. Гринспен С., Уидер С. На «ты» с аутизмом. М.: Изд-во «Теревинф», 2016г.
3. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей. М.: МГУ, 1985г.
4. Никольская О.С. Аутичный ребенок. М.: «Теревинф», 2000г.
5. Панкова С.Ю. Работа с детьми с ОВЗ. Южно-Сахалинск: Изд-во ИРОСО, 2014г

Организация работы по развитию речи детей с ранним детским аутизмом.



Кулькова Татьяна Геннадиевна

учитель начальных классов

Муниципальное бюджетное

общеобразовательное учреждение

«Общеобразовательная школа «Возможность»

для детей с ограниченными

возможностями здоровья

г. Дубны Московской области»

(школа «Возможность»)

<http://svozm.goruno-dubna.ru/>

Email: tankull@yandex.ru

Аннотация.

Предлагаемая статья представляет собой описание опыта работы учителя начальных классов, имеющего 30-летний стаж работы с младшими школьниками и более 16 лет из них в коррекционной школе. Статья рассчитана на педагогов коррекционных школ. В основе статьи лежит представленный опыт организации работы обучению чтению с детьми с ранним детским аутизмом, либо страдающими тяжелыми формами аутизма.

Работа с детьми, страдающими ранним детским аутизмом, длительна и кропотлива. Усилия специалиста, занимающегося формированием речи ребенка, чьи вокализации проявляются только на уровне однообразного набора звуков («а-а», «э-э», «м-м»), должны быть направлены на развитие наиболее сохранных структур мозга. Замена вербальных абстрактных образов зрительными значительно облегчает обучение аутичного ребенка, имеющего тип мышления «буквального» восприятия. Реальные предметы, картинки, напечатанные слова применяются на всех этапах работы с ним. Выстраивание визуального ряда является основным условием успешности занятий с неговорящими детьми. Чем быстрее мы приступим к обучению чтению, тем больше шансов вызвать у ребенка эхолаличное повторение звуков речи. Параллельно ведется специальная работа по преодолению артикуляторной апраксии, наличие которой может служить серьезным препятствием для успешного развития речи. Но глубина аутистических расстройств не позволяет сразу приступить к воспитанию понимания ребенком обращенной к нему речи и развитию произносительной стороны речи. До начала работы над речевой функцией необходимы особые предварительные этапы работы.

1. Основные этапы работы

Первый этап. Первичный контакт

Адаптационный период работы с ребенком чаще всего растягивается на несколько месяцев, поэтому к формированию взаимодействия ученика с педагогом можно приступать уже на 2-3-м занятии, после установления формального контакта с ребенком. Формально установленный контакт предполагает, что ребенок почувствовал «неопасность» ситуации и готов находиться в одном помещении с педагогом. За это время определяются средства, способные привлечь внимание ребенка (вестибулярные – раскачивание на качелях, тактильные – щекотка, сенсорные – трещотки, пищевые). Выбираются те из них, которые в дальнейшем будут использоваться для поощрения на занятиях.

Второй этап. Первичные учебные навыки

В случае, когда у ребенка имеется выраженная отрицательная реакция на занятия за столом, лучше сначала раскладывать приготовленный для урока материал (мозаика, бусы, пазлы, картинки и т. п.) там, где он чувствует себя комфортнее, например на полу. Картинку или игрушку, на которую ребенок обратил внимание, нужно переложить на стол и как бы забыть о ней. Вероятнее всего, ребенок будет невзначай подходить к столу и брать в руки

уже знакомые предметы. Постепенно страх исчезнет, и можно будет проводить занятия за столом.

Роль мамы на занятии

Часто присутствие мамы на занятии необходимо ребенку. Чтобы помощь была эффективна, мама должна овладеть приемами взаимодействия с малышом. За столом он может сидеть на коленях у мамы, что дает ощущение безопасности. Сначала мама берет руки ребенка в свои и действует вместе с ним. Нужно научиться чутко улавливать начало самостоятельного движения рук ребенка и давать ему больше свободы. Постепенно помощь мамы сводится к подталкиванию локтя малыша, чтобы он начал действовать самостоятельно. По мере укрепления эмоционального контакта ученика с педагогом роль мамы на занятии начнет уменьшаться. Малыш будет сидеть уже не на коленях, а рядом с мамой. Потом мама может пересечь в дальний конец комнаты (бывает, что ребенок просит маму выйти за дверь). Это означает, что он чувствует себя комфортно и уверенно на занятиях.

Организация занятий и рабочего места

Правильно организованное рабочее место вырабатывает у ребенка необходимые учебные стереотипы. Подготовленный к работе материал кладется слева от ребенка, выполненное задание – справа. Убирать дидактический материал и перекладывать его на правую сторону стола ученик должен самостоятельно или с незначительной помощью. На первых порах ребенку предлагается только наблюдать за тем, как педагог выполняет задание. От ученика лишь требуется по окончании каждого элемента работы разложить дидактический материал по коробкам или пакетам. После того, как ребенок выполнил это действие, следует поощрить его ранее определенным способом. Так ребенок удерживается в рамках структурированной деятельности и отходит от стола с положительным чувством завершенности работы.

Работа над опорными коммуникативными навыками

Как замена взгляда «глаза в глаза», сначала вырабатывается фиксация взора на картинке, которую педагог держит на уровне своих губ. Если ребенок не реагирует на обращение, нужно мягко повернуть его за подбородок и дождаться, когда взор скользнет по предъявляемому материалу. Постепенно время фиксации взора на картинке будет возрастать и заменяться взглядом в глаза.

На этом этапе используется минимальное количество речевых инструкций: «Возьми», «Положи». Четкость их выполнения важна для дальнейшего обучения. В качестве стимульного материала подойдут парные картинки или предметы. Желательно, чтобы ребенок фиксировал взгляд на картинке до момента ее передачи в его руки. Этого можно добиться простым способом: вместе с картинкой педагог держит в руке лакомство. Ребенок отслеживает приближение к нему вкусного кусочка (с карточкой) и получает его, если удерживает взор на картинке достаточное время.

Третий этап. Работа над указательным жестом и жестами «да», «нет»

Спонтанное применение жестов «да», «нет» и указательного жеста детьми, страдающими тяжелыми формами аутизма, может возникнуть к 7-8 годам, а может и совсем не проявиться, что чрезвычайно затрудняет общение с этими детьми. Специальный тренинг позволяет сформировать эти жесты и ввести их в ежедневное общение ребенка с близкими людьми.

На занятиях педагог регулярно задает ученику вопросы: «Ты разложил картинки?» «Ты убрал картинки?», побуждая его утвердительно кивнуть головой. Если ребенок не делает этого самостоятельно, следует слегка нажать ладонью на затылочную область его головы. Как только жест стал получаться, пусть с помощью рук педагога, вводим жест «нет». Сначала используем те же вопросы, но задаем их, пока задание не завершено. Затем жесты «да», «нет» употребляются в качестве ответов на различные вопросы.

Одновременно отрабатывается указательный жест. К словесным инструкциям «Возьми», «Положи» добавляем еще одну: «Покажи». Педагог фиксирует кисть ребенка в положении жеста и учит четко устанавливать палец на нужном предмете или картинке.

Несмотря на некоторую механистичность в использовании жестов, нужно поощрять их применение ребенком, так как этот минимальный набор невербальной коммуникации позволяет родителям определять желания ребенка, тем самым устраняя многие конфликтные ситуации.

При работе с пазлами, деревянными рамками и другими заданиями на конструктивный праксис, используется речевая инструкция: «Двигай». Когда ребенок совмещает кусочки мозаики или пазлы (с помощью взрослого), слово «Двигай» повторяется до тех пор, пока деталь четко не встанет на место. В этот момент нужно провести ручкой ребенка по собранному полю, определяя отсутствие зазоров и выпуклостей, повторяя при этом: «Гладко получилось». Ровность и гладкость рабочего материала служит критерием правильности сборки, после чего ребенок поощряется.

Четвертый этап. Обучение чтению

Обучение чтению целесообразно вести по трем направлениям:

- аналитико-синтетическое (побуквенное) чтение;
- послоговое чтение;
- глобальное чтение.

Итак, вы решили помочь аутичному ребенку научиться общаться при помощи речи.

Если возраст малыша не превышает пяти лет, направьте свои усилия, прежде всего, на поиски эмоционального контакта с ним, научите его осознавать сенсорные ощущения собственного тела, в тесном содружестве со специалистами постарайтесь пройти все этапы, описанные в книге. Будьте терпеливы и готовы к трудностям, которые будут встречаться на каждой ступени. Помните, что они лишь побуждают нас к поиску новых путей помощи ребенку.

Если ваш ребенок уже достиг школьного возраста, не бойтесь на какое-то время вернуться в общении с ним практически к младенческой ступени. Методы сенсорной стимуляции принесут ребенку несомненную пользу. Вполне возможно, он сможет научиться читать глобально, а его внутренняя речь достигнет того уровня, при котором возможно взаимопонимание, достаточное для ежедневного общения.

Более обнадеживающих результатов в этом возрасте можно добиться при работе с детьми с сенсорной и моторной алалией.

Если же ребенку окажутся доступны только отдельные формы жестового общения, то это значительно облегчит его жизнь в семье, так как близкие ребенка смогут понять его насущные нужды.

Литература

1. Аутичный ребенок. Пути помощи. О.С.Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либинг. М: «ТЕРЕВИНФ» 1997
2. Лариса Геннадьевна Нуриева. Развитие речи у аутичных детей. http://modernlib.ru/books/nurieva_larisa/razvitie_rechi_u_autichnih_detey/read
3. Жукова О. С., Королева И. В. Методика коррекционной работы с детьми, имеющими комбинированные слухоречевые расстройства // Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств: Методические материалы научно-практической конференции «Центральные механизмы речи», посвященной памяти проф. Н. Н. Трауготт – СПб., 2001.

Слоговая структура слова: анализ, искажение слоговой структуры



Бариньяк Цветана Александровна,

учитель-логопед

МБОУ «Общеобразовательная школа «Возможность»
для детей с ограниченными возможностями здоровья

г. Дубны, Московской области,

адрес сайта ОУ: <http://vozm.goruno-dubna.ru/>

Адрес персонального сайта

<https://sites.google.com/site/bariniaktsvetana2015/>

e-mail: tsvetana.bar@yandex.ru

Аннотация

В статье представлена информация о проблемах овладения чтением и письмом у детей в начальной школе, которые вызваны нарушением слоговой структуры слова. Статья адресована, в первую очередь, учителям начальных классов общеобразовательных школ, педагогам коррекционных учреждений.

Педагогам и родителям необходимо знать, что если у ребенка дошкольного и раннего школьного возраста сохраняются стойкие нарушения слоговой структуры слова, ему требуется помощь логопеда. Однако и учитель, включая в уроки обучения грамоте и развития речи специальные упражнения, может значительно скорректировать возникающие трудности.

Ключевые слова: слоговая структура слова, слог, типы слоговой структуры, гласные звуки в слове, проблемы произношения и письменного воспроизведения слов со стечением согласных звуков, ударение.

Содержание

1. Актуальность проблемы овладения чтением и письмом у детей в начальной школе.
2. Введение понятия «**слог**».
3. 13 типов слоговой структуры
4. Возможные формы работы.
5. Проблемы произношения и письменного воспроизведения слов со стечением согласных звуков.
6. Список литературы.

Практика показывает, что многие проблемы овладения чтением и письмом у детей в начальной школе вызваны **нарушением слоговой структуры слова**. Это может выражаться в пропуске согласных букв при их стечении: пропуске или добавлении гласных букв; пропуске, добавлении, перестановке слогов. Такие проявления считаются нормальными и физиологически обусловленными у детей в возрасте до 3 лет. Педагогам и родителям необходимо знать, что если у ребенка дошкольного и раннего школьного возраста сохраняются стойкие нарушения слоговой структуры слова, ему требуется помощь логопеда. Однако и учитель, включая в уроки обучения грамоте и развития речи специальные упражнения, может значительно



скорректировать возникающие трудности.

Введение понятия «слог».

