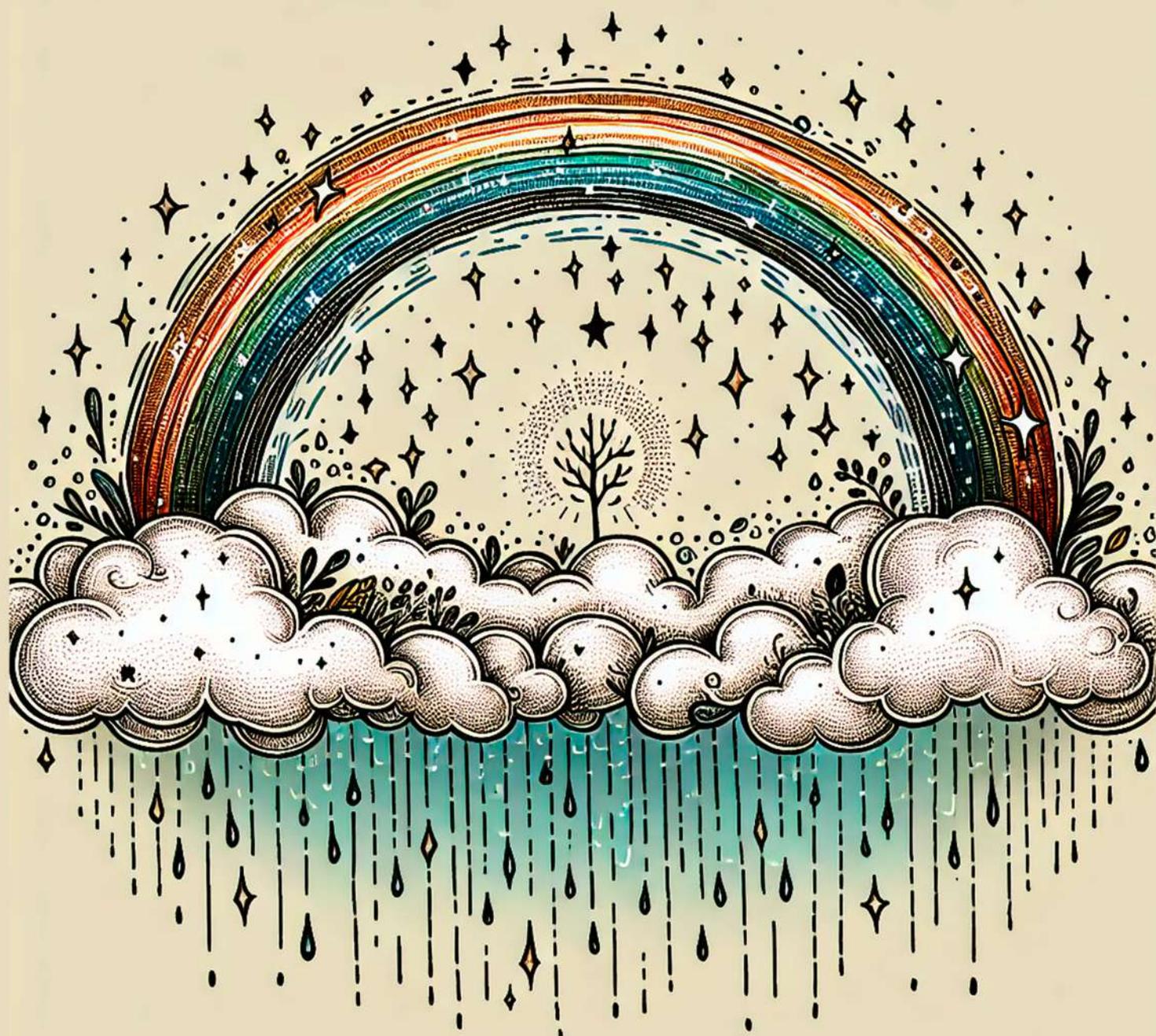


Комитет по образованию администрации Белоярского района

СБОРНИК

**Эффективных практик по
комплексному сопровождению людей с
расстройствами аутистического спектра
и другими ментальными нарушениями**



Белоярский 2023

**Сборник материалов «Эффективных практик по комплексному сопровождению
людей с расстройствами аутистического спектра
и другими ментальными нарушениями» /
Сост.: Черногорова С.В. /
Белоярский: Комитет по образованию , 2023. – 190 с.**

**В сборник материалов вошли коррекционно - развивающие программы,
информационные и методические материалы, разработанные и применяемые
при организации комплексного сопровождения людей с расстройствами
аутистического спектра и другими ментальными нарушениями.**



СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	4-7
1. Статьи:	
1.1 Приемы работы на уроках географии в 5-6 классах при обучении детей с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями (<i>Александрова О.В., МАОУ «СОШ п. Сосновка»</i>)	8-9
1.2 Формирование функциональных коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра с помощью коммуникативных кнопок (<i>Баринаова И.И., МАОУ «Детский сад «Снегирек»</i>)	10-17
1.3 Развитие речи и коммуникативных навыков у детей с РАС с применением метода глобального чтения (<i>Иванова А.Е., МАОУ «СОШ п. Сосновка»</i>)	18-20
1.4 Изотерапия как метод психологической коррекции в работе с детьми с интеллектуальными нарушениями (<i>Абдульманова Г.З., МАОУ «СОШ п. Верхнеказымский»</i>)	21-25
1.5 Роль песочной игротерапии в работе с детьми дошкольного возраста (<i>Швиденко П.А., «МАОУ «Детский сад «Сказка»</i>)	26-35
1.6 Физиологические особенности детей с расстройствами аутистического спектра (<i>Курочкина Т.А., МАОУ «Детский сад «Снегирек»</i>)	36-40
1.7 Использование методов проективной диагностики в детско-родительском консультировании (<i>Лапина Ж.В., МАОУ «СОШ №1 г. Белоярский»</i>)	41-44
1.8 Раннее выявление детей с факторами риска как одно из условий создания системы ранней помощи детям дошкольного возраста (<i>Лобанова Ю.И., МАОУ «Детский сад «Снегирек»</i>)	45-47
1.9 Визуальное расписание дня для детей с РАС (<i>Беспалова А.А., МАОУ «Детский сад «Сказка»</i>)	48-52
1.10 Приёмы адаптации учебного материала при работе с детьми с РАС (<i>Сё С.Н., МАОУ «СОШ п. Сосновка»</i>)	53-55
1.11 Применение графического планшета в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими ментальные нарушения (<i>Сидорова Е.Г., МАОУ «СОШ №2 г. Белоярский»</i>)	56-60
1.12 Техники песочной терапии в коррекционно-развивающей деятельности с детьми дошкольного возраста с ОВЗ, в том числе с детьми с РАС (<i>Смирнова О.В., МАОУ «Детский сад «Снегирек»</i>)	61-66
1.13 Создание безбарьерной образовательной среды для обеспечения полноценной интеграции детей-инвалидов в образовательный процесс (<i>Снегирева Е.В. МАОУ «СОШ №3 г. Белоярский»</i>)	67-71
1.14 Формирование многокомпонентных навыков у детей с расстройством аутистического спектра посредством поведенческой цепочки (<i>Прокофьева С.В., МАОУ «Детский сад «Звёздочка»</i>)	72-75
1.15 Обучение детей с РАС навыкам самообслуживания (<i>Беспалова А.А., МАОУ «Детский сад «Сказка»</i>)	76-79
1.16 Разница между алалией и аутизмом (<i>Буркица Н.А., МАОУ «Детский сад «Сказка»</i>)	80-81
1.17 Развитие мышления у детей с расстройством аутистического спектра (<i>Яковлева О.Н., МАОУ «СОШ № 1 г. Белоярский»</i>)	82-89