Детям предлагаются слова, в которых красным цветом подчеркиваются гласные буквы. В каждом слове подсчитывается количество гласных букв и записывается рядом со словом соответствующее число. Затем надо произнести данные слова так, как мы делаем, когда зовем на помощь кого-нибудь: МА -МА, ПЕ -ТЯ, СО-БА-КА и т.д. При этом учитель обращает внимание учащихся на то, что мы делим слово на такие части, в каждой из которых есть только одна гласная буква. После этого дается определение слога, как части слова, содержащей ровно одну гласную букву. Учащиеся при помощи учителя делают вывод: в каждом слове столько слогов, сколько гласных букв.

В русском языке выделяется 13 типов слоговой структуры, в соответствии с их сложностью. Работу по делению слов на слоги, выделению слогов в словах, изучению слоговой структуры слова целесообразно строить по нарастающей степени сложности в соответствии с описанными ниже типами слоговой структуры слов. Наибольшие сложности у учащихся вызывает деление на слоги слов, в которых есть слоги, состоящие из одной гласной буквы: И -ВА, У- ЛИТ-КА, А-ПЕЛЬ-СИН и т.д. Также затруднительно изучение деления слов, состоящих из одного закрытого слога: МАК, СЫН, КРОТ, МЫШЬ, ДОЧЬ.

13 типов слоговой структуры

1. Двусложные слова, состоящие из открытых слогов: ДЫ -НЯ, ВО-ДА, МЫ -ЛО, ЗУ -БЫ, И -ВА.
2. Трехсложные слова, состоящие из открытых слогов: МА -ШИ -НА, ЛО-ПА-ТА, МО-ЛО-КО, У-ТЯ-ТА.
3. Односложные слова, состоящие из закрытого слога: мак, лук, мед.
4. Двусложные слова с закрытым слогом: лимон, канат, утюг.
5. Двусложные слова со стечением в середине слова: банка, юбка, письмо.
6. Двусложные слова с закрытым слогом и стечение согласных: дождик, чайник, индюк.
7. Трехсложные слова с закрытым слогом: самолет, ананас, попугай.
8. Трехсложные слова со стечением согласных: яблоко, комната, девочка.
9. Трехсложные слова со стечением согласных и с закрытым слогом: автобус, садовник, апельсин.
10. Трехсложные слова с двумя стечениями: игрушки, клубника, индейка.
11. Односложные слова со стечением согласных в начале и в конце слова: шкаф, куст, клей.
12. Двусложные слова с двумя стечениями: звезда, спутник, книжки.
13. Четырехсложные слова, состоящие из открытых слогов: кукуруза, пианино, ящерица.

Учитель должен помнить, что работа по делению слова на слоги **всегда** начинается с определения количества гласных звуков в слове.

Возможные формы работы:

- «позови» слово;
- «прошагай» слово, громко называя слоги: один слог - один шаг;
- «отхлопай» слово в ладошки: один слог - один хлопок;
- покажи карточкой (на пальчиках) количество слогов в слове;
- выложи на парту столько кубиков (счетных палочек и т.д.), сколько в слове слогов;
- ребенок громко называет по слогам свое имя.

Поднимают руку те дети, в чьем имени столько же слогов;

- назови и выдели в слове гласные буквы, определи количество слогов, произнеси слово по слогам, раздели слово на слоги слоговыми дужками, назови все слоги по порядку,



IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»

назови слоги в обратном порядке и т.д. Такую работу можно проводить и в виде игры, разделив детей на группы: первый ряд парт читает только первый слог, второй ряд - второй слог, третий ряд - третий слог и т.д.;

- бросить кубик и придумать слово с количеством слогов, соответствующих количеству точек на кубике;

- выделить из предложения или небольшого текста слова с заданным количеством слогов;

- восстанови правильный порядок слогов в слове: ТЫКУС (КУСТЫ), ШАКА (КАША), БАСОКА (СОБАКА), РИЦАКУ (КУРИЦА);

- дополни первый слог до слова: КИ- (КИ -НО, КИ -ТЫ, КИ -ПА);

- дополни второй слог до слова: -КИ (НОС -КИ, ОЧ -КИ, РУЧ -КИ);

- придумай слово, подходящее к данной слоговой структуре (по количеству слогов);

- разложи картинки на группы по количеству слогов;

- исходя из количества слогов, выбери лишнее слово: ПАУК, ЛУК, КРОТ, РОСТ;

- измени односложное слово так, чтобы в нем стало два слога: САД-САДЫ, ЛИСТ-ЛИСТЫ, ГНОМ-ГНОМЫ;

- измени двусложные слова так, чтобы в нем был только один слог: БЛИНЫ-БЛИН, ДОМА -ДОМ и т.д.;

- придумай к данным слогам общую концовку, так, чтобы получились новые слова: КАБАН, БАРАБАН;

- найди слово, при перестановке слогов в котором, получается новое слово: песок, кепка, кабан, репка;

- педагог произносит слово (в зависимости от уровня усвоения детьми материала по слогам или слитно), из данного слова учащиеся должны выделить заданный слог (первый, последний, второй, третий, тот, который посередине): ПАЛУБА. А из другого слова - другой слог: ЖАБА. Какое слова можно составить из выделенных слогов? - ЛУЖА;

- подбери слова, где заданный слог был бы первым, вторым, третьим по счету.

Прочитай полученное слово. (ВОда, коРОва, машиНА -ВОРОНА). Допиши согласные буквы, чтобы получилось слово -А-А (КАША), -О-А (НОРА). Назови количество слогов в получившемся слове;

- измени слова путем замены одного слога в слове: маЛИна - маШИна, МАлина - КАлина;

- игра «Гусеница»: составить цепочку слов таким образом, чтобы каждое новое слово начиналось с последнего слога предыдущего слова: ручка - карета-тарелка;

- убрать один слог в данном слове так, чтобы получилось новое слово: МОРОЗЫ-РОЗЫ: КОРЗИНА-ЗИНА;

- нарисуй такие картинки, чтобы из первых слогов названий картинок составить слово: БУСЫ (ребенок рисует, например: БУмага, СЫрок); ВОРОТА (ВОлосы, РОза. ТАрелка);

- решить «примеры» и получить новые слова: ВЕРТОЛЕТ - ВЕРТО + ЧИК = ЛЕТЧИК;

- чтение различных слоговых таблиц.

Учитывая распространенность проблемы произношения и письменного воспроизведения слов со стечением согласных звуков, важно выделить отдельным блоком упражнения, направленные на их преодоление.

Этапы работы:

- формирование понятия «стечение согласных»;

- работа над правильным произнесением и чтением слогов и слов со стечением согласных;

- написание слогов и слов со стечением согласных.



Возможные формы работы:

- найти и выделить маркером в ряду слогов (слов) слоги со стечением согласных: со стечением двух, трех и более согласных; в начале, середине, в конце слова;
- вычеркнуть из данного ряда слогов слоги, в которых нет стечения согласных;
- найти и выделить в ряду слогов слоги со стечением согласных - одним цветом, а без стечения согласных - другим;
- найти и выделить маркером слоги со стечением согласных в слоговой таблице;
- найти и выделить маркером в небольшом тексте слоги со стечением согласных;
- из букв разрезной (магнитной) азбуки самостоятельно составить слоги со стечением двух, трех и более согласных;
- составление и чтение слогов со стечением двух, трех согласных в начале слога с последующей перестановкой согласных букв: КТИ-ТКИ, ПРО-РПО, СНО-НСО;
- регулярное чтение слоговых таблиц со слогами со стечением двух, трех и более согласных;
- чтение групп слогов со стечением согласных, отличающихся гласной на конце: ТРО-ТРУ-ТРИ-ТРА; АЛНО-АЛНУ-АЛНИ-АЛНА;
- «наращивание» и чтение групп букв - слогов со стечением согласных: А -СА-СТА-СТРА; С-СТ-СТР-СТРА;
- «наращивание» и чтение групп букв-слогов со стечением согласных: А -СА-СТА-СТРА; С-СТ-СТР-СТРА; подбор слов, включающих в себя получившиеся слоги: СТРАНА, СТРАХ, СТРАНИЦА, СТРАННИК, АСТРА, АСТРАХАНЬ;
- чтение «уменьшающихся» групп букв-слогов со стечением согласных: СТРА-ТРА-РА-А; СТРА -СТР-СТ-С;
- наращивание слогов со стечением согласных до слова, подбора слов, включающих в себя эти сочетания, с последующим чтением и записью этих слов;
- составление словосочетаний и предложений со словами, наиболее трудными для воспроизведения, как со стечением согласных, так и с различными видами нарушения слоговой структуры слова;
- при отработке техники чтения заданного текста проводить вышеописанные упражнения со словами, взятыми из текста;

При **письменной** отработке темы «стечение согласных» выполняются упражнения, аналогичные вышеописанным. Запись слогов со стечением согласных проводится с обязательным предварительным называнием и определением количества звуков. Перед записью слога количество звуков должно быть зафиксировано (кубики, палочки, схематически). Педагог должен четко произносить каждый звук, если необходимо - сопряжено с учащимися, добиваясь правильного отраженного произнесения.

Ударение

При знакомстве учащихся с понятием «ударение» рекомендуется провести ряд подготовительных упражнений, помогающих определять на слух громкость и длительность произнесения звуков и слогов, как изолированно, так и в словах. Выполнение этих упражнений развивает у учащихся способность «чувствовать» и правильно воспроизводить ритмическую структуру слова:

- сравнение на слух двух звуков (слогов) по громкости и длительности произнесения;
- хлопки в ладоши по заданной ритмической структуре: х-**Х**-х; **Х**-х-х, где **Х** - самый громкий хлопок;
- определить на слух из трех-четырех данных звуков (слогов) самый громкий (тихий), долгий (короткий);
- прочитать цепочку звуков (слогов) так, чтобы указанный педагогом звук (слог) был самым громким (тихим), долгим (коротким).

Хотелось бы особенно обратить внимание педагогов на одну из основных проблем при усвоении темы «Ударение». Дети часто путают задания по выделению ударного слога с

заданиями на деление слова на слоги. Это выражается в том, что при постановке ударения учащиеся начинают по инерции произносить слово по слогам. Таким образом, выполнение данного задания становится невозможным. Для преодоления этой сложности целесообразно использовать схемы, которые наглядно показывают, что именно нужно делать в каждом конкретном случае.

В процессе изучения темы «Ударение» рекомендуется работать с опорой на эти схемы. Все виды выполняемых упражнений сопровождаются соответствующими жестами: деление слова на слоги - короткие, «рубящие» вертикальные движения ладонью, постановка ударения - плавное, дугообразное движение рукой. Это помогает ребенку усвоить, запомнить и автоматизировать способ произнесения слова при выполнении этих заданий:

- одно и то же слово сначала разделить на слоги, затем поставить ударение, произнося слово в соответствии с данной схемой. Постепенно наращивать сложность слоговой структуры слова;
- педагог называет (показывает рисунок) слово и указывает на одну из двух схем. Учащиеся должны выполнить указанное действие;
- поставить ударение в данных словах усложняющейся слоговой структуры с опорой на схему;
- поставить ударение в словах в данном предложении (тексте) с опорой на схему;
- поставить ударение в данных словах усложняющейся слоговой структуры без опоры на схему;
- поставить ударение в словах в данном предложении (тексте) без опоры на схему.

Если в дальнейшем у ребенка возникают сложности с постановкой ударения, рекомендуется возвращаться к данной схеме, как наглядно заданной программе действия. Далее проводится работа по автоматизации навыка постановки ударения в словах, как при устной форме работы, так и на письменном материале.

Возможные формы работы:

- поставь в словах ударение, напиши над каждым словом номер ударного слога;
- раздели слова на две (три) группы в зависимости от номера ударного слога;
- выпиши слова, в которых можно поставить ударение, не произнося их: ДЕНЬ. МАШИНА, КУРИЦА, СОК, КНИГА, ЕЛЬ, СТОЛ, ПЕНАЛ, ДВЕРЬ;
- найди и выдели в ряде слов, предложении, коротком тексте слова, в которых ударение падает на первый (второй и т.д.) слог;
- «четвертый лишний»: из ряда слов вычеркни лишнее (в соответствии с номером ударного слога): МАМА, ЛИПА, ЗИМА, ЛАМПА; МАЛИНА, КАРТИНА, ДОРОГА. ВЕРТОЛЕТ;
- педагог называет ударный слог и его место в слове. Учащиеся должны придумать подходящие слова: первый ударный слог КА: КАША, КАТЯ, КАТЕР;
- найди в слове ударный слог, назови его и придумай такое слово, в котором этот слог будет безударным: НИКИТА - КИНО, ЛАПКИ;
- педагог называет тему: «ЛЕТО» («ПОСУДА» и т.д.). Учащиеся называют слова, относящиеся к этой теме, и ставят в них ударение;
- выборочный диктант: учитель называет слова, учащиеся должны выписать только ударный слог или ударную гласную букву;
- на доске (карточках) даны несколько вариантов постановки ударения в одном и том же слове сложной слоговой структуры. Учащиеся должны выбрать правильный вариант:
ЗЕМЛЯНИКА ЗЕМЛЯНИКА ЗЕМЛЯНИКА ЗЕМЛЯНИКА

Многие из перечисленных видов заданий могут проводиться в игровой,

соревновательной форме, как командные игры.