2.	Программы:	
2.1	Коррекционный курс занятий профориентационной направленности для обучающихся с ОВЗ (с легкой умственной отсталостью) «Кем быть?» <i>(Мальнова Н.А., МАОУ «СОШ №2 г. Белоярский»)</i>	90-97
2.2	Индивидуальная рабочая программа по курсу: «Логопедические занятия» для обучающегося 8-го года обучения (составлена на основе АООП (вариант 8.4) с расстройством аутистического спектра)	98-134
2.3	Программа художественной направленности «Сказка своими руками» <i>(Корепанова В.Д., Белоярский КЦСОН)</i>	135-160
2.4	Программа «Шаг в будущее» <i>(Лапатинская М.Р., Белоярский КЦСОН)</i>	161-175
2.5	Программа психолого-педагогического сопровождения ребёнка с ОВЗ (ЗПР 7.1, ментальные нарушения) <i>(Снегирева Е.В., МАОУ СОШ №1 г. Белоярский)</i>	176-182
3.	Конспекты:	
3.1	Учебный маршрут коррекционно-развивающего логопедического занятия для обучающегося с РАС 1 класс (Вариант 8.3) <i>(Жук И.А., МАОУ «СОШ №2 г. Белоярский»)</i>	183-185
3.2	Конспект коррекционного психолого-педагогического занятия. 1 класс (для детей с РАС) <i>(Возняк К.И., МАОУ «СОШ № 4 г. Белоярский»)</i>	186-187
3.3	Конспект урока. Окружающий мир . 1 класс (АООП для детей с ЗПР (вариант 7.2) <i>(Абалмасова А.А., МАОУ «СОШ № 4 г. Белоярский»)</i>	188-193

ПРЕДИСЛОВИЕ

«Жизнь настолько интересна, полна и насыщена, что просто нельзя опускать руки! Ведь каждый день, когда восходит солнце, у нас появляются тысячи возможностей изменить любую ситуацию!»
Олег Рой

Актуальность проблемы комплексного сопровождения людей с расстройствами аутистического спектра связана со значительным ростом этой патологии в России и в мире, а также с необходимостью интеграции людей с РАС и другими ментальными нарушениями в социальную среду. Расстройства аутистического спектра (далее - РАС) – это целый спектр нарушений развития. Для большинства людей с РАС характерна неравномерность созревания и развития психических сфер, у них отмечаются качественные нарушения в сфере социального взаимодействия, нарушения способности к общению, стереотипные модели поведения, интересов и видов деятельности. Исходя из специфики нарушений развития, людям с РАС и другими ментальными нарушениями необходимо обеспечение комплексной помощи и сопровождения в различных социальных сферах. На основании действующего законодательства Российской Федерации в ХМАО – Югре приняты нормативные документы, включающие в себя реализацию приоритетных направлений комплексного сопровождения людей с РАС и другими ментальными нарушениями:

- Распоряжение Правительства Ханты-Мансийского автономного округа-Югры от 16 декабря 2022 года №793-рп «О Стандарт межведомственного сопровождения людей с инвалидностью и членов их семей при получении медицинской помощи, образовательных услуг, навыков культурной и профессиональной компетенции, услуг по реабилитации и абилитации, участия в физкультурно-оздоровительных мероприятиях в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре»,

- Соглашение об информационном взаимодействии от 30 апреля 2020 года № С-163/20,

- Регламент доступа к ресурсам информационной системы от 30 апреля 2020 года № С-163/20.

В Белоярском районе с целью эффективного межведомственного сопровождения людей с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями разработана модель межведомственного взаимодействия, создана и функционирует Межведомственная рабочая группа по развитию муниципальной системы комплексного сопровождения людей с инвалидностью, с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями (Постановление администрации Белоярского района от 18 апреля 2023 года №246);

Комплексную работу по оказанию помощи людям с РАС и другими ментальными нарушениями осуществляют различные ведомства и организации (организация здравоохранения, организация социального обслуживания, образовательные организации, организации культуры, спорта, центр занятости населения) Белоярского района:

- здравоохранения – 1
- образования – 17,

- культуры – 31,
- спорта – 1,
- социальной защиты населения – 1,
- центр занятости населения – 1,
- НКО (общественные организации) – 4.

Каждая структура организует деятельность, находящуюся в ее компетенции, в то же время выполняется совместная работа по оказанию комплексной помощи людям с РАС в рамках межведомственного взаимодействия.

Все специалисты, работающие с данной категорией людей, прошли обучение на курсах повышения квалификации и семинарах.

На территории Белоярского района создан информационный банк данных о людях с РАС и другими ментальными нарушениями и семьях, их воспитывающих.

Для всех возрастных категорий разработаны непрерывные индивидуальные маршруты комплексной реабилитации людей с РАС и другими ментальными нарушениями. Все родители (законные представители) получили консультативную помощь в плане получения услуг по индивидуальному непрерывному маршруту.

Для всех обучающихся разработаны адаптированные образовательные программы, созданы специальные образовательные условия, организовано социально-психолого-педагогическое сопровождение.

В Белоярском районе система социально-психолого-педагогического сопровождения детей с РАС и другими ментальными нарушениями состоит из взаимосвязанных блоков:

- **диагностико-консультативное направление** (ранняя диагностика, выявление и консультирование родителей осуществляется в БУ ХМАО-Югры «Белоярской районной больнице»);

- **ориентировочное направление** (дается заключение и методические рекомендации Территориальной медико-психолого-педагогической комиссии Белоярского района по определению программы обучения ребенка и направлениям коррекционно-развивающей работы);

- **основное коррекционное направление** (определение формы работы с ребёнком, разработка соответствующих коррекционных рабочих программ специалистов с учётом возрастных, речевых, аффективных и интеллектуальных возможностей ребенка, продумывание формы участия родителей в коррекционном процессе);

- **оценочное направление работы** (динамика развития каждого ребенка и эффективность коррекционно-развивающей работы рассматривается на плановых (3 раза в год) и внеплановых заседаниях психолого-педагогических консилиумов образовательных учреждений).

Системность сопровождения ребенка дает возможность специалистам отследить положительную динамику, выявить резервные возможности ребенка, разработать рекомендации педагогам для обеспечения индивидуального подхода в процессе обучения и воспитания.

С целью информированности людей с РАС и другими ментальными нарушениями, их родителей (законных представителей), на официальном сайте Администрации Белоярского района размещена информация по комплексному сопровождению людей: <http://www.admbel.ru/>

На официальном сайте Комитета по образованию администрации Белоярского района в разделе «Помощь людям с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями» собрана полезная информация, памятки для родителей, воспитывающих детей с РАС, для педагогов, по вопросам развития и воспитания детей с РАС и другими ментальными нарушениями: <http://www.beledu.ru/pomoshch-lyudyam-s-rasstrojstvami-autisticheskogo-spektra-i-drugimi-mentalnymi-narusheniyami/for-parents>.

На официальном сайте бюджетного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Белоярский комплексный центр социального обслуживания населения» во вкладке «Комплексное сопровождение людей с РАС и другими ментальными» с логотипом Концепции комплексного сопровождения людей с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями:

http://kconmiloserdie.ru/index/kompleksnoe_soprovozhdenie_ljudej_s_ras_i_drugimi_mentalnymi_narusheniyami/0-107, kcon-sro@mail.ru, oppp_miloserdie@mail.ru

Для более удобного и быстрого информирования создана группа в мобильном приложении «Вайбер».

Таким образом, в ходе комплексного сопровождения людей с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями в Белоярском районе отмечаются следующие достижения:

1. Разработана нормативно-правовая база комплексного сопровождения людей с РАС и другими ментальными нарушениями в Белоярском районе.

2. Создана единая система комплексного сопровождения детей, молодых инвалидов с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями на основе межведомственного взаимодействия.

3. Сформирована методическая база по организации комплексного сопровождения людей с РАС и другими ментальными нарушениями.

4. Своевременно оказывается ранняя помощь детям с РАС и другими ментальными нарушениями.

5. Обеспечена доступность полного спектра необходимых услуг для детей и молодых инвалидов с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями и их семьям.

6. Постоянно повышается уровень квалификации специалистов, предоставляющих услуги комплексного сопровождения детей и молодых инвалидов с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями.

7. Создана единая информационная база детей и молодых инвалидов, включенных в программу комплексного сопровождения людей с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями.

8. Осуществляется управление качеством предоставляемых услуг комплексного сопровождения детей и молодых инвалидов с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями на основе разработанных критериев оценки эффективности оказанных услуг.