Учителям необходимо быть внимательными при различных нарушениях слоговой структуры слова. К сожалению, такие нарушения не бывают единичными, как правило они сопровождаются нарушениями:

- грамматического строя речи;
- звукового анализа и синтеза;
- правильного формирования навыков чтения и письма.

Список литературы:

1. Агранович З. Е. «Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов». СПб, изд. «Детство-пресс», 2004 г.
2. Лукашенко М. Л., Свободина Н. Г. «Дисграфия». М., изд «Эксмо», 2004 г
3. Хотылева Т.Ю., Галактионова О.Г., Ахутина Т.В. Профилактика и преодоление трудностей в обучении на раннем этапе. Методическое пособие. -М.: Секачев,2014
4. Большакова С. Е. «Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей». М., 1996 г.

Паспорт видео-проекта: «Индивидуальная работа с ребенком РАС».



Сидоренкова Марина Евгеньевна
учитель начальных классов
Муниципальное бюджетное
образовательное учреждение
«Общеобразовательная школа «Возможность»
для детей с ограниченными возможностями здоровья
г. Дубны Московской области) (школа «Возможность»)
адрес: ул. Попова, д. 9, г. Дубна, Московская область
E-mail: dubn_vozm@mosreg.ru
E-mail педагога: marinasidorenkova@rambler.ru

Введение

Тема данной работы сегодня весьма актуальна потому что, с каждым годом обучающихся с расстройствами аутистического спектра становится все больше. Аутизм часто называют главной загадкой третьего тысячелетия. В работе с аутичными детьми главной задачей является вовлечение ребенка в индивидуальную и совместную деятельность для дальнейшей его адаптации в обществе. К сожалению, этого добиться порой очень тяжело.

Цель работы: создать видео ролик с фрагментами занятия педагога и ребёнка с РАС (показать, что даже аутист с умственной отсталостью, привыкает к педагогу и получает удовольствие от совместной деятельности).

Педагогические задачи:

- установить первичный контакт,
- создать ребёнку комфортную психологическую атмосферу для занятий,
- вовлечь ребёнка в совместную деятельность для дальнейшей его адаптации в обществе.

Методы работы проектной деятельности: наблюдение, анализ и синтез, изучение и обобщение.

Возраст/нозология ребенка: Ученице 9 лет. У девочки аутизм, сопровождающийся умственной отсталостью. В моей практике процесс обучения и развития осложняется тем, что ребёнок совсем не разговаривает, свои мысли и чувства выражает нечленораздельными громкими криками. Определённые навыки самообслуживания присутствовали изначально: частичное умение одеваться, пользоваться ложкой в процессе приёма пищи, умение пользоваться туалетом, умение мыть руки. С учётом этих умений была составлена специальная индивидуальная программа развития СИПР.

Основная часть

Видео ролик <https://disk.yandex.ru/i/YdDcg9RxN6hZbg>

В 1 классе ученица с трудом привыкала к школе, совсем не шла на контакт, не вступала в совместную деятельность с педагогом. В конце 1 класса стала с опаской выполнять действия с помощью учителя (первый фрагмент видео «Собери зонтик»).

На втором фрагменте «Работа с трафаретом» (второй год обучения), уже есть совместная деятельность и тактильный контакт.

Третий фрагмент (третий год обучения) «Подбор предметов по цвету», получает удовольствие от совместной деятельности с педагогом.

Заключение

В результате своевременно начатой упорной коррекционной работы, возможно преодоление аутистических тенденций и постепенное вхождение ребёнка в социум.

Рекомендации по работе с детьми РАС:

- взаимодействовать с ребёнком, только когда он готов к этому;
- принимать его таким, какой он есть;
- научиться улавливать изменения в поведении ребёнка, не давать ему выйти в деструктивную деятельность;
- придерживаться определённого режима дня;
- соблюдать ежедневные ритуалы;
- не трогать ребёнка, вступать в тактильный контакт, только когда он сам просит ;
- не повышать голос, не издавать громких звуков;
- не выпускать ребёнка из поля своего зрения;
- создать вместе с ребёнком укромное место, где он сможет отдыхать;
- всё общение и обучение можно вести через игрушку, значимую для ребёнка.

Как учить ребёнка с РАС:

- доносить информацию через схемы, наглядные картинки;
- избегать переутомления;
- чётко организовывать пространство;
- использовать подписанные системы хранения;
- подписывать предметы, которыми пользуется ребёнок;
- обращаться к ребёнку по имени;
- обучать навыкам самообслуживания и бытовой ориентировки;
- осваивать деятельность частями, этапами, затем объединять в целое;
- использовать подкрепление правильного действия (вкусным поощрением, объятием);
- постоянно развивать крупную и мелкую моторику.

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**

В ходе проекта цель была достигнута и решены задачи. Возможность действовать вместе с другим человеком развивается именно на основе доверительного отношения и тесного эмоционального контакта. Таким образом, за время обучения ребёнок научился:

- из преподавателей вычленять своего учителя,
- обращаться (жестами) за помощью к взрослым,
- реагировать на обращённую речь к себе,
- может копировать доступные (для своего развития) действия сверстников и учителя.

Я считаю, что данный проект – это возможность поделиться опытом в нелёгкой работе с аутичными детьми. Так как, никакая литература не поможет, пока ты сам не соприкоснёшься с таким ребёнком. Внимательное наблюдение за поведением ребёнка, имеющим определённые особенности развития, подскажет какие приёмы и методы лучше использовать в каждом конкретном случае. Эффективность приёмов можно проверить только на практике: что - то сработает – что-то нет, потому что каждый ребёнок с РАС особенный.

В перспективе планирую продолжить изучать особенности работы с аутичными детьми и создавать видео ролики, чтобы наглядно можно было проанализировать свою работу. Я довольна результатами видео проекта. И наметила план будущей работы в этом направлении.

Литература

1. О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. Аутичный ребёнок. Пути помощи. – М.: Теревинф, 2012г.- (Особый ребёнок).
2. Шрамм Роберт. Детский аутизм и АВА:АВА:терапия ,основанная на методах прикладного анализа поведения//Рама Пабблишинг.2014
3. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – М.: Теревинф, 2004.

Коррекция проблемного поведения у невербальных детей средствами альтернативной коммуникации и визуальной поддержки



Авдеева Светлана Николаевна
учитель изобразительного искусства
МБОУ «Общеобразовательная школа «Возможность»
для детей с ограниченными возможностями здоровья
г. Дубны Московской области», <http://svozm.goruno-dubna.ru/>
Адрес персонального сайта: <https://svetikdubna.wordpress.com/>
e-mail: svetik.dubna@yandex.ru

Аннотация

Последнее время в нашей школе увеличилось количество неговорящих учащихся с проблемным поведением. От родителей таких детей нередко можно услышать: "Он не может ждать, начинает нервничать и кусает свои пальцы, громко кричит", "Сложно ездить в общественном транспорте, потому что он закатывает истерики", "Он часто кричит, я не всегда понимаю, почему и что он хочет". На уроке такой ребёнок не может сидеть за столом, постоянно ходит по классу и не обращает внимания на замечания. В данном докладе я рассмотрю, как различные средства альтернативной коммуникации и визуальной поддержки могут помогать при работе с проблемным поведением у детей.

Цель статьи: рассмотреть возможности использования средств альтернативной коммуникации и визуальной поддержки при работе с проблемным поведением у невербальных детей.

Ключевые слова: проблемное поведение, невербальный ребёнок, ребёнок с аутизмом, альтернативная коммуникация, визуальная поддержка.

Содержание:

1. Проблемное поведение.
2. Средства альтернативной коммуникации при работе с проблемным поведением.
3. Визуальная поддержка при работе с проблемным поведением.

Проблемное поведение

Что такое проблемное поведение? Во-первых, это поведение, представляющее опасность для ребёнка и его окружающих, во-вторых, поведение, препятствующее или усложняющее процесс обучения.

К проблемному поведению обычно относят истерики и агрессию как по отношению к окружающим, так и к самому себе.

Помимо этих очевидных проявлений проблемными также могут быть стереотипии, аутистимуляции и поведение, неадекватное ситуации, которые мешают включению ребёнка в социальную среду. Например, не является проблемным поведение, когда ребёнок прыгает и размахивает руками в перерыве между занятиями, тогда как такое же поведение во время занятия рассматривается как не соответствующее ситуации, то есть проблемное.

Причин проблемного поведения множество, их можно разделить на три группы: физиологические, социальные и психологические.

К первой группе относятся органические и физиологические проблемы (например, нарушение цикла сон-бодрствование, болевые ощущения, дисфункция ЖКТ, трудности в системе восприятия и обработке сенсорной информации и т. п.). Не все дети сообщают окружающим о своём физическом дискомфорте социально приемлемым способом. Они используют доступные им способы, которые могут восприниматься окружающими как проблемное поведение. Дети с аутизмом часто имеют повышенную чувствительность к сенсорным стимулам (звуку, свету и т. д.) и не имеют возможности во время перегрузки сообщить, что им тяжело, или попросить о перерыве.

Вторая группа причин - социальные. В эту группу входят различные коммуникативные трудности (невозможность согласиться или отказаться, совершить выбор, получить желаемое), неадекватность требований взрослого по отношению к ребёнку, отсутствие целенаправленного обучения и воспитания, сложности в понимании социальных норм и правил.

К группе психологических причин относятся различные когнитивные трудности (когнитивная негибкость, медленная обработка информации), трудности саморегуляции и организации целенаправленного поведения, текущее эмоциональное состояние, негативный и травматический опыт.

Поведение, которое мы видим, является лишь "вершиной айсберга", его видимой частью. За проблемным поведением всегда кроется своя причина. Например, получение желаемого (интересующих предметов, сенсорных ощущений, привлечение внимания и пр.) или избегание неприятных стимулов.

Одно и то же поведение может служить разным целям: в одной ситуации ребёнок кричит, когда чувствует себя уставшим, а в другой - чтобы попросить любимую игрушку, не всегда для достижения одной и той же цели испльзуются одинаковое поведение. Так ребёнок для привлечения внимания в одном случае может бить себя по голове, а в другом - проявлять агрессию по отношению к взрослому.

Чтобы понять, что же стоит за проблемным поведением, необходимо провести анализ причин. Целью данного анализа является формулировка гипотез, по которым в дальнейшем составляется программа вмешательства с использованием средств альтернативной коммуникации и визуальной поддержки.

Средства альтернативной коммуникации при работе с проблемным поведением

Неговорящие дети имеют следующие коммуникативные трудности: они ограничены в средствах выражения своих потребностей и в способности понимать ситуацию. Когда ребёнок не может сообщить взрослому, что он хочет, и не контролирует свою жизнь, он может чувствовать себя отчуждённым, исключённым из общества. Сложности в понимании ситуации могут также вызывать негативные чувства (страх, злость) и проблемное поведение.

Альтернативная коммуникация - это любая форма языка, помимо речи, которая облегчает социальную коммуникацию для человека. Сообщения могут передаваться жестами, с помощью графических символов, письма и т. д.

У невербальных детей альтернативная коммуникация является тем средством, с помощью которого они могут активно включаться в коммуникацию и выражать себя. С помощью различных символов ребёнок получает возможность сообщать о своих потребностях понятным для окружающих образом. Простота и удобство данных способов общения снижает частоту проявлений различных форм проблемного поведения.

Использование ребёнком двух карточек "да" и "нет", которые помогают ему согласиться или отказаться от чего-либо, позволяют ему чувствовать, что он может влиять на ситуацию, и быть более спокойным.

Очень важно предоставлять выбор ребёнку. Когда он имеет возможность совершить выбор любым доступным для него способом, он понимает, что является активным участником ситуации и может её контролировать. Так, например, ребёнок может давать карточку, указывать в таблице, вместо того чтобы кричать и плакать.

Для развития таких функций коммуникации, как просьба, жалоба, комментирование, ответ на вопрос, следование принятым нормам общения, задавание вопросов, ребёнку необходимо предоставить средства коммуникации соответствующие его возможностям. В результате любая успешная коммуникация обеспечивает чувство безопасности, даёт возможность влиять на ситуацию, помогает регулировать своё поведение, способствует развитию самостоятельности, что делает проблемное поведение ненужным.

Визуальная поддержка при работе с проблемным поведением

Помимо развития функций коммуникации, у невербального ребёнка необходимо развивать понимание ситуации с помощью средств визуальной поддержки. К ней относятся

вспомогательные средства коммуникации, в которых изображения или другие визуальные элементы используются для создания определённой структуры, чтобы донести определённую информацию человеку, имеющему трудности с пониманием и использованием устной речи. Визуальная поддержка может быть реализована с помощью: фотографий, рисунков, текста.

Понимание ситуации так же обеспечивает чувство безопасности, предсказуемости и контроля происходящего, что снижает риск возникновения проблемного поведения.

Одним из самых распространённых средств визуальной поддержки является расписание. Расписание может быть как очень подробным, например расписание внутри отдельного занятия, так и более глобальным, от расписания дня до расписания на неделю, на месяц. Для ребёнка с аутизмом можно составить визуальное расписание уроков на неделю.

Визуальные инструкции используются, чтобы ребёнок мог самостоятельно ориентироваться в деятельности и понимал последовательность и итоговый результат.

Особенно важно составлять расписание для новых ситуаций, например поездок в незнакомые места, праздников и других нестандартных мероприятий.

Невербальным детям, особенно детям с аутизмом, сложно усваивать правила, культурные нормы поведения и традиции, принятые в обществе. В отличие от типично развивающихся сверстников, которые усваивают знания естественным образом в постоянном контакте со взрослыми, им требуется поддержка в понимании и усвоении данных правил. Для этого используются визуально понятные схемы, в которых отражаются не только запреты, но и предоставляется приемлемая альтернатива.

Детям с аутизмом сложно понимать идею времени: сколько будет длиться занятие, сколько раз надо выполнить упражнение, как долго нужно ждать - всё это может вызывать истерики, агрессию и другие формы проблемного поведения. Для облегчения понимания ситуации можно использовать таймеры.

Визуальный таймер — инструмент, который поможет сделать первый шаг в переключении внимания аутичного ребенка — просигнализирует о том, что необходимо прекратить текущее занятие и перейти к другому. Визуальное изображение (к примеру, сужающийся сектор) будет наглядно напоминать, сколько времени осталось для текущей деятельности.

Визуальный таймер можно скачать бесплатно на телефон или планшет, и всегда иметь его под рукой. Можно так же скачать визуальный таймер на компьютер.

Для повышения уровня самостоятельности и ориентировки в пространстве используется этикетирование. Например, при организации рабочего места можно обозначить места, куда поставить учебные принадлежности для урока. В ситуации, когда дети садятся за парты, могут возникнуть конфликтные ситуации, связанные с выбором места. Такую проблему можно решить, прикрепив фотографии детей на их постоянные места, что сделает ситуацию более понятной.

Приведу пример работы над проблемным поведением с использованием визуальной поддержки из моей практики.

Гриша М., 8 лет, аутизм. В ситуации начала урока постоянно возникали конфликты: Гриша не хотел идти на урок. Проанализировав данную ситуацию, мы сделали предположение, что Гриша не понимает, почему он должен ходить в разные кабинеты, к разным учителям, и это вызывает проблемное поведение.

Для решения данной ситуации мы ввели визуальное расписание с фотографиями учителей. С Гришей заранее обсуждается последовательность уроков, фотография учителя чей урок прошёл убирается из визуального расписания. Это помогает Грише понять сколько уроков у него сегодня, какой урок будет, какой закончился, и какой идёт в данный момент. В итоге Гриша стал чувствовать себя спокойнее и увереннее.

Таким образом, средства альтернативной коммуникации и визуальной поддержки играют важную роль в работе с проблемным поведением у невербальных детей. Использование визуального расписания, правил и норм поведения, инструкций, а также

таймеров и этикетирования являются эффективными средствами при работе с проблемным поведением.

Подготовительные этапы при обучении письму детей с РАС



Евдокимова Галина Владимировна
учитель русского языка и литературы.
Муниципальное бюджетное
Общеобразовательное учреждение
«Общеобразовательная школа «Возможность» для детей
с ограниченными возможностями здоровья
города Дубны Московской области»
(школа «Возможность») vozm@uni-dubna.ru
e- mail: galina12vladimirovna@mail.ru

Аннотация

Предлагаемая статья представляет собой описание работы учителя с детьми РАС. В статье рассматриваются этапы подготовки детей – аутистов к овладению письмом. Статья адресована учителям, занимающимся с детьми с ОВЗ.

Ключевые слова: аутизм, письмо.

Содержание

I. Введение:

Детский аутизм

Симптомы раннего детского аутизма.

II. Основные этапы работы с аутичными детьми:

Первый этап

Второй этап

Третий этап

Четвертый этап:

Задачи

Условия

III. Специальных организационных и содержательных условий обучения и воспитания:

Комплекс наглядных методов обучения и воспитания детей с РАС

Визуализация режима дня

Список литературы.

I. Введение.

Дётский аутизм — расстройство, возникающее вследствие нарушения развития головного мозга и характеризующееся выраженным и всесторонним дефицитом социального взаимодействия и общения, а также ограниченными интересами и повторяющимися действиями. Термин «аутизм» введен в медицину около 100 лет назад известным философом и психиатром Блейлером. Он означает серьезный отход личности от окружающей жизни и слишком сильное погружение в себя. Впервые ранний детский аутизм описал в 1942 году немецкий психиатр Каннер. Затем, в 1944 году, более легкую форму

аутизма описал австрийский ученый, по имени которого заболевание получило название «синдром Аспергера».

Симптомы раннего детского аутизма.

В основном их три:

- * нарушения в общении,
- * поведении,
- * в эмоциональной сфере.

Проявляется это во всем, вплоть до двигательной активности. С одной стороны, аутисты медлительны, неуклюжи, движения их дисгармоничны, а с другой - они бывают невероятно подвижны, могут мгновенно забраться на стол, на подоконник. В то же время для них характерно однообразие движений: верчение пальцами, раскачивание, вращение вокруг собственной оси, беганье по комнате от предмета к предмету или так называемый «манежный бег», когда дети часами могут бегать по кругу.

В эмоциональном плане аутисты, как правило, холодны и равнодушны, бездушно обращаются с близкими, сверстниками, животными, игрушками. При этом они крайне ранимы, обидчивы. Для них типична повышенная чувствительность ко всему - к свету, звукам, физическим контактам, к любому взаимодействию с окружающим миром. Эта гиперчувствительность в определенной степени и определяет их аутичное поведение. Основная проблема состоит в том, что для ребенка – аутиста окружающий мир был, есть и остается некомфортным и пугающим с первых минут его появления на свет и до конца жизни. Отсюда восприятие действительности всеми органами чувств и ее осмысление происходит особенным образом. Еще в младенческом возрасте родители замечают, что малыш часто не идет на прямой зрительный контакт, не смотрит «глаза в глаза».

Попадая в незнакомую обстановку, ребенок совершенно теряется. Аутист не способен быстро переключать внимание от одного источника получения информации к другому. Либо только слушать, либо только смотреть.

Страх неизвестности — главная эмоция, которая будет сопровождать аутиста всю жизнь. Создание защитного панциря вокруг себя — вот на что направлены его основные усилия.

Уже с раннего возраста ребенок старается отгородиться от внешнего окружения: не любит прикосновений, скупое выражает радость при виде матери. Понимание обращенной к нему речи доставляет аутисту немало трудностей, но еще сложнее ему воспринимать мысли людей, говорящих между собой. На всем протяжении жизни он останется человеком со скудной палитрой эмоций. Его раздражает малейшее внесение поправок в распорядок и уклад собственного существования. Близкие, стоит им немного изменить внешний облик, могут стать неузнаваемыми и пугающими ребенка. Стереотипии, как набор повторяющихся действий, присутствуют во всех видах деятельности и взаимодействии с окружением.

Аутист не способен учиться сам в процессе подражания. Его надо учить всему: даже жестам и эмоциям. Расширение словарного запаса не происходит, как у здоровых детей, спонтанно, в процессе общения, а должно делаться «принудительно». Развернутая мыслительная деятельность, обобщения, формулировка выводов — все это недоступно аутисту. Ребенок с помощью неадекватного поведения пытается общаться, привлекает внимание к себе, избегает нежелательной ситуации.

II. Основные этапы работы с аутичными детьми.

Работа с детьми, страдающими ранним детским аутизмом, очень длительна и кропотлива.

Большое значение **на первом этапе** имеет первичный контакт учителя и ученика. Адаптационный период работы с ребенком чаще всего растягивается на несколько месяцев, поэтому к формированию взаимодействия ученика с педагогом можно приступить на 2-3 занятия, после установления формального контакта с ребенком. Формально установленный контакт предполагает, что ребенок почувствовал «неопасность» ситуации и готов находиться в одном помещении с педагогом. За это время определяются средства, способные привлечь внимание ребенка (вестибулярные - раскачивание на качелях, тактильные - щекотка, сенсорные - трещотки и пищевые). Выбираются те из них, которые в дальнейшем будут использоваться для поощрения на занятиях.

На втором этапе работы формируются учебные навыки. В случае, когда у ребенка имеется выраженная отрицательная реакция на занятия за столом, лучше сначала раскладывать приготовленный для урока материал там, где он чувствует себя комфортно, например, на полу. Картинку или игрушку, на которую ребенок обратил внимание, нужно переложить на столе, как бы забыть о ней. Вероятнее всего, ребенок будет невзначай подходить к столу, и брать в руки уже знакомые предметы. Постепенно страх исчезнет, и можно будет проводить занятия за столом.

В классе у ребенка должно быть только его рабочее место. Правильно организованное рабочее место вырабатывает у ребенка необходимые учебные стереотипы. Часто аутичные дети не смотрят в глаза. Отводят глаза в сторону, опускают голову. Как замена взгляда «глаза в глаза» вырабатывается фиксация взора на картинке, которую педагог держит на уровне губ. Если ребенок не реагирует на обращение, нужно мягко повернуть его за подбородок и дождаться, когда взор скользнет по предъявляемому материалу. Постепенно время фиксации взора на картинке будет возрастать и заменяться взглядом в глаза. На данном этапе используется минимальное количество речевых инструкций: «Возьми», «Положи». Четкость их выполнения важна для дальнейшего обучения. Поэтому возможно поощрение, которое ребенок понимает.

Третий этап. Работа над указательным жестом и жестами «ДА», «НЕТ». Спонтанное применение жестов детьми, страдающими тяжелыми формами аутизма, может возникнуть к 7-8 годам, а может и совсем не проявиться, что чрезвычайно затрудняет общение с этими детьми. Специальный тренинг позволяет сформировать эти жесты и ввести их в ежедневное общение ребенка с близкими людьми.

Четвертый этап. На нем предполагает включение ребенка в групповые формы работы и формирование навыков письма.

На основном этапе решаются следующие **задачи**:

- * Формирование познавательной мотивации.

Это длительный процесс, который осуществляется до поступления в школу родителями, воспитателями, специалистами, которые формируют у ребенка представления об окружающем мире, стимулируют любопытство, побуждают к освоению новой информации, новых знаний, умений.

- * Формирование учебной мотивации.

Ребенку с расстройством аутистического спектра помогает осознать себя учеником наличие школьных атрибутов. В семье необходимо совместно подготовить школьные принадлежности к урокам, в школе учителю совместно подготовить рабочее место к заданиям. Важно, чтобы задания, которые предлагает педагог ребенку, были бы для него интересны,

доступны, помогали ощутить успешность, чтобы чувствовать себя состоявшимся учеником. Например, при обучении письму можно предложить рисование «каемочек», которые состоят из отдельных элементов букв, задания на штриховку, обводку отдельных букв и слов по трафарету и др.