9. Организован мониторинг обеспечения материально-технического, информационно-методического комплексного сопровождения детей и молодых инвалидов с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями.

10. Привлекаются внебюджетные источники финансирования программ комплексного сопровождения людей с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями.

*Александрова Ольга Викторовна,
заместитель директора, учитель географии,
муниципальное автономное общеобразовательное
учреждение Белоярского района
«Средняя общеобразовательная школа п. Сосновка»*

ПРИЕМЫ РАБОТЫ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ В 5-6 КЛАССАХ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА И ДРУГИМИ МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

В современном мире особое внимание уделяется социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Психолого-педагогическая помощь и поддержка данной категории детей призвана удовлетворить сущностные потребности ребенка с ограниченными возможностями здоровья в обучении, воспитании и саморазвитии.

Педагогу с позиции коррекционной педагогики необходимо эффективно интегрировать обучающие, воспитывающие и адаптивные технологии.

Чтобы добиться более высокого качества знаний обучающихся с ОВЗ и пробудить интерес к предмету «География». В своей педагогической практике использую на уроках различные приемы, которые направлены на развитие мелкой моторики, тренировки памяти и мышления, они носят практико-ориентированный подход, что непременно важно при проведении коррекционно-развивающих занятий с детьми с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями.

Приведу примеры приемов, которые применяю в своей деятельности на уроках географии в 5-6 классах при проведении уроков с ребенком с РАС.

Тема «Рельеф Земли. Горы. Равнины. После изучения материала провожу игру *«Почта»*. На доске вывешиваются 3 конверта: горы, равнины, вершины. Обучающемуся выдаются 2 типа карточек с описанием гор, равнин и вершин, и с названиями этих гор, равнин и вершин. Он должен верно определиться по описаниям и названиям, скрепить карточки друг с другом (скрепкой, скотчем, степлером...) и положить в определённый конверт. Физической картой пользоваться не запрещено. Примеры описаний: самая большая равнина на Земле (Амазонская), самые высокие горы (Гималаи), самые протяженные горы (Анды), 8848 м. (Эверест), - 27 м. (Прикаспийская низменность) и т.д.

На уроках, посвященных Гидросфере учитель может использовать *игру «Аквариум»*. В аквариум (стеклянную ёмкость, стеклянную банку) сложить термины, задания по изученному разделу. Ребенок выполняет эти задания, за каждое верно выполненное задание получает картинки с изображением рыбок – это улов рыбака. Второй вариант – «пойманных» рыб можно размещать непосредственно на стенках аквариума (приклеивать их к ёмкости). Постепенно при изучении всего раздела можно дополнять аквариум растениями.

«Пластилиновая лаборатория Чевостика». Чевостик – это маленькое и очень любопытное существо. Он любит слушать, задавать вопросы и узнавать как можно больше нового об окружающем мире. А еще он любит лепить. Этот персонаж сопровождает нас на всех уроках, где присутствует плоскостная лепка на бумаге. На одном из первых уроков мы лепим с ребенком этого Чевостика – голову, большие уши (т.к. он любит слушать), волосы, свитер, брюки, ноги, ботинки и т.д. Для скрепления частей тела используем зубочистки. На свитере обязательно вылепливаем знак вопроса, т.к. Чевостик очень любознательный. При изучении **темы «Мы во Вселенной»**, когда говорим о Солнечной системе, Чевостик дает

задание вылепить на листе А4 солнце и планеты Галактики, правильно их расположить. При изучении темы **«Земная кора – верхняя часть литосферы»** - вылепить внутреннее строение Земли, темы **«Движения земной коры»** - вылепить строение вулкана.

Прием **«Назови одним словом»**. При изучении темы **«Мировой океан»**, когда изучаются множество названий географических объектов: океаны, моря, заливы, проливы, острова, полуострова, использую данный прием. Нужно назвать одним словом, например, Средиземное, Черное, Азовское, Красное, Желтое... Гвинейский, Бенгальский, Бискайский, Мексиканский, Персидский... Гибралтарский, Татарский, Магелланов, Берингов, Мозамбикский... Гавайские, Японские, Канарские, Курильские, Мальдивские... Мадагаскар, Сахалин, Ява, Калимантан, Тасмания... Индостан, Индокитай, Аравийский, Флорида, Пиринейский... Или использую обратный прием **«Раз! Два! Три!»**. Учитель и обучающийся берутся за руки, произносят слова «Раз! Два! Три! Море (остров, полуостров, пролив, залив и т.д.) назови!», после этого необходимо назвать три моря. Можно давать задание только обучающемуся, или делать переход хода, когда обучающийся дает задание учителю.

При изучении большого объема нового текстового материала, с целью его усвоения, формирования основных понятий, использую прием **«Угадай абзац»**. После прочтения текста обучающимся, учитель задает вопросы или говорит утверждения, а обучающийся должен ответить в каком абзаце прописана данная информация. Также при изучении большого объема нового материала можно использовать прием **«Шпиргалка»**. По ходу изучения, чтения текста обучающийся изображает его содержание с помощью рисунков, знаков, схем. При пересказе материала позже ребенок может воспользоваться данной «шпиргалкой».

Прием **«Четвертый лишний»** можно использовать при изучении «Природных зон». Учитель дает 4 понятия: антилопы, зебры, львы, медведи. Обучающийся должен найти лишнее понятие.

Множество этих приемов можно реализовывать в игре: например, доставать задания из волшебной коробки или использовать полиуретановый мяч в виде глобуса, или оформить вопросы в виде костяшек домино, или ходить с клубком пряжи по классу – создавать паутину в виде вопросов, а потом попытаться ее распутать, отвечая на вопросы и т.д.

Все эти приемы дают возможность ребенку с РАС проявлять себя, позволяют самостоятельно отыскивать ответы на поставленные вопросы, повышается познавательная активность обучающегося, что ведет к успешному усвоению программного материала. Игра на уроке исключает пассивное восприятие учебного материала, приобретает способность самовыражения у обучающегося.

*Баринова Инесса Игоревна,
учитель – логопед,
муниципальное автономное дошкольное
образовательное учреждение Белоярского района
«Детский сад комбинированного вида «Снегирек» г. Белоярский»*

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА С ПОМОЩЬЮ КОММУНИКАТИВНЫХ КНОПОК

***Аннотация.** Рассматриваются возможности использования коммуникативных кнопок при формировании коммуникативных функциональных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра. Приводятся примеры игр, стимулирующих появление речи у детей с аутизмом и ускоряющих её развитие.*

***Ключевые слова:** коммуникативные кнопки, альтернативная и дополнительная коммуникация, функциональные навыки, средства коммуникации, пиктограммы.*

Одним из симптомов аутизма является нарушение общения ребенка с окружающим миром (О.С. Лебединская, К.С. Никольская, Р.Е. Баенская, 1989). Поэтому формирование коммуникативных навыков является важнейшим направлением психолого-педагогической коррекции расстройств аутистического спектра (далее РАС).

Коммуникация рассматривается нами как обмен информацией между людьми; как процесс, обладающий взаимным восприятием и попытками влияния друг на друга. А коммуникативные навыки – это группа умений, позволяющих осуществлять эффективный обмен информацией.

Но коммуникация — это не только слова и речь. Есть много дополнительных средств, которые облегчают как понимание, так и выражение мыслей. Этими средствами пользуются все люди, когда процесс коммуникации затруднен: они прибегают к жестике, к письменной речи и символическим изображениям (картинкам, рисункам, фотографиям, значкам, пиктограммам, системам символов). Данные средства предоставляют в распоряжение «невербального» ребёнка инструмент, позволяющий ему выражать свои желания, потребности, чувства.

Данные навыки имеют важное значение. Если ребенок не может спокойно просить желаемый предмет, просить о помощи, о перерыве, не может приемлемым способом говорить «нет» (отказываться), то скорее всего такой ребенок попытается использовать для достижения нужного результата другие средства, как, например, проблемное поведение - крики, плач, истерики и т.д. При общении с аутичным ребенком часто возникают ситуации, когда он настроен на взаимодействие, но не знает, как привлечь внимание собеседника, попросить его о помощи, поиграть в интересную игру. В этом случае ребенку нужна подсказка слова, подходящего к данной ситуации: «Помоги!», «Давай играть!» и т.д.