- * Формирование адекватного отношения к школьной оценке.

Как правило, в начале обучения положительная оценка не имеет особого значения для аутичного ребенка, если она не аргументирована результатами задания. Специалисты центров реабилитации при обучении таких детей рекомендуют разработать систему «положительных подкреплений», которые играют роль стимула и положительной оценки деятельности ребенка. Например, использование пазлов, которые дети любят собирать, настольных игр. Эти поощрения ученик получает как награду за хорошую работу, постепенно такие поощрения переводятся в традиционные формы оценивания.

- * Организация произвольного внимания и поведения.

Из практики обучения известно, что хороший контакт ребенка с учителем и одноклассниками еще не гарантирует, что он формально подчинится требованиям занять место за рабочим столом, так как он зависим от устройства внешней среды. Расстановка мебели, расположение предметов, обозначение учебного или игрового места во многом определяют поведение ребенка.

Помещение класса условно делится на две зоны: у доски и рабочее место за столом. Для того, чтобы дети сосредоточились и быстрее включались в учебную работу, важно научить их самостоятельной организации рабочего места. Внешний порядок на столе, последовательность подготовки к заданиям в сочетании с элементами игровой деятельности помогают настроиться на выполнение заданий.

Для организации внимания необходимо использовать краткие инструкции: «покажи», «положи», «скажи», «читай», «пиши» и др. Инструкции необходимо сопровождать показом визуальных сигналов. Это могут быть таблички с рисунками, графическими изображениями, словами, фразами. Использование методов глобального чтения помогают детям с расстройством аутистического спектра фиксировать внимание на элементах письма и сосредоточиться на задании.

Кроме этого, каждое занятие по обучению письму необходимо начинать с совместного составления расписания, чтобы ребенок, опираясь на визуальную схему, получил наглядное представление о том, сколько заданий он уже сделал и сколько еще предстоит выполнить. Таким образом, привыкая работать по расписанию, ребенок четко усваивает временную последовательность занятия и сознательно включается в учебную деятельность.

При проведении индивидуальных занятий с ребенком по формированию навыков письма необходимо учитывать следующие условия:

- При установлении контакта следует исключить любое давление и даже прямое обращение к ребенку. Первые контакты необходимо устанавливать, когда он испытывает приятные ощущения. Постепенно важно увеличивать время положительных эмоций.
- Работу по взаимодействию с педагогом необходимо усложнять постепенно с опорой на уже сформировавшиеся стереотипы.
- Эмоциональные контакты с ребенком должны быть строго дозированы, так как дети с РАС быстро пресыщаются и могут отказаться от общения.

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**

➤ На начальных этапах обучения письму главной задачей является формирование установки на выполнение задания, усидчивости, концентрации внимания.

➤ Формулировать задание, просьбу необходимо четко и кратко. Не следует повторять инструкции несколько раз подряд, необходимо выполнить задание совместно, управляя руками ребенка, либо поручить отдельные операции (например, поставить точку, дописать элемент по образцу).

➤ При обучении аутичного ребенка навыкам письма необходимо подготовить четкую схему действий, зрительную опору, исключить отвлекающие предметы, повторять учебные действия каждый день.

➤ Каждое занятие необходимо делить условно на несколько этапов для смены видов деятельности, чередуя письмо с игровыми элементами.

➤ В качестве подкрепления необходимого поведения при обучении письму специалисты рекомендуют использовать самые разнообразные развлечения, лакомства, любимые ребенком формы контакта, похвалу и др. Важно, чтобы ребенок сразу получил награду после подкрепляемого поведения.

➤ В работе по формированию письма необходимо учитывать не только возрастные особенности, но и дозировать нагрузку с опорой на внутренний ритм работоспособности ребенка. Так, не стоит обращаться с просьбой, когда он поглощен интересным для него действием. Сначала важно переключить внимание, а затем произнести инструкцию к заданию.

➤ Следует помнить, что сначала важно научить ребенка рисованию отдельных элементов (каемочка из завитков), а затем объединить их в букву, слоги, отдельные слова.

Учитывая то, что у детей с РАС нарушается как общая, так и мелкая моторика, важным моментом является подготовка руки к овладению письмом. Большую роль в этом играет использование в работе элементов методики Марии Монтессори.

III. Специальных организационных и содержательных условий обучения и воспитания

Понимание особенностей детей с аутистическими расстройствами требует создания специальных организационных и содержательных условий обучения и воспитания, необходимых для успешного включения и социальной адаптации ребенка в среде сверстников.

Комплекс наглядных методов обучения и воспитания детей с РАС:

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

Визуализация режима дня

В первую очередь, необходимость ведения расписания связано с тем, что различные явления окружающего мира и события, происходящие с ребенком, часто в его сознании не

связаны с определенными временными рамками. У ребенка с РАС с трудом формируется структура времени. В результате, оказывается не сформировано понимание последовательности событий. Ребенок не знает когда и что можно делать, не может самостоятельно планировать собственное время, что часто приводит к нарушениям поведения.

Так же важно помнить, что склонность к стереотипам обеспечивает определенную безопасность ученику с расстройством аутистического спектра. Именно для этой цели служит создание расписания, которое должно иметь определённую последовательность и повторяемость. Тогда картина мира в сознании ребёнка становится более упорядоченной, предсказуемой, а спланированная жизнь поможет структурировать его поведение и избежать многих страхов, аффективных срывов. Расписание позволяют ребенку успешнее следовать распорядку дня. Учащийся знает, что он должен сделать сегодня, и ему не нужны словесные инструкции или подсказки. Таким образом повышается самостоятельность ребенка справляться с тревогой, устраняются постоянные вопросы о событиях дня, снижая, таким образом, беспокойство учащегося и придавая ему чувство уверенности и безопасности. Позволяют избежать конфронтаций со взрослыми. Когда приходит время занятия, которым ребенок не любит заниматься, то взрослым следует ссылаться на расписание: «Расписание говорит, что мы будем ...»;

позволяют усвоить наиболее важные алгоритмы учебных действий;

позволяют учащимся быть готовыми к переменам;

позволяют связывать ожидаемое поведение с занятиями в расписании;

дают возможность учащемуся получить ощущение того, что что-то достигнуто.

Ввиду того, что у детей с расстройствами аутистического спектра недостаточно сформировано понимание речи (или такой ребенок часто может «не слышать» обращения), необходимо, что бы расписание было визуальным. Привычные для обычных людей вербальные способы объяснений некоторых событий, для таких детей недостаточны. Это могут быть карточки с названием предметов и режимных моментов, по которым ребенок сможет понять, что произойдет позже. Для учеников школы такие карточки должны сопровождаться подписями, а в последствие замениться текстовым расписанием.

Введение расписания важно еще и потому, что слово «нет» для таких детей представляет одну из самых больших проблем. Часто слово «Нет» звучит для них, как окончательный отказ. Они не могут понять, что если сейчас ответ отрицательный, то немного позднее он будет положительным. Карточки, выстроенные друг за другом, делают более позднее «да» зримым, а «нет», сказанное сейчас, становится только временным «нет».

В период обучения с использованием расписания необходимо помнить, о том, что расписание неизменно, и все пункты, внесенные в него, должны быть выполнены.

При непредвиденных ситуациях (заболел учитель):

Во-первых необходимо заранее предусмотреть карточку, картинку или фотографию, которая будет символизировать подобные изменения («больной человек, лежащий в постели»; много машин, стоящих в ряд- «пробка» и т.д.).

Во-вторых, если в жизни происходит подобная ситуация изменения течения событий, отличная от ранее составленного расписания, необходимо вместе с учениками внести корректировки:

вынуть карточку события, которого не будет;

найти карточку с изображением события, которое его заменит;

вместе с учениками внести изменения в расписание.

Все производимые действия по изменению расписания, учитель проговаривает вслух.

Создание расписания школьного дня является необходимым условием адаптации в школе ребенка с расстройством аутистического спектра.

Список литературы:

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**

1. Лебединская К. С., Никольская О. С. Вопросы дифференциальной диагностики раннего детского аутизма. М., 1988.
2. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей. М., 1985.
3. Ранний детский аутизм. П/р Т. А. Власовой, В. В. Лебединского, К. С. Лебединской. М., 1981.

«Особенности подхода к обучению детей с расстройствами аутистического спектра»



Макарова Светлана Алексеевна,

учитель начальных классов.

Муниципальное бюджетное

общеобразовательное учреждение

«Общеобразовательная школа «Возможность»

для детей с ограниченными возможностями

здоровья г. Дубны Московской области»,

dubn_vozm@mosreg.ru

Адрес персонального сайта:

<https://sites.google.com/site/20svetlanamakarova14/>

e-mail: ya.svetlana-makarova@yandex.ru

Аннотация

В докладе рассказывается о современных особенностях подходах к обучению детей с расстройствами аутистического спектра. Представлены рекомендации по организации обучения и содержанию работы, направленной на развитие аутичного ребёнка.

Содержание

1. Актуальность проблемы работы с детьми с расстройствами аутистического спектра.
2. Классификация детей аутистов по четырём группам с разными типами поведения.
3. Особенности подхода к подготовке аутичного ребёнка к обучению.

Под аутизмом в широком смысле понимается обычно явная необщительность, стремление уйти от контактов, жить в своём собственном мире. Неконтактность, однако, может проявляться в разных формах и по разным причинам. Иногда она оказывается просто характерологической чертой ребёнка, но бывает вызвано и недостаточностью его зрения или слуха, глубоким интеллектуальным недоразвитием и речевыми трудностями, невротическими расстройствами или тяжёлым госпитализмом (хроническим недостатком общения, порождённым социальной изоляцией ребёнка в младенческом возрасте). В большинстве этих очень разных случаев нарушения коммуникации оказываются прямым и понятным следствием основной недостаточности: Малый потребности в общении, трудности и восприятия информации и понимания ситуации, болезненного невротического опыта, хронического недостатка общения в раннем детстве, невозможности пользоваться речью.

Существует, однако, нарушение общения, при котором все эти трудности связаны в один особый и странный узел, где сложно разделить первопричины и следствия и понять: не хочет или не может ребёнок общаться; а если не может, то почему. Такое нарушение может быть связано с синдромом раннего детского аутизма.

Различают **четыре группы** детей совершенно с разными типами поведения. Кратко охарактеризуем их.

Основные жалобы, с которыми обращается к специалистам семья ребёнка **первой группы**, - это отсутствие речи и невозможность организовать ребёнка: поймать взгляд, добиться ответной улыбки, услышать жалобу, просьбу, получить отклик на зов, обратить его внимание на инструкцию, добиться выполнения поручения. Такие дети демонстрируют в раннем возрасте наибольший дискомфорт и нарушение активности. Компенсаторная защита от мира строится у них радикально: не иметь с ним никаких точек активного соприкосновения. Аутизм таких детей максимально глубок, он проявляется как полная отрешённость от происходящего вокруг.

Дети **второй группы** исходно несколько более активны и чуть менее ранимы в контактах со средой, и сам их аутизм более активен, он проявляется уже не как отрешённость, а как неприятие большей части мира, любых контактов, неприемлемых для ребёнка.

По сравнению с детьми других групп они в наибольшей степени отягощены страхами, вовлечены в моторные и речевые стереотипии, у них возможны проявления неудержимых влечений, импульсивные действия, генерализованная агрессия, тяжёлая самоагрессия.

Оценивая состояние столь выраженной дезадаптации ребёнка, мы должны помнить, что, несмотря на тяжесть проявлений, эти дети гораздо более приспособлены к жизни, чем дети первой группы. Несмотря на все свои трудности, они более активно вступают в контакт с миром, и именно это обнажает глубину их проблем.

Детей **третьей группы** также легче всего отличить по внешним проявлениям, прежде всего по способам аутистической защиты. Такие дети выглядят уже не отрешёнными, не отчаянно отвергающими окружающее, а скорее сверхзахваченными своими собственными стойкими интересами, проявляющимися в стереотипной форме.

В данном случае родители вынуждены обращаться за помощью к специалистам не из-за отставания в речевом или интеллектуальном развитии, а в связи с трудностями взаимодействия с таким ребёнком, его экстремальной конфликтностью, невозможностью с его стороны уступить, учесть интересы другого, поглощённостью одними и теми же занятиями и интересами. Годами ребёнок может говорить на одну и ту же тему, рисовать или проигрывать один и тот же сюжет. Родителей нередко беспокоит, что ему нравится, когда его ругают, он старается всё делать назло. Содержание его интересов и фантазий часто связано со страшными, неприятными, асоциальными явлениями.

Детям **четвёртой группы** присущ аутизм в его наиболее лёгком варианте. На первый план здесь выступают уже не защита, а повышенная ранимость, тормозимость в контактах (то есть контакт прекращается при ощущении малейшего препятствия или противодействия), неразвитость самих форм общения, трудности сосредоточения и организации ребёнка. Аутизм, таким образом, предстаёт здесь уже не как загадочный уход от мира или его отвержение, не как поглощённость какими-то особыми аутистическими интересами. Туман рассеивается, и высвечивается центральная проблема: недостаточность возможностей в организации взаимодействия с другими людьми. Поэтому родители таких детей приходят с жалобами не на трудности эмоционального контакта, а на задержку психического развития в целом.

Перед педагогами всегда встаёт вопрос о возможности подготовить такого ребёнка к школе. Постараемся рассмотреть различные нюансы работы, которую необходимо проводить для подготовки аутичного ребёнка к обучению, то есть о том, как способствовать его дальнейшему интеллектуальному развитию, и о том как организовать, сформировать его «учебное поведение».

Организация занятий. Формирование учебного поведения аутичного ребёнка зависит от успешности работы по его эмоциональному развитию, по развитию его способности к контакту, освоению им навыков социального взаимодействия.

Если педагог установил эмоциональный контакт с ребёнком, если появились эмоционально насыщенной формы такого контакта в игре, рисовании, чтении, если усилия

педагога поддерживают родители, выполняя требования специального лечебного режима и проводя необходимые занятия, - то можно приступать к развитию навыков взаимодействия ребёнка и взрослого в более формальной учебной ситуации. Прежде всего необходимо, чтобы занятия проводились в определённом месте или отдельной комнате в специально отведённое время. Такая пространственно-временная «разметка» помогает формированию у ребёнка учебного стереотипа.

На первых порах требования к организованности, произвольному сосредоточению ребёнка пока что совсем не предъявляются, так как преследуем следующие цели:

- сформировать положительную эмоциональную установку ребёнка по отношению к занятиям. Если мы сразу же начнём задавать вопросы и требовать организованных произвольных действий, то, скорее всего, сформируем стойкий негативизм в отношении обучения;
- зафиксировать, отметить время и место занятия, что служит основой стереотипа учебного поведения;
- постепенно закрепить определенную последовательность действий по подготовке к занятию (достать необходимые материалы с полки или из рюкзака, разложить их определённым образом) и действий, связанных с завершением занятия (например, положить рисунок на просушку, помыть кисточки, убрать карандаши в коробку).

Занятие может продолжаться несколько минут, причём в конце педагог обязательно говорит о том, что ребёнок «хорошо позанимался» и «выполнил задание», что он вёл себя как хороший, умный ученик. Этим мы добиваемся постепенного освоения ребёнком роли ученика, школьника.

Что касается содержательной стороны занятия, то начинаем с той деятельности, которую любит ребёнок, которая доставляет ему приятные сенсорные ощущения, то есть всегда исходно ориентируемся на его интересы и пристрастия. При этом не даём ему никакого задания, а позволяем делать с предложенным материалом то, что он хочет. Для дальнейшего развития взаимодействия с ребёнком, уже в русле учебного стереотипа, так же как в игре, специально комментируем его действия, придавая им определённый смысл. Например, если ребёнок пробует краски, смешивает их на листе, то это «лужи» или «тучи», и рядом можно подрисовать чьи-то «мокрые следы» или «дождик»; если он нарезал бумагу на мелкие кусочки, то приговариваем, что это будут «листочки на дереве», которые мы нарисуем или «салют». В самом комментарии заложена возможность совместного развития этой деятельности.

На начальной стадии формирования стереотипа учебного поведения не надо пытаться делать занятия разнообразными по содержанию. Не стоит разбрасываться, всякий раз предлагая ребёнку что-то новое, и убеждаясь вновь и вновь, что его внимание на новой деятельности удерживается очень недолго. Напротив, если ребёнку понравилось какое-то занятие, если он принял ваш комментарий, то на последующих уроках надо опять начинать от печки, с привычного занятия, внося в него разнообразие за счёт новых деталей.

Для подготовки аутичного ребёнка к обучению необходимы разные занятия: развитие крупной и мелкой моторики, произвольного внимания и памяти; особенно много приходится заниматься формированием речи.

Общее развитие моторики: занятия физкультурой. Аутичному ребёнку, как и любому другому, необходимы постоянные физические нагрузки для поддержания психофизического тонуса, снятия эмоционального напряжения. Очень хорошо, если наряду со специальными занятиями физкультурой ребёнок будет ещё просто заниматься спортом. Родители такого ребёнка, выбирая вид спортивных занятий, должны изначально учитывать его трудности во взаимодействии с детьми и в выполнении сложной последовательности произвольных движений. Поэтому для начала стоит выбрать такие элементы лёгкой атлетики, как бег, лыжи, силовые упражнения (отжимания и т.д.). Очень хорошо, если ребёнок получит возможность посещать бассейн вместе с родителями или заниматься в бассейне в маленькой группе под руководством тренера, учитывающего его сложности. В

младшем подростковом возрасте тех ребят, которые уже имеют некоторую физическую подготовку, можно учить играть в футбол, отрабатывая при этом их навыки группового взаимодействия.

Развитие мелкой моторики. Сложность произвольного распределения мышечного тонуса сказывается и на ручной моторике аутичного ребёнка. Здесь мы можем наблюдать необыкновенную ловкость произвольных движений, когда, например, двух-трёхлетний ребёнок быстро и аккуратно перелистывает страницы книжки, ребёнок постарше легко собирает сложные пазлы или узоры из мозаики. Но тот же ребёнок становится удивительно неловким, когда ему надо сделать что-то по просьбе взрослого. Если мы пытаемся чему-то научить аутичного ребёнка, например, начинаем заниматься рисованием, его рука может стать настолько вялой, атоничной, что не удерживает карандаш или кисть, или, наоборот, с такой силой нажимает на карандаш, что на бумаге вместо рисунка получается дыра; если занимаемся лепкой, то оказывается что ребёнок не может самостоятельно скатать шарик или «колбаску», и т.п. Поэтому основная наша помощь состоит в передаче ему моторного стереотипа действия, движения, то есть, попросту говоря, мы манипулируем руками ребёнка: вкладываем кисточку или карандаш в его руку и ею рисуем или пишем; поддерживаем и направляем обе его руки на занятии лепкой, аппликацией и т.п.

Этот вид помощи является наиболее адекватным и из-за характерных для аутичных детей сложностей произвольного сосредоточения, которые в начале занятия делают, чаще всего, невозможным выполнение ими задания по образцу, по подражанию. В дальнейшем, по мере того как прогрессирует произвольное внимание ребёнка и становится более уверенными его движения, уменьшаем физическую поддержку его руки: не держим кисть, не водим всей рукой, а, например, только поддерживаем локоть.

Мы должны помнить об условиях, которые необходимо выполнять, чтобы занятия были результативными:

- всегда сначала следует ориентироваться на интересы и пристрастия ребёнка, пытаться обыграть, придать эмоциональный смысл тому, что мы делаем;
- по возможности надо использовать сюжетный комментарий, что помогает более длительное время удерживать внимание ребёнка на задании;
- обязательно нужно эмоционально поощрять ребёнка, говорить, что с каждым разом у него получается всё лучше, ставить его работу на выставку, чтобы все полюбовались или дарить её маме.

Развитие внимания, восприятия, памяти. На каждом занятии, игровом или учебном, спортивном или музыкальном, следует «работать на внимание» аутичного ребёнка, то есть развивать его способность к произвольному сосредоточению и все более длительному удерживанию внимания на совместной со взрослым деятельности.

Эту работу на «объединение внимания» со взрослым начинаем, используя любые моменты, когда ребёнок произвольно обращает на что-то внимание. Прибегаем к приятной для него сенсорной стимуляции или же «подключаемся» к его аутоstimуляции, эмоционально комментируем наши совместные действия (например, даём ему возможность брызгать водой или краской на лист бумаги и говорим, что это дождь).

Когда мы эмоционально комментируем все действия ребёнка, включая аутоstimуляцию, то одна из целей, которую мы при этом преследуем, - сосредоточить внимание ребёнка на том, что он делает. Стремимся представить его действия осмысленными, передать им цель, стараемся разрушить сложившиеся у него стереотип аутоstimуляции.

Например, когда ребёнок беспрестанно открывает и закрывает дверь или щёлкает выключателем, взрослый приговаривает: «Какой-то хороший мастер, всё проверяешь: и как работает выключатель, и как дверь закрывается. Проверь ещё раз, пожалуйста».

Надо всегда стараться использовать произвольное внимание ребёнка. Когда он смотрит в окно, комментируем то, что происходит за окном; когда он разглядывает картинку в книжке, фиксируем наше с ним общее внимание на картинке, эмоционально комментируя то, что на ней изображено.

Добившись с помощью приятной для ребёнка сенсорной стимуляции и подходящего эмоционального комментария, пытаемся «растянуть» время совместного занятия. В этом нам помогают: а) организация стереотипа учебного занятия; б) сюжет.

Наличие сюжета способствует развитию внимания ребёнка; ориентация на его интересы, эмоциональное обыгрывание деталей сюжета дают нам возможность совместной деятельности.

При подготовке ребёнка к обучению в школе необходимо уделить внимание развитию произвольности его восприятия и памяти. Мы помним, что аутичного ребёнка всегда имеются предпосылки развития этих функций. Более того, часто такие дети обладают способностью к моментальному восприятию и запоминанию сложных объектов и конструкций; они запоминают длинные стихотворения тексты, а затем цитирует их «километрами»; могут удивить родителей воспоминаниями о событиях многолетней давности, на которое ребёнок, как казалось, не обратил в то время никакого внимания. Однако при этом родители часто жалуются, что ребёнок не может по их просьбе опознать и назвать простой предмет или же его изображение на картинке, что «чему его не учишь он на следующий день уже ничего не помнит».

Таким образом очевидно, что мы имеем дело с хорошей произвольной памятью, и произвольном восприятии и сложностями произвольной организации восприятия и запоминания.

Педагогу, работающему с аутичным ребёнком, приходится учитывать, что даже самая простая информация им зачастую не воспринимается и не запоминается, если она специально не обыграна, не привязана по смыслу к тому, чем он интересуется. Например, в зависимости от того, сосредоточен ли его интерес на насекомых или на автомобилях, первыми словами, которые он прочитает, могут быть названия бабочек или марок машин. Если у ребёнка пристрастие к цифрам, но при этом невозможно перейти к счёту, к задачам, то можно попробовать с помощью комментария «оживить» цифры, рассказывая ребёнку про семью цифр, про то, какой у каждой из них характер, как они ходят друг к другу в гости и т.п.

Можно сказать, что аутичному ребёнку не нужны специальные занятия по развитию восприятия и памяти. Но, подобно тому, как на каждом занятии мы постепенно вырабатываем произвольное внимание ребёнка, точно так же и фактически такими же способами мы формируем произвольность, осознанность восприятия, запоминания и воспроизведение информации. Этой цели, как мы уже сказали, служит следующее:

- материалы и сами задания подбираются в соответствии с интересами и пристрастиями ребёнка;
- используются эмоционально смысловой комментарий;
- этот комментарий, по возможности, должен быть сюжетным;
- последовательность видов деятельности в ходе каждого занятия должна быть строго определённой.

Развитие речи. У аутичных детей наблюдается широкий спектр речевых расстройств, и нет ни одной семьи, которая, обращаясь за помощью к специалистам, не задавала бы вопросов по поводу речевых сложностей своего ребёнка.

Так, у детей **первой группы** мы наблюдаем почти полное отсутствие внешней речи. редкие слова или короткие фразы, произнесённые ребёнком на высоте аффекта, позволяют предположить, что он понимает речь хотя бы частично.