В ряде случаев, ребенок наоборот не настроен на взаимодействие и не способен адекватно выразить отказ, тогда он начинает кричать или демонстрирует другие формы нежелательного поведения, вместо того чтобы сказать «не хочу», «нет». В таких ситуациях ему также требуется помощь в виде вербальных подсказок.

Развитие коммуникативных навыков у детей с РАС способствует снижению их проблемного поведения, дает возможность общаться со взрослыми и сверстниками,

повышает возможности их адаптации, социализации, а в последующем – освоение образовательных программ.

Прежде чем заниматься развитием речи аутичного ребенка, необходимо установить контакт и сформировать функциональные коммуникативные навыки, т.е. некий фундамент для общения и взаимодействия.

Формирование функциональных коммуникативных навыков на занятиях включает в себя:

- Просьбы о помощи
- Ответ «Нет!» на вопрос «Ты хочешь?» (Манд-реакция)
- Ответ «Да!» на вопрос «Ты хочешь?» (Манд-реакция)
- Просьбы о перерыве
- Реакция на просьбу «Жди!»
- Выполнение инструкций
- Смена видов деятельности в структуре занятия
- Следование визуальному расписанию

В нашей практике довольно часто встречаются дети, которые не употребляют в своей речи слова «Да» и «Нет». Способность правильно отвечать «Да» и «Нет» на вопрос – это очень сложный навык для детей с аутизмом. Он включает в себя несколько операций.

На наш взгляд, если ребенок невербальный, лучше начинать с освоения манд-реакций «Да» и «Нет». Это речевые реакции, которые позволяют ребенку получить желаемое. Например, «Ты хочешь яблоко?». Потом можно переходить к такт-реакциям «Да» и «Нет». Это речевые реакции, которые позволяют ребенку получить социальное поощрение. Например, «Это кукла?» «Это книга?». И лишь потом можно попытаться научить ребенка интравербальным реакциям. Это речевые реакции, которые вызываются другой речевой реакцией и поощряются социально. Например, «Мышка летает?».

С маловербальными и невербальными детьми для формирования этого навыка мы используем средства альтернативной и дополнительной коммуникации.

Альтернативная и дополнительная коммуникация – все способы коммуникации, дополняющие или замещающие речь, если ребенок не может ею пользоваться для общения. Альтернативная коммуникация стимулирует появление речи и способствует ее развитию. Использование дополнительных знаков, символов помогает развитию абстрактного мышления и символической деятельности ребенка. Это способствует развитию понимания и появлению вербальной, т.е. звуковой речи.

К средствам альтернативной коммуникации относят жесты, символы, карточки PECS, глобальное чтение, электронные устройства с голосовым выходом, коммуникативные доски, книги, а также технические устройства с возможностью записи голоса и др.

В нашей работе с такими детьми хорошо зарекомендовали себя коммуникативные кнопки. Это средство альтернативной коммуникации, которое может использоваться для детей в качестве дополнительного средства общения или же как средства, заменяющего вербальную речь. Коммуникативные кнопки представляют собой технические устройства красного и зеленого цвета, которые воспроизводят заранее записанное на них сообщение до 20 секунд. На каждой кнопке с помощью липучки фиксируются карточки с пиктограммами «ДА», «НЕТ» или любые другие картинки.

Сначала данный навык мы формируем у ребенка в процессе учебной ситуации на натуральных объектах, в контексте манд-реакций. Это могут быть игрушки, с которыми

ребенок хочет поиграть. Или предметы посуды, например, чашка, стакан, бутылка с водой, если он, например, захочет пить. Или даже продукты, например, пачка сока, яблоко, печенье. Далее записываем на зеленую кнопку сообщение «ДА», на красную – сообщение «НЕТ». Прикрепляем на них соответствующие пиктограммы «ДА» и «НЕТ». Показываем это ребенку.

Затем создаем ситуацию, чтобы ребенок захотел овладеть каким-либо объектом. Например, ребенок хочет поиграть машинкой и тянется за ней, но достать не может. Педагог берет в руки машинку и спрашивает: «Это машинка?». И тут же с помощью физической подсказки помогает ребенку нажать на зеленую кнопку. Как только прозвучал ответ «ДА», ребенок сразу получает машинку. То же самое проделываем с другими объектами.

После того, как ребенок понял, как нажимать на кнопку, и какой ответ при этом звучит, мы начинаем играть с картинками. Например, показываем ребенку картинку «мяч» и задаем вопрос: «Это мяч?». Ребенок должен нажать на зеленую кнопку «ДА».

Далее педагог показывает другие картинки (машинка, кукла, мишка, барабан и т.д.), каждый раз задавая соответствующий вопрос (Рис. 2).

После того как ребенок ответит нажатием кнопки по каждой картинке, педагог показывает ему все карточки вместе и спрашивает: «Это игрушки?» (Рис. 3).



Рис.2. Формирование манд-реакции «ДА»



Рис.3. Набор картинок «Игрушки»

Точно также проигрываются карточки со словами действиями. Например, «Мальчик идет?», «Девочка спит?». Ребенок отвечает нажатием на зеленую кнопку «ДА».

Так можно подобрать карточки по всем лексическим темам в соответствии с возрастом ребенка и попытаться дать понятие элементарных обобщений. Ведь известно, что слово – это всегда отражение понятия. Если у ребенка нет понятий, то нет и слов.

После этого переходим к манд-реакции «Нет».

Необходимо точно знать, какие игрушки, игры или предметы не нравятся ребенку (это выясняется у родителей или в процессе наблюдений). Теперь педагог задает вопросы, которые требуют от ребенка единственного однозначного ответа: «Нет».

Например, «Ты хочешь поиграть в домино?». И тут же с помощью физической подсказки помогает ребенку нажать на красную кнопку. Как только прозвучал ответ «НЕТ», домино сразу убирается.

Или: «Будем раскрашивать картинки?».

Ребенок нажимает на красную кнопку с пиктограммой «НЕТ» и картинки тут же убираются. То же самое проделываем с другими объектами.

Когда ребенок понял, как пользоваться красной коммуникативной кнопкой с пиктограммой «НЕТ», мы начинаем играть с картинками.

Например, показываем ребенку картинку «мяч» и задаем вопрос: «Это кукла?». Ребенок должен нажать на красную кнопку «НЕТ».

Далее педагог показывает по одной карточке и задает вопрос, предполагающий ответ «Нет». Так проигрываются все карточки и с обобщающим понятием.

Выложив все картинки по теме «Игрушки», педагог задает вопрос: «Это посуда?». Ребенок отвечает, нажав на красную кнопку с пиктограммой «НЕТ».

Точно также проигрываются карточки со словами-действиями.

Например, педагог показывает картинку, где мальчик идет и спрашивает: «Мальчик бежит?».

После того, как ребенок научился слушать вопрос и отвечать на него с помощью коммуникативной кнопки, нужно использовать сразу две кнопки и предоставлять ему выбор. Сначала в обучающей ситуации используем натуральные объекты, а затем те же картинки по всем лексическим темам.

Например, педагог показывает картинку «кукла» и задает вопрос: «Это кукла?».

Ребенок должен нажать на зеленую кнопку «ДА».

Затем педагог еще раз показывает эту же картинку и спрашивает: «Это мишка?».

Ребенок должен нажать на красную кнопку «НЕТ».

Продолжаем эту игру, используя картинки на разные лексические темы, в том числе картинки, изображающие действия. Например, педагог показывает картинку, на которой девочка рисует и задает вопрос: «Девочка моет руки?».

Ребенок должен ответить, нажав на красную кнопку «НЕТ».

- «Девочка чистит зубы?».

Ребенок отвечает, нажимая на кнопку «НЕТ».

- «Девочка рисует?». Ребенок отвечает, нажимая на зеленую кнопку «ДА».

Можно задать вопрос: «Чашка, тарелка, ложка – это одежда?». «Чашка, тарелка, ложка – это посуда?».

Ребенок должен нажать соответствующие кнопки.

Как только такт-реакции «ДА» / «НЕТ» освоены, т.е. ребенок дает нам правильные ответы на вопросы типа «Это лиса?», «Это машина?» при демонстрации случайных картинок, нам нужно научить его отвечать «ДА» или «НЕТ» на вопросы, касающиеся признаков, функций и категорий типа «У этого есть крыша?» или «Это можно есть?».

Например, педагог кладет перед ребенком картинку с изображением красного цветка и спрашивает: «Это цветок?».

Ребенок должен нажать на зеленую кнопку «ДА».

- «Это красный цветок?».

Ребенок снова нажимает на кнопку «ДА».

После этого перед ним кладется картинка с синим цветком, и педагог спрашивает: «Это цветок?».

Ребенок нажимает на зеленую кнопку «ДА».

- «Это красный цветок?».

Ребенок нажимает на красную кнопку «НЕТ».

- «Это синий цветок?».

Ребенок нажимает на зеленую кнопку «ДА».

Или педагог берет парные картинки и показывает ребенку, обращая внимание на то, что изображения похожи, но отличаются, например, по размеру (маленькая и большая чашка, тарелка, ложка и т.д.). Показывает, например, большую чашку и спрашивает: «Это чашка?». Ребенок должен нажать на зеленую кнопку «ДА».

- «Это большая чашка?».

Ребенок отвечает, нажимая на кнопку «ДА».

Далее педагог показывает картинку с изображением маленькой чашки и задает вопрос: «Это ложка?».

Ребенок должен нажать кнопку «НЕТ».

- «Это чашка?».

Ребенок отвечает, нажимая кнопку «ДА».

- «Это большая чашка?».

Ребенок нажимает кнопку «НЕТ».

- «Это маленькая чашка?».

Ребенок отвечает, нажимая на кнопку «ДА».

Точно также повторяем со всеми оставшимися картинками.

Далее, как только педагог видит, что ребенок уверенно демонстрирует этот функциональный навык без подсказки любого вида, т.е. может осуществить выбор между двумя кнопками и правильно ответить на вопрос, необходимо переходить к обобщению этого навыка. При обобщении навыка мы добавляем новые картинки, предметы и убираем из поля зрения те предметы, для которых навык доведен до совершенства.

И часто случается так, что в процессе обучения в таких ситуациях ребенок не только научается осуществлять выбор и нажимать на соответствующую кнопку, но и начинает вербализовать свои действия, т.е. появляются слова «ДА» и «НЕТ».

При обобщении и генерализации навыка правильно отвечать «Да» и «Нет» на вопросы мы используем игры, разработанные ЧОУ ДПО «Логопед Профи». Приведем некоторые из них.

1. Для игры необходимы две коммуникативные кнопки с пиктограммами «ДА» и «НЕТ» и набор картинок (Рис 4).



Рис. 4. Набор картинок к игре

Педагог показывает ребенку картинку, где изображена ладонь с открытым одним пальцем и задает вопрос: «Это один палец?»

Ребенок должен нажать на кнопку «ДА».

Педагог показывает картинку с двумя открытыми пальцами и спрашивает: «Это один палец?»

Ребенок должен нажать на кнопку «НЕТ».

- «Это два пальца?»

Ребенок должен нажать на кнопку «ДА».

Таким образом обыгрываются все картинки. Вот так может выглядеть игра с картинкой, на которой изображен аквариум.

- «Это аквариум?» - «ДА».

- «Там плавают кораблики?» - «НЕТ».

- «Там плавают рыбки?» - «ДА».

- «В аквариуме одна рыбка?» - «НЕТ».

- «В аквариуме много рыбок?» - «ДА».

- «В аквариуме три рыбки?» - «НЕТ».

- «В аквариуме пять рыбок?» - «ДА».

2. Для этой игры необходимы две коммуникативные кнопки, пиктограммы, предметы. В этой игре можно учить ребенка делать выбор, используя союз «или».

Например, на одну коммуникативную кнопку с помощью липучки наклеиваем пиктограмму с изображением мыльных пузырей, а на другую – с изображением воздушного шарика. В соответствии с рисунками на кнопках записываем фразы: «Выдувать пузыри», «Надувать шарик». К этим пиктограммам подбираем реальные предметы – мыльные пузыри и воздушные шарик. Предлагая ребенку сделать дыхательную гимнастику, педагог говорит: «Будем тренировать свой выдох. Что ты хочешь: выдувать пузыри или надувать шарик?». Ребенок выбирает то, что он хочет, нажимая соответствующую кнопку.

Или мы обучаем ребенка просить об отдыхе, перерыве во время занятия, если он устал.

Наблюдая у ребенка признаки утомления, педагог спрашивает: «Во что, ты хочешь поиграть? Ты хочешь поиграть в пузыри или шарик?».

Ребенок выбирает то, что он хочет, нажимая соответствующую кнопку.

В данном случае обязательно используются вопросы с союзом «или».

К генерализации такого навыка необходимо подключать и родителей, чтобы они делали это в быту с использованием продуктов питания, посуды, одежды, различных предметов, которые есть у ребенка дома.

Например, «Что ты хочешь? Яблоко или банан?», «Что ты наденешь? Футболку или рубашку?», «Что тебе дать? Вилку или ложку?».

3. Для этой игры необходимы две коммуникативные кнопки, картинки, пиктограммы. В этой игре можно учить ребенка приветствовать и прощаться.

На зеленую кнопку записываем приветствие – «Привет!», а на красную прощание – «Пока!» (как вариант: «Здравствуйте!» и «До свидания!»). приклеиваем с помощью липучек соответствующие пиктограммы. Кладем в коробку или непрозрачный контейнер фигурки людей или картинки с изображением разных людей. Затем вынимая фигурку или картинку, показываем ребенку, что появляется человек: «Привет!».

Ребенку необходимо нажать на зеленую кнопку «Привет!».

Пряча человечка обратно в контейнер, объясняем ребенку, что нужно попрощаться, нажать на красную кнопку «Пока!».

Чтобы обобщить этот навык, привлекаем родителей, близких или своих коллег. Просим коллегу заглядывать к нам в кабинет в течение всего занятия с некоторой периодичностью и говорить при этом: «Привет!». И контролируем, чтобы ребенок в ответ нажал на зеленую кнопку. Через несколько секунд взрослый говорит: «Пока!». И ребенку необходимо нажать на красную кнопку.

Чтобы закрепить полученные на занятиях навыки, рекомендуем родителям использовать коммуникативные кнопки в быту, в повседневном общении, давая ребенку возможность отвечать на вопрос нажатием на кнопки.

Кроме того, коммуникативные кнопки можно использовать в веселых подвижных играх. Например, записать на кнопку фразу: «Ура! Попал!» положить кнопку на дно корзины. И каждый раз, когда ребенок метко попадает мячом в корзину, кнопка будет говорить: «Ура! Попал!». Можно научить ребенка использовать кнопки для вербализации просьбы об отдыхе. Записать на нее «Я устал!» или «Мне нужно отдохнуть!».

С помощью коммуникативной кнопки мы можем с ребенком рассказать простую сказку или спеть песню, когда кнопка будет озвучивать последнее слово в фразе. Детям нравится использовать коммуникативные кнопки на занятиях.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование коммуникативных кнопок способствует формированию функциональных коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра. С помощью этого средства альтернативной коммуникации мы помогаем ребенку развивать социальные навыки, навыки совместного внимания, потому что эти ситуации требуют именно совместного внимания – способности привлечь к себе внимание другого человека и показать, что ты хочешь. Эти навыки являются базой, фундаментом для развития устной речи. Наш опыт показывает, что игры с коммуникативными кнопками стимулируют появление речи у детей с ОВЗ и ускоряют её развитие, благодаря включению в работу сразу нескольких стимулов: аудиального, словесного и визуального.

Следовательно, данный опыт по формированию функциональных коммуникативных навыков может быть рекомендован к использованию другими педагогами, специалистами сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра. Дидактические игры, представленные в статье, позволят педагогу дополнить свою систему работы по формированию базовых функциональных навыков новыми нетрадиционными формами работы и расширить перечень игр, используемых на занятиях.