Для речи детей **второй группы** характерны эхоталии. Есть также небольшой набор стереотипных коротких фраз, либо полученных ребёнком в какой-то аффективной ситуации, либо представляющих собой цитаты из любимых книг, которыми ребёнок может комментировать реальную ситуацию. У детей второй группы есть стереотипные просьбы и обращения, в которых глагол используется в инфинитиве («Чай пить», «Дать колбаски»), а о себе ребёнок говорит во втором или третьем лице («Миша пойдёт гулять»). Но часто такие дети предпочитают обращаться и просить не обычным образом, а криком или просто

стремятся подвести взрослого к нужному месту и ткнуть его руку в интересующий их предмет. В речи таких детей нет развёрнутых фраз, нет пересказа, даже короткого.

Дети **третьей группы**, напротив, обладают развёрнутой литературной речью, но при этом почти не способны к диалогу, не слышат собеседника, ожесточённо цитируя целые страницы любимых книг или рассуждая на излюбленную тему. Ребёнок третьей группы говорит смазанно, торопливо, нечётко, иногда заменяя некоторые звуки.

У ребёнка **четвёртой группы** мы встречаемся с тихой нечёткой речью и снова сталкиваемся с эхолоалиями, иногда отсроченными во времени. Такой ребёнок просит и обращается, как правило, с помощью речи, но пересказ для него труден.

При всей разнице появления речевых нарушений у детей с разными вариантами синдрома у них у всех встречаем недостаточность понимания, осмысления речи, связанную с нарушением коммуникации. Поэтому необходимой, общей для всех групп, частью работы по развитию речи является формирование её понимания.

Развитие понимания речи. Внесение эмоционального смысла в жизни аутичного ребёнка, в то, что он делает, и в то, что чувствует, - единственный адекватный путь для того, чтобы добиться его включённости в реальность, осознания происходящего вокруг и, следовательно, понимания им речи. Этого достигаем с помощью специального эмоционально – смыслового комментария, который должен сопровождать ребёнка в течение всего дня, являясь необходимым элементом занятий.

Эмоционально смысловой комментарий – это такой комментарий, который позволяет нам «поймать» внимание ребёнка, сосредоточить его на чём-то для того, чтобы добиться осмысления происходящего, осознания сказанного. Поэтому эмоционально – смысловой комментарий должен:

- быть обязательно привязанным к опыту ребёнка, к тому что он знает, видел, на чём останавливалось его внимание;
- вносить смысл даже во внешне бессмысленную активность ребёнка, в его аутостимуляцию;
- расставить положительные «эмоциональные акценты» в окружающем, фиксируясь на приятных для ребёнка ощущениях и сглаживая, по возможности, неприятные;
- прояснять причинно – следственные связи, давать ребёнку представление об устройстве предметов и сути явлений (это помогает преодолевать страхи, бороться со стереотипными влечениями);
- передавать смысл житейских событий, их зависимость друг от друга и от человеческих отношений, от социальных правил;
- давать аутичному ребёнку представление о человеческих эмоциях, чувствах, отношениях, которые он обычно не может понять, воспринять непосредственно. В первую очередь следует комментировать чувства и ощущения самого ребёнка, всякий раз накладывая словесные формы на его аффективные реакции;
- быть не слишком простым и односложным. Напротив, лучше чтобы он был как можно более развёрнутым и подробным. Иногда считают, что если аутичный ребёнок не реагирует на простую инструкцию, значит, он не в состоянии её понять; и уж тем более не в состоянии понять более развёрнутый текст.

Комментарий должен быть неторопливым, и, так как реакция ребёнка может быть отсроченной, надо оставлять ему паузы, промежутки, в которые он мог бы отозваться хотя бы эхолоалией.

Затем для формирования у аутичного ребёнка способности понимать речь мы переходим от комментирования деталей, ощущений, ситуаций к сюжетному рассказу. Естественно, что, в первую очередь, ребёнку необходимы рассказы о нём самом, и именно на таких рассказах его легче всего сосредоточить.

Очень помогает в этой работе сюжетное рисование. Когда мы, рассказывая ребёнку о нём самом, начинаем, одновременно, рисовать то, о чём говорим, то можем быть уверены, что это привлечёт его внимание.

И так, от комментирования отдельных впечатлений и ярких эпизодов – к сюжетному комментарию; от историй о самом ребёнке – к коротким прозаическим рассказам и сказкам; от коротких сказок – к чтению сказок с продолжением, – так мы развиваем у аутичного ребёнка способность понимать речь или, иначе говоря, формируем его речевое мышление.

Особенности подхода к обучению навыкам чтения, письма и счёта. Существуют ряд приёмов, помогающих педагогу в формировании у аутичного ребёнка основных учебных навыков.

Так, при обучении чтению можно в начале ориентироваться на хорошую произвольную память ребёнка, на то, что он, играя с магнитной азбукой или с кубиками, на сторонах которых написаны буквы, может быстро механически запомнить весь алфавит. Взрослому достаточно время от времени называть буквы, не требуя от ребёнка постоянного повторения, не проверяя его, так как всё, что требует произвольного сосредоточения, тормозит ребёнка, может вызвать у него негативизм.

Можно предложить не учить ребёнка побуквенному или по слоговому чтению, а сразу обратиться к методике «глобального чтения», то есть чтения целыми словами. Эта методика представляется более адекватной при обучении аутичных детей, чем побуквенное или по слоговое чтение. Дело в том, что научившись складывать буквы или слоги, аутичный ребёнок может долгое время читать механически, не вникая в смысл прочитанного. Он увлекается самим процессом соединения букв и слогов, то есть фактически начинает использовать его для аутостимуляции.

При «глобальном чтении» можно избежать этой опасности, так как подписываем картинки или предметы целыми словами, и слово всегда сочетается в зрительном поле ребёнка с предметом, который оно обозначает.

Кроме того, научить аутичного ребёнка читать целыми словами легче и быстрее, чем по буквам и по слогам, так как он с одной стороны, с большим трудом воспринимает фрагментированную информацию, а, с другой стороны, способен моментально запомнить, «фотографировать» то, что находится его в зрительном поле.

Обучая аутичного ребёнка счёту, следует также помнить, что он может научиться считать механически, не соотнося цифры с количеством, не понимая реального смысла счёта. Он может развлекать себя, считает до 1000, до миллиона или решая примеры на сложение и вычитания с двух- и трёхзначными числами, но будучи при этом не в состоянии осмыслить и перевести в форму примера простейшую задачу. Поэтому обучение аутичного ребёнка счёту всегда должно начинаться с работы по сравнению количеств, соотношению цифры и числа предметов. В этом помогает использование на уроках наглядного, предметного материала, игрушек.

Подготовка руки ребёнка к письму связано с необходимостью отработки произвольных ручных движений, трудных для аутичного ребёнка из-за нарушений в распределении психофизического тонуса. Как было сказано выше, любые моторные навыки лучше начинать отрабатывать, манипулируя руками ребёнка. Педагог вкладывает кисточку карандаш или ручку в руку ребёнка и водит его рукой, поддерживая её за кисть. Таким способом передаёт ему моторный образ (двигательный стереотип) написания какого-либо графического элемента. Постепенно такую физическую помощь надо уменьшать: уже не водить рукой ребёнка, а лишь слегка придерживать его кисть или локоть и при возможности переходить к письму по точкам, иначе ребёнок привыкнет к постоянной поддержке руки и без неё письмом заниматься не будет.

Отметим, что многие элементы обучения аутичного ребёнка возникают ещё в игре, до формирования у него учебного поведения. Так, поначалу исподволь, мы провоцируем интерес ребёнка к освоению навыков чтения, счёта, письма, и это помогает избежать в дальнейшем проявления негативизма по отношению к обучению.

Литература:

**IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»**

3. О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг «Аутичный ребёнок: пути помощи». Москва. Издательство «Теревинф»: 2000 г.

Формирование математических представлений у детей с РАС

Комиссарова Т.С.

учитель специальных коррекционных классов
МБОУ «Старицкая средняя общеобразовательная
школа им.И.Ф.Иванцова»
г.Старица Тверской области
e-mail: starschool_2010@mail.ru

Формирование мыслительных умений ребенка, развитие его ума - является одной из важнейшей задач в процессе обучения. Выработать данный навык и закрепить его является нелегкой задачей, особенно у детей с расстройством аутистического спектра. Именно поэтому, на решение данной проблемы должны быть использованы различные педагогические подходы. Безусловно, создать единую систему действий, которая подходила бы каждому ребенку невозможно, поэтому всегда необходимо учитывать индивидуальные особенности и интересы обучающихся, чтобы математические понятия приобрели для них значение.

Формирование математических представлений у детей с РАС является важной задачей для нормальной повседневной жизни ребенка. Математические знания необходимы как на бытовом уровне, так и на академическом. Умения и навыки, которые ребенок приобретает через освоение данной дисциплины, необходимы для ориентировки в окружающей действительности. Овладеть элементарными математическими представлениями дети с РАС самостоятельно не могут. Именно поэтому, на решение данной задачи должны быть использованы различные педагогические подходы. Единой системы, которая подходила бы каждому ребенку, в науке нет. Однако, учитывая индивидуальные особенности, мотивационные стимулы можно создать единый верный подход.

Изучив различные научные публикации, можно выделить основные аспекты, которым необходимо уделить внимание в процессе обучения.

Первой трудностью, с которой сталкивается педагог, при обучении детей с РАС – это отсутствие или слабое понимание обращенной речи. В обычных классах данный предмет преподается устно, для детей с РАС данный вариант подходит не всегда. Именно поэтому, начинать обучение нужно с визуального математического представления. Постараться применить математические действия в реальной жизни. Для этого можно использовать счеты, игрушки, мотивационные предметы и т.д. Все то, что ребенок может увидеть и до чего дотронуться. После этого этапа можно вводить звуковое сопровождение. При решении математических задач можно использовать краткую запись или схему, которую также будет сопровождать визуальное подкрепление. Здесь педагог может столкнуться еще с одной трудностью - слабым развитием моторики рук. Для быстрого результата можно предложить альтернативный вариант. Например, нажимать на клавиши технического устройства, при этом постепенно развивать мелкую моторику специальными упражнениями .

Вторым условием успешного обучения детей с РАС математическим представлениям - минимизация требований. Необходимо сконцентрироваться на главной задаче. Дополнительные требования в этот момент необходимо снизить или убрать вообще. Например, снизить требование к записи задачи в тетради, но сконцентрироваться на ее правильном решении.

Третьим условием является нахождения индивидуального подхода к каждому ребенку с РАС. Необходимо учитывать темп работы, особенности нежелательного поведения, а также темп развития. Если у ребенка замедленный темп работы, то необходимо дать ему меньшее количество заданий, с сохранением уровня сложности. Варианты заданий могут касаться различных его сторон как объема и содержания, так и уровня сложностей.

Пример задания для детей с РАС при формировании математических представлений (1 класс).

Наташа собрала 1 гриб, а Света 2 гриба. Сколько всего грибов собрали девочки?

Инструкция: Прочитай задачу, сделай краткую запись в тетради, выполни решение. Ученики читают задачу в учебнике или на доске, оформляют в тетради краткую запись, выполняют решение .

Вариации заданий могут быть различные. Учитывая основные аспекты, а также индивидуальные особенности ребенка, помогут педагогу при обучении детей с РАС освоить математические навыки.

Ребенок с РАС должен быть включен во взаимодействие со сверстниками, должен иметь возможность задавать вопросы, понимать ответы и отвечать на вопросы других при помощи средств альтернативной коммуникации, чувствовать, что он успешен. И тогда, развивая сенсорные способности, расширяя кругозор, шаг за шагом он будет все больше

понимать, чаще отвечать на вопросы, учиться ждать своей очереди. Таким образом, кроме академических знаний, у ребенка формируются важнейшие социальные навыки. А вместе это дает возможность и надежду на самостоятельность в будущей взрослой жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Батрак, Ф.Н. Формирование представлений и понятий о признаках величины предметов у детей с ОВЗ / Ф.Н. Батрак // Молодой ученый. – 2017. – №24. – С. 347-350.
2. Вердиева, Т. М. Особенности адаптации аутичных детей к школьной жизни и учебной деятельности / Т. М. Вердиева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2013. – № 4 (15). – С. 46-50.
3. Шипицина, Л.М. Детский аутизм. Хрестоматия : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед., психол. и мед. учеб. заведений / Л.М. Шипицина. – СПб.: Дидактика плюс, 2001. – 368 с.

Использование нестандартных приёмов при обучении школьников с интеллектуальной недостаточностью (на примере использования лазерной указки)



Царькова Галина Александровна

учитель классов VIII вида

МОУ «СОШ № 5» имени Воинов

100 и 101 отдельных стрелковых бригад

города Ржева Тверской области

e-mail: mousoch5@list.ru

Восприятие ребёнка с нарушением интеллекта избирательное, фрагментарное, ему свойственны хаотичность, бессистемность. Это значит, что изучение предмета происходит не организовано, из-за чего не все его признаки отображаются. В процессе восприятия ребёнок не отделяет существенные признаки от второстепенных, не устанавливает связей между ними. Есть объекты, исследование которых требует последовательного изучения каждой их части, поскольку они состоят из нескольких элементов.

Дети, к примеру, видят не комнату в целом, а отдельные, привлекающие их образы – большой диван или маленькая статуэтка на полке. Лазерная указка отличный повод обратить внимание данной категории детей на остальные детали интерьера.

К тому же в период подготовки детей к школьному обучению особое место отводится развитию координации движений, точности их выполнения. Развитие координационных способностей у детей обусловлено умением комплексировать отдельные движения, объединяя их в более сложные двигательные навыки. Точность выполнения движений необходима при решении различных двигательных задач, как в быту, так и учебной деятельности. Ещё в дошкольный период детства закладываются основы выполнения точностных движений, которые у детей с интеллектуальной недостаточностью несовершенны. Поэтому подбор средств и методов для их эффективного развития в младшем школьном возрасте является весьма актуальной проблемой.

На этом этапе можно предложить детям различные упражнения с лазерной указкой. Они помогут в развитии пространственной ориентации, точных движений, в пополнении словарного запаса, развитии восприятия, речи. Включать их целесообразнее в логопедические занятия.

Сначала указка в руках взрослого, а ребёнок должен ответить, где появился красный огонек: на полу, потолке, стуле, вазе. Игра с указкой поможет расширить и словарный запас. Ею можно указать на подоконник, гардину, плинтус – слова, которые редко дети используют в своем обиходе. Затем указку можно передать ребёнку, пусть он сам отыскивает называемые вами предметы.

Упражнения с лазерной указкой можно разбить на группы.

I. ГИМНАСТИКА ДЛЯ ГЛАЗ «ШУСТРЫЙ ЗАЙЧИК»

- Следя за указкой («шустрым зайчиком»), обвести по контуру доски, шкафа, потолка, стен и т. д.
- Следя за указкой, обвести по контуру нарисованного на доске рисунка (ломаной линии, зигзага, плавных восьмерок).
- Следя за указкой, обвести по контуру плоского предмета (цветка, рыбы, машины и др. рисунка).
- Следя за указкой, обвести по контуру объемного предмета, игрушки.
- Следя за указкой, поднять глаза вверх вправо, опустить обратно; поднять глаза вверх влево, опустить обратно; опустить глаза вниз вправо, поднять обратно; опустить глаза вниз влево, поднять обратно.

II. РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

Выше-ниже

- *«Выше-ниже»*. Показать и назвать, что расположено выше (ниже) от указанной границы.
- *«Верхние-нижние»*. Показать верхние (нижние) конечности (на кукле) и назвать действия, которые можно совершать верхними (нижними) конечностями.

- _____ *«Путаница»*. Логопед неверно показывает на кукле лазерной указкой и называет части тела, находящиеся вверху (внизу). Ребенок должен его поправить. Затем они могут поменяться ролями.

Спереди-сзади

- _____ *Назови и покажи* указкой части тела, которые находятся у куклы спереди (сзади), затем назови по памяти.

- _____ *«Скажи где»*. Логопед дотрагивается до разных частей тела ребенка, надо назвать часть тела, показать указкой на кукле и сказать, где она расположена (спереди или сзади).

- _____ *«Путаница»*. Аналогично описанному ранее упражнению (отрабатываются понятия спереди-сзади).

- _____ *«Совмещение понятий»*. Логопед называет и показывает указкой на кукле часть тела, ребенок должен сказать, где она находится: лицо – вверху спереди, пятки – внизу сзади и т. д.

Справа-слева

Помощь в ориентировке «право – лево» ребенку оказывает маркер – нитка на руке или кольцо, браслет и так далее.

- *«Слева-справа»*. Показать и назвать, что расположено слева (справа) от указанной границы.

Внешнее пространство

Внешнее пространство условно можно разделить на три зоны: нижнюю, среднюю и верхнюю. Вначале нужно отработать с ребенком умение видеть эти зоны, затем – какие из окружающих его предметов находятся в каждой зоне и, наконец, можно переходить к уточнению пространственных представлений в природном мире.

IV межрегиональный семинар для педагогов коррекционных образовательных учреждений:
«Ребёнок с расстройством аутистического спектра: теория и практика работы педагогов
коррекционных школ»

• _____ «Моя квартира». Назвать и показать указкой предметы, расположенные в нижней, средней, верхней зоне.

• _____ «Мой класс». Назвать предметы, расположенные в нижней, средней, верхней зоне.

• _____ «Путаница». Логопед неверно называет и показывает указкой предметы, расположенные в нижней, верхней, средней зоне. Ребенок должен назвать и показать указкой правильно.

Внешнее пространство воспринимается по отношению к человеку

На этом этапе работы важно объяснить ребенку, что внешнее пространство воспринимается по отношению к нему. При этом пространство его тела всегда остается неизменным. Помощь в ориентировке «право – лево» ребенку по-прежнему оказывает маркер – нитка на руке или кольцо, браслет и так далее.

• _____ «Справа – слева, спереди – сзади». Назвать и показать указкой как можно больше предметов, которые находятся справа (слева), спереди (сзади). Логопед должен подвести ребенка к мысли о том, что если тот повернется, то количество названных предметов увеличится.

• _____ «Повороты». Перечисляем и показываем указкой предметы, которые находятся справа (слева), спереди (сзади), постепенно поворачиваясь вокруг своей оси на 45°, 90°, 135°, 180°.

• _____ «Медленные повороты». Упражнение аналогично предыдущему, однако поворот выполняется медленно.

• _____ «Шеренга». В ряд выстроить игрушки. Назвать и показать указкой, кто, где стоит (справа, слева).

• _____ «Далеко или близко». Стоя на одном месте, показать указкой и назвать предметы, которые расположены далеко (близко). Повторить это же упражнение, изменяя реально и мысленно положение тела в пространстве.

• _____ «Высоко или низко». Стоя на одном месте, показать указкой и назвать предметы, которые расположены высоко (низко). Повторить это же упражнение, изменяя реально и мысленно положение тела в пространстве (подняться на стол, стул, подоконник и т. д.).

• _____ «Неисправный робот». Ребенок выполняет команды логопеда, двигаясь указкой в направлении, противоположном названному.

• _____ «Куда пойдёшь, то и найдёшь». Игрушки прячем под бумажные колпаки по 4 стороны от ребенка. «Направо указкой пойдёшь – мишку найдёшь. Налево указкой пойдёшь – зайца найдёшь. Куда хочешь пойти, что хочешь найти?»

- _____ «Ищейка». Ребенок ищет спрятанную игрушку, выполняя команды логопеда. Упражнение можно выполнять, ориентируясь на предметы: проведи указкой справа от стула, но слева от стола и т. д.

- «Водитель». Рассмотрите вместе с ребенком план улиц. Поставьте на дорогу «машинку» (зайчик от лазерной указки), предложите проехать из одной части города в другую по вашей команде, затем самостоятельно, комментируя свои действия.

Ориентация на листе бумаги

На этом этапе по-прежнему используется маркер – нитка. Также необходимо маркировать пространство стола (в верхней левой его части приклеить красный кружок).

Положите перед ребенком квадрат, нарисованный на листе бумаги. Определите и обозначьте разноцветными линиями его стороны: верхняя, нижняя, левая, правая. Соотнесите их со сторонами листа. Найдите на квадрате верхний левый угол. Отметьте его красной точкой. Аналогичную работу проделайте с листом бумаги. Соотнесите с красным кружком на столе и маркером на левой руке ребенка. Объясните ребенку, что выполнение заданий на бумаге он будет всегда начинать, ориентируясь на верхний левый угол листа и продвигаясь вправо вниз.

- _____ «Волшебные квадраты». Предложите ребенку обвести лазерной указкой верхние, затем нижние левые, потом правые стороны квадратов, показать красными лазерными точками углы (верхний левый, верхний правый, нижний левый, нижний правый).

- _____ «Муха». Положите перед ребенком квадрат, разделенный на 9–25 одинаковых частей. В центральную часть квадрата поместите «муху» (зайчик от лазерной указки). По вашей команде ребенок должен передвигать «муху» по квадрату.

- _____ «Пространственные диктанты». Поставьте на листе бумаги в клетку точку. Научите ребенка вести лазерной указкой линию от точки по вашей команде (два шага вверх, три – вправо и т. д.).

- _____ «Следопыт». Положите перед ребенком лист, расчерченный на 9–25 квадратов, в левом верхнем углу которого стоит красная точка. Такой же лист, в одном из квадратов которого нарисован «клад», положите перед собой, закрыв от ребенка ширмой. Предварительно проведите на своем листе дорожку от точки до клада. Продиктуйте ребенку путь. Пусть ребенок вычертит этот путь лазерной указкой.

- _____ «Дорожки». Для закрепления правильного навыка работы на листе бумаги предложите ребенку провести дорожки лазерной указкой от кошки к миске, от пчелы к цветку, от тучки к траве, от парашютистов к земле и т. д.

- _____ «Обводка». Предложите ребенку обвести лазерной указкой сначала простые фигуры, затем сложные, соблюдая правильное направление движения: слева направо, сверху вниз.

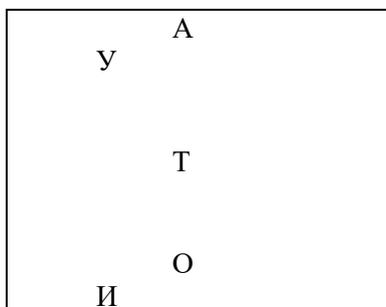
- «Копирование». Предложите ребенку скопировать (повторить контур фигуры лазерной указкой) вначале геометрические фигуры, затем более сложные рисунки, состоящие

из геометрических фигур. Работа проводится на листе бумаги в крупную клетку. Копирование сложных фигур на чистом листе.

III. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ

Прочитай по указке

На доске написаны знакомые ребенку буквы (цифры). Например:



- Читать буквы.
- Читать слоги слияния (гласных): вверху справа налево; внизу справа налево; справа сверху вниз, снизу вверх; слева сверху вниз, снизу вверх.
- Читать обратные слоги типа ГС (из углов к центру), читать прямые слоги типа СГ (из центра к углам).

Отработка предлогов

- «Куда зайчик спрятался?» Покажи, куда спрятался зайчик: *под* диван, *на* диван, *за* диван и т. д.

Использованные источники:

1. Развитие точности движений звеньями тела у детей 5-7 лет при использовании упражнений с лазерной указкой. Д. М. Правдов, М. А. Правдов, Л. В. Правдова, Ю. Б. Никифоров. <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tochnosti-dvizheniy-zvenyami-tela-u-detey-5-7-let-pri-ispolzovanii-uprazhneniy-s-lazernoj-ukazkoj>
2. <https://dzen.ru/a/YB0sa8f2oh1TjMNR>
3. <https://infourok.ru/osobnosti-razvitiya-prostranstvennyh-predstavlenij-u-obuchayushih-sya-s-legkoj-umstvennoj-otstalostyu-5036303.html>
4. <https://intolimp.org/publication/osobiennosti-razvitiia-prostranstviennykh-predstavlenii-u-obuchaiushchikhsia-s.html>
5. <https://www.maam.ru/detskijasad/-formirovanie-prostranstvennyh-predstavlenii-u-detei-s-umerenoi-umstvenoi-otstalostyu.html>
6. Развитие пространственных представлений у детей с умственной отсталостью. Ю.В. Шмакова. <https://almanahpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=23776>
7. Использование моделирования в коррекционно-педагогической работе по формированию пространственной ориентировки у дошкольников с отставанием в умственном развитии. Пепик Л.А. <https://new-disser.ru/avtoreferats/01000256297.pdf>
8. Ориентировка на листе бумаги (конспект занятия) Ю.С. Зиновьева, Н.И. Торлопова <https://multiurok.ru/files/1-zaniatie-po-teme-orientirovka-na-liste-bumage-po.html>