Список литературы

1. Альтернативная и дополнительная коммуникация: сборник методических материалов семинара в рамках образовательного форума «Современные подходы и технологии сопровождения детей с особыми образовательными потребностями» / сост. О.Н. Тверская, М.А. Щепелина; выпуск. ред. А.Г. Гилева; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь. 2018.
2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи – М.: Теревинф, 1997
3. Штягинова Е.А. Альтернативная коммуникация. Методический сборник – Новосибирск-2012
4. Янушко Е. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия - – М.: Теревинф, 2018

*Иванова Анна Евгеньевна,
учитель русского языка и литературы
высшей квалификационной категории,
муниципальное автономное общеобразовательное
учреждение Белоярского района
«Средняя общеобразовательная школа п. Сосновка»*

РАЗВИТИЕ РЕЧИ И КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАС С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДА ГЛОБАЛЬНОГО ЧТЕНИЯ

«Сделать серьезное занятие для ребенка занимательным вот задача первоначального обучения», - говорил К. Д. Ушинский. Сегодня в любой школе урок без игровых моментов, занимательных заданий - не урок. Каждый ребёнок индивидуален, поэтому требуется дифференциация обучения, а если в обычном классе есть ребенок с РАС, еще нужна и разработка индивидуальных маршрутов, соответствующих их способностям и потребностям. От педагога требуется использование не только традиционных методик, технологий в обучении, а также использование новых подходов. Первейшая и сложнейшая задача учителя – это научить ученика с РАС справляться с жизненными задачами, адаптироваться в обществе самостоятельно, насколько это возможно. Необходимо установление контакта с ребенком-аутистом. Главная трудность обучения детей с РАС в том, что ребенок смотрит, но не видит, слышит, но не слушает, читает, но не пересказывает. Именно благодаря игре педагог, учитывая индивидуальные особенности, сможет сосредоточить внимание ребенка, показать и помочь ему увидеть, объяснить и обучить, сформировать и закрепить умения и навыки. Использование игр на уроке является одним из средств, содержащих в себе реальные возможности стимулирования познавательного интереса ребенка.

Коррекционно-развивающая работа с аутичными детьми достаточно сложная. Поэтому необходима комплексная работа специалистов: логопеда и психолога, дефектолога и педагога. В связи с этим вопрос об организации обучения и социализации детей с расстройствами аутистического спектра в общеобразовательной школе в настоящее время стоит особенно остро, так как достаточно много детей уже обучается и будет обучаться в режиме инклюзии. Чаще всего рекомендации по обучению детей с РАС направлены на то, чтобы уменьшить или снизить расстройства поведения. Эмоционально-волевое развитие происходит медленнее, чем у нормально развивающихся детей. Работа учителя – логопеда как раз заключается в сопровождении и создании благоприятного климата для развития у обучающихся коммуникативных навыков в различных ситуациях общения со сверстниками и взрослыми. Логопед проигрывает на занятиях создание ситуаций, позволяющих ребёнку проявлять свои способности, помогает обогатить и совершенствовать речь. Игры на развитие внимания, зрительного восприятия и слуховой памяти, подбор картинок и предметов, выполнение инструкций помогают учащемуся подготовиться к обучению чтению.

У учащихся с РАС, у которых есть нарушения, связанные с аномальным психическим и интеллектуальным развитием, педагогом часто диагностируются затруднения в овладении навыком работы с текстом. Оказавшись в средних классах, такие учащиеся сталкиваются с проблемой непонимания текста при чтении. Ребенку трудно понять, пересказать и осмыслить большой текст. Для логопеда часто более важно сформировать у ребёнка желание общаться, чем добиться усвоения учебного материала, но поэтапная работа приводит и к учебным результатам. Используя такие способы обучения чтению, как глобальное, послоговое,

аналитико-синтетическое чтение логопед помогает стать ученику более успешным в обучении. Наиболее адекватной является методика «глобального чтения»: визуализация текста, схематичность, игра. Кроме того, глобальное чтение развивает зрительное внимание и память» [1.с.10]. Необходимо уточнить, что использовать методику глобального чтения в коррекционно-развивающей работе с детьми предлагали: педагог Мария Монтессори, врач-физиотерапевт Гленн Доман, сурдопедагог Рау Н. А. Гленн Доман разработал и подробно описал методику обучения с помощью глобального чтения для детей [2]. Использование методики глобального чтения позволяет развить сенсорную речь и мышление.

Так как дети с РАС долгое время могут читать «механически» без понимания смысла, логопед учит на занятиях складывать предложения в одну единую цепь в виде картинок. Таким образом ученик обнаруживает смысловые связи предложений в тексте. Главное, построить занятия в строгой и четкой последовательности, что является плюсом для детей с аутизмом. Методик обучения множество, но необходимо для каждого ребенка подобрать свою. Лучше каждое предложение в виде лото проиллюстрировать, так как у большинства аутичных детей зрительное восприятие преобладает над слуховым. Игра «Лото - глобальное чтение»: список слов составляется в таблицу для игры в лото, слова записываются на отдельных карточках и помещаются в банку [3]. Во время игры логопед дает ученику таблицу и фишки, затем он вытаскивает одно слово и читает его вслух. Учащийся кладет фишку на слово, если оно есть в его таблице. Если собрал фишки в ряд, игрок победил!

Сегодня, обучая ребёнка с РАС по Варианту 8.3. ФГОС НОО ОВЗ, я, как логопед использую метод обучения глобальному чтению. Во - первых, ребенок учится запоминать записанные слова целостно, а затем запоминать и предложения. Во – вторых, технология глобального чтения позволяет устранить трудности и устойчивые ошибки у детей при чтении. На первом этапе идет знакомство с предметными картинками: от 1 до 5 картинок из социально- бытового контекста. На втором этапе происходит связь слова с образом: «покажи, где», «дай», «спрячь». На третьем этапе происходит сличение изображений и сопоставление. На данном этапе можно использовать лото. На четвертом – самостоятельные номинации (жесты, слова, аморфные слова-корни). Ученику предлагаются предложения с сюжетными картинками для распознавания разных действий. Пятый этап – это создание индивидуального альбома ученика (слова и предложения в табличках прочитываются и накладываются на иллюстрацию). В альбом можно оформить расширенные фразы для чтения, двухступенчатые инструкции, небольшие тексты, доступные для понимания. Самым важным в работе с учеником является неспешность и мотивация. И если аналитико-синтетический и слоговой методы являются традиционными, то метод глобального чтения можно отнести к инновационным методикам. Так как при подобном чтении смысл имеет первичное значение, он, собственно, и является целью чтения вообще. Цель занятия не соединить как можно больше слов, а понять смысл написанного. Большинство учеников с аутизмом имеют задержку в развитии не только речевых навыков, но и испытывают трудности в восприятии общего образа ситуации, имеют аграмматизмы, фрагментарность речи и разорванность ассоциаций, избегание диалогического общения, трудности коммуникации. Обучение глобальному чтению обеспечивает им быстрый старт в чтении, повышая беглость чтения и понимание текста. Такой поддерживаемый научными доказательствами подход, как «Совмести, выбери, назови», эффективен для обучения детей с аутизмом чтению слов целиком. Различные дополнительные занятия вроде сортировки слов и предложений или лото позволяют закрепить и обобщить этот навык. Используя методику глобального чтения в

обучении ребенка с РАС в начальных и средних классах, педагог создает у него целостное представление о словах и фразах, тексте в целом. Как говорит автор методики «глобальное чтение» Б. Д. Корсунская: «...нужно научить ребёнка читать так, чтобы за каждой прочитанной фразой у него возникало реальное представление». Действительно, методика дает возможность достаточно быстро научить ребенка осмысленно читать слова и предложения, затем самостоятельно составлять из знакомых слов небольшие тексты. Ученик понимает, что с помощью письменной речи можно не только называть, обозначать отдельные предметы, но и сообщать о чувствах, желаниях, действиях.

Список литературы

1. Нуриева Л. Г. «Развитие речи у аутичных детей. Методические разработки», М.: Теревинф, 2013, 107 с.
2. Магутина, А. А. Использование методики глобального чтения в коррекционной работе с детьми, имеющими комплексные нарушения развития и не владеющими устной речью / А. А. Магутина. — Текст : непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). — Краснодар: Новация, 2016. — С. 209-211.
3. Модель обучения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) в общеобразовательной школе <https://users.antiplagiat.ru/report/short/3?v=1&c=0#>

*Абдульманова Гузель Зафировна,
педагог-психолог,
муниципальное автономное общеобразовательное
учреждение Белоярского района
«Средняя общеобразовательная школа п. Верхнеказымский»*

ИЗОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

В настоящее время постоянно растет количество детей с отклонениями в развитии, поэтому особо актуальной становится проблема поиска новых эффективных направлений оказания психологической и коррекционно-развивающей помощи.

В зарубежной и отечественной практике все более активно используются технологии арт-терапии в процессе коррекционной работы с детьми с нарушениями интеллекта. Искусство не только приносит эстетическое удовлетворение, но и помогает уберечь и защитить человека от того, что мешает ему нормально развиваться. Еще философы и мыслители прошлого отмечали, что произведения искусства способны вселять надежду и укреплять уверенность в себе, будить творческий потенциал человека. Сегодня, по свидетельствам педагогической и психологической науки, искусство способствует развитию механизмов психологической защиты от вредных внешних влияний среды, формированию общей культуры школьников.

Арт-терапия – это специализированная форма психотерапии, основанная на искусстве, в первую очередь изобразительной и творческой деятельности. Первоначально арт-терапия возникла в контексте теоретических идей З.Фрейда и К.Г.Юнга, а в дальнейшем приобретала более широкую концептуальную базу, включая гуманистические модели развития личности К. Роджерса и А. Маслоу.

Основная цель арт-терапии состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания. С точки зрения представителя классического психоанализа, основным механизмом коррекционного воздействия в арт-терапии является механизм сублимации. По мнению Юнга, искусство, особенно легенды, мифы и арт-терапия, использующая искусство, в значительной степени облегчают процесс индивидуализации саморазвития личности на основе установления зрелого баланса между бессознательным и сознательным "Я".

Технологии арт-терапии в современной педагогике представлены использованием средств и техник с целью коррекции психофизических недостатков, присущих детям с ограниченными возможностями здоровья. На сегодняшний день достаточно изучены и широко применяются технологии музыкотерапии, изотерапии, драматерапии, куклотерапии, библиотерапии. Так, эффективность использования арт-терапевтических технологий в коррекционной работе с детьми с нарушением интеллекта доказана многими педагогами, в частности, М.С. Вальдес-Одриосола, Л.Д. Лебедевой, Е.А. Медведевой и др.

В настоящее время в практику коррекционно-развивающей работы с детьми с умственной отсталостью вошла изотерапия, и стала одной из наиболее распространенных технологий, как психологической коррекции, так и диагностики, которые неразрывно связаны между собой. В связи с этим, я активно использую данную технологию в работе с детьми с интеллектуальными нарушениями. Изотерапия – терапия изобразительным творчеством, в первую очередь рисованием. Особенностью изотерапии в работе с детьми с

ОВЗ является то, что она используется для создания положительной мотивации, помогает преодолеть страхи детей перед трудностями, помогает создать ситуацию успеха. Также она воспитывает чувство взаимопомощи, взаимовыручки, помогает детям развивать фантазию, используя различные цветовые гаммы, материалы для работы. Изотерапия имеет огромное коррекционное значение при развитии мелкой моторики пальцев рук, участвует в согласовании межполушарных взаимоотношений. В основе изобразительной арт-терапии лежит особая «сигнальная цветовая система», согласно которой посредством цвета участник технологии сигнализирует о своем эмоциональном состоянии. Изотерапия – это, с одной стороны, метод художественной рефлексии, с другой стороны - технология, позволяющая раскрыть художественные способности человека в любом возрасте, и чем раньше, тем лучше. С третьей стороны, арт-терапевтический метод, с помощью которого можно корректировать ощущения, которые испытывает каждый от работы («Что мешало рисовать, а что помогало»; «Какая из работ особенно нравится и почему» и т.д.). Процесс и результат рисования анализируется по следующим параметрам: скорость заполнения листа, характер линий и форм, изображенных на рисунке, и преобладающие цветовые тона. Например, темные цвета могут быть отголоском внутренних проблем человека. Яркие краски выражают творческое начало, позитивное эмоциональное состояние; преобладание пастельных тонов свидетельствует о чувствительности человека. Цвета, их расположение, игра красок - это свой особый, индивидуальный язык. Здесь нет никаких установленных правил, это скорее рисунок души, отражающий ее состояние, поэтому, чем светлее, ярче, «веселее» рисунок, тем светлее душа, тем чище «человеческое начало» в человеке, и наоборот.

Таким образом, изотерапия позволяет каждому ребенку оставаться самим собой, не испытывать неловкости, стыда, обиды от сравнения с более успешными, на его взгляд, детьми, продвигаться в развитии сообразно своей природе. При этом гуманистический подход не декларируется, а реально воплощается на практике.

Занятия по изотерапии организуются с учётом основных принципов, на которых базируется данное направление.

1. Нельзя ставить задачу нарисовать красиво или правильно. Чем произвольнее будет изображение — тем точнее оно передаст то, что происходит внутри человека.

2. Не давать возможности самооценивания и критики («Я не умею рисовать», «Художник из меня никакой»).

3. Предоставить широкий ассортимент изобразительных инструментов (карандаши, краски, фломастеры, восковые мелки и т.д.).

4. Никаких линеек, циркулей и прочих чертёжных принадлежностей. Всё — исключительно от руки.

5. Создать соответствующую обстановку, чтобы не было отвлекающих факторов.

6. Педагог не должен вмешиваться в процесс рисования: нельзя ничего комментировать, уточнять, объяснять.

7. Обязательно, чтобы рисующий по окончании работы сам прокомментировал то, что он запечатлел. Иногда даже специалист может неправильно интерпретировать изображённое.

8. В групповых занятиях нельзя давать остальным участникам комментировать рисунки других без их согласия.

9. Чтобы отслеживать происходящие с человеком изменения, можно собирать рисунки в портфолио, на основании которого регулярно делать выводы и поправлять курс коррекции.

При нарушении одного или нескольких принципов занятия по изотерапии могут оказаться совершенно бесполезными и неэффективными.

Изотерапия проводится в виде индивидуальных, парных и групповых занятий. При определении структуры занятий можно выделить основные этапы:

1. Ориентировочный этап – исследование обстановки и изобразительных материалов.
2. Этап настройки на изобразительную работу – это выбор темы рисования и эмоциональное включение в процесс рисования.
3. Этап изобразительной работы – поиск адекватных форм выражения и активное экспериментирование.
4. Этап обсуждения – это обсуждение творческих работ обучающихся.

Большое внимание уделяю подбору материалов для работы детей. Наряду с акварельными красками, карандашами, восковыми мелками, мы используем также краски для рисования пальцами, маркеры для создания изображений на стекле, пластиковые материалы различной плотности и цвета, бумагу разных форматов и оттенков, клей, скотч и др.

В процессе изотерапии детям предлагается выполнить различного рода задания. Несмотря на их большое разнообразие, их можно объединить в пять основных типов:

1. Предметно-тематические задания – задания, связанные с изображением человека и окружающих его предметов («Моя семья», «Мое любимое занятие», «Я дома», «Я в школе» и др.).

2. Образно-символические задания – в основе таких заданий лежит рисование нравственно-абстрактных понятий, таких как «Добро», «Зло», «Счастье», а также изображение ребенком эмоциональных состояний и чувств, например, «Радость», «Страх» и др.

3. Упражнения на развитие образного восприятия, воображения и символической функции – это задания, основные на принципе проекции – «Волшебные пятна», «Рисование по точкам».

4. Игры, упражнения с изобразительными материалами (красками, карандашами, бумагой, мелками, пластилином и др.) – это может быть рисование пальцами, экспериментирование с цветом, пластилином, тестом (создание простейших форм, их уничтожение).

5. Задания, направленные на организацию совместной деятельности – это коллективное рисование, направленное на коррекцию проблем общения со сверстниками, улучшение детско-родительских отношений и т. д.

К изотерапевтическим техникам и приёмам относятся:

Техника «Марания»

Эта техника представляет собой спонтанный рисунок, абстрактное рисование. Простыми словами, это марание бумаги всеми подручными средствами и способами. Получаются яркие, эмоционально насыщенные рисунки гуашью или акварелью, выполненные ладошками, кулачками, пальчиками. Данное упражнение снимает запреты, позволяет ребёнку чувствовать себя свободным. Он раскрепощается и может незаметно для самого себя осмелиться на действия, которые в обычной жизни не совершает. Здесь нет понятия «хорошо» или «плохо», «правильно» или «неправильно».

Техника «Монотипия»

Необходимо нарисовать на стекле любой образ с помощью акварельных красок. Не дав им высохнуть, приложить к стеклу лист бумаги, прижать. Дорисовать полученный отпечаток и дать ему название. Можно придумать про него историю. Итоговое изображение получается отличным от первоначального. Это спонтанное самовыражение, которое помогает снять стресс, повысить креативность, визуализировать чувства.

«Рисование пальцами и ладошками»

Даже никогда не рисовав пальцами, можно представить особенные тактильные ощущения, которые испытывает ребёнок, когда опускает палец в гуашь — плотную, но мягкую, размешивает краску в баночке, подцепляет некоторое количество, переносит на бумагу и оставляет первый мазок.

Ценность рисования пальцами и ладонями заключается в его свободе от двигательных ограничений, культурных влияний и социального давления. Рисование пальцами, ладонями — это разрешённая игра с грязью, в ходе которой деструктивные импульсы и действия выражаются в социально приемлемой форме. Ребёнок, незаметно для себя, может осмелиться на действия, которых обычно не совершает, так как опасается, не желает или не считает возможным нарушать правила.

Далеко не все дети по собственной инициативе переходят на рисование пальцами. Некоторые, заинтересовавшись и попробовав этот способ, возвращаются к кисти или губке, как к более привычным средствам изображения. Некоторым ребятам сложно приступить к рисованию пальцами. Как правило, это дети с жесткими социальными установками поведения, ориентированные на раннее когнитивное развитие, а также те, в которых родители видят «маленьких взрослых», от которых ждут зрелого поведения, сдержанности, разумности мнений. Именно для этих детей «игры с грязью» служат профилактикой и коррекцией тревожности, социальных страхов, подавленности.

«Рисование сухими листьями, сыпучими материалами и продуктами»

Сухие листья приносят детям много радости, они натуральны, приятно пахнут, невесомы, хрупки и шершавы на ощупь.

С помощью листьев и клея ПВА можно создавать изображения. На лист бумаги клеем наносится рисунок. Затем сухие листья растираются между ладонями на мелкие частички и рассыпаются над клеевым рисунком. Лишние, не приклеившиеся частички стряхиваются. Эффектно выглядят изображения на тонированной и фактурной бумаге.

Также можно создавать изображения с помощью мелких сыпучих материалов и продуктов: круп (манки, овсяных и других хлопьев, гречи, пшена), сахарного песка, вермишели и т.д. Описанная техника создания изображений подходит детям с выраженной моторной неловкостью, негативизмом, зажатостью, способствует процессу адаптации в новом пространстве, дарит чувство успешности.

«Рисование предметами окружающего пространства»

Рисование мятой бумагой, кубиками, губками, зубными щетками, ватными палочками, нитками, коктейльными соломинками, ластиками, спичечными коробками, свечой, пробками. Детская инициатива использовать нетипичные предметы для создания изображений всегда приветствуется, если, конечно, не является вредительством в чистом виде, не ущемляет права других детей. Привлечение окружающих предметов по инициативе ребёнка указывает педагогу на вовлечение в творческую деятельность, повышение самооценки и появление способности излагать и отстаивать свои идеи.

Техника «Каракули»

Изображение создается без красок, с помощью карандашей и мелков. Под каракулями понимается хаотичное или ритмичное нанесение тонких линий на поверхность бумаги.

Линии могут выглядеть неразборчивыми, небрежными, неумелыми либо, наоборот, вычерченными и точными. Из отдельных каракулей может сложиться образ, либо сочетание предстанет в абстрактной манере.

Каракули помогают расшевелить ребёнка, дают почувствовать нажим карандаша или мелка, снимают мышечное напряжение.

Техника «Волшебный клубок»

Для работы потребуются клубки ниток разного цвета, лист ватмана или кусок обоев. Помимо того, что данная техника развивает воображение и фантазию, она хороша ещё и тем, что идеально подходит для робких, застенчивых детей, боящихся рисовать и играть. Это своеобразная альтернатива рисованию, где не бывает «хорошей» или «плохой» работы. Технику можно смело использовать для гиперактивных, импульсивных, агрессивных детей. Работать можно как индивидуально, так и в паре.

Использование детьми технологий и приемов создания изображений выступает для детей как способ осознания собственных возможностей и реальности, как модель взаимоотношений и выражения ряда эмоций, в том числе негативных, а также как средство снижения психоэмоционального напряжения, агрессии, гиперактивности и тревожности у детей.

Результатом использования изотерапии в работе с детьми с умственной отсталостью является следующее:

- ✓ развитие уверенности в себе, в своих способностях;
- ✓ снятие тревожности перед выполнением более сложной работы;
- ✓ формирование положительной установки на дальнейшую творческую деятельность;
- ✓ избавление от чувства обиды, гнева, страха и т. д. социально приемлемыми методами;
- ✓ развитие представлений об окружающем мире;
- ✓ развитие умений взаимодействовать друг с другом;
- ✓ снятие эмоциональной напряженности.

Таким образом, изотерапия в настоящее время одна из эффективных инновационных педагогических технологий. Опыт использования изотерапии в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья доказывает роль арт-терапевтического процесса в повышении адаптационных способностей человека, показывает их большую эффективность для профилактики и коррекции негативных психоэмоциональных состояний.

*Швиденко Полина Александровна,
учитель-дефектолог,
муниципальное автономное дошкольное
образовательное учреждение Белоярского района
«Детский сад «Сказка» г.Белоярский»*

РОЛЬ ПЕСОЧНОЙ ИГРОТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В системе традиционных и нетрадиционных методов коррекции всё больше места занимают специальные техники, одна из которых - песочная игротерапия. Принципы игр на песке очень просты и незатейливы. Они являются обучающими, познавательными, проективными. Обучающие игры обеспечивают процесс обучения чтению, письму, счету, грамоте; познавательные игры дают возможность детям узнать о многообразии окружающего мира, об истории своего города, страны и т.д.; проективные игры откроют потенциальные возможности ребенка, разовьют его творчество и фантазию.

Впервые принцип "песочная терапия" был предложен Карлом Густавом Юнгом, психотерапевтом. По мнению К. Юнга, процесс игры в песок высвобождает заблокированную энергию и активизирует возможности самоисцеления, заложенные в человеческой психике. Основополагающая идея песочной игротерапии заключается в том, что ребенок, перенося на плоскость песочницы свои фантазии и переживания, может контролировать самостоятельно свои побуждения, выражая их в символической форме.

Цель песочной терапии - не менять и не переделывать ребенка, не учить его специальным поведенческим навыкам, а дать ребенку возможность быть самим собой.

Метод песочной терапии способствует: развитию эмоций у детей, развитию фантазии, мелкой моторики, тактильных ощущений, связной речи; наиболее эффективен в коррекции страхов, тревожности, замкнутости, агрессии, гиперактивности.

Ребенок в процессе песочной игры выражает свои самые глубокие эмоциональные переживания, освобождается от страхов и пережитое не развивается в психическую травму.

Дети с большим желанием совершают увлекательные путешествия по стране песочных игр, где их, как обычно, ждут новые приключения и знакомства. А также проявляют творческую активность в сочинении сказок на песке.

В песочных играх дети получают опыт самостоятельного разрешения конфликтов, совместно преодолевают трудности, сплачиваются, учатся слушать и слышать друг друга. Игры с песком позволяют поглубже познакомиться со свойствами предметов окружающего мира, формируют начальные математические представления, учат слаженной работе глаз и рук.

Играть с песком надо учить и самое благоприятное время для этого – лето. Однако играть с песком можно не только на улице – можно использовать песочный планшет в детском саду.

Воспитатель или педагог - психолог знакомит детей со своей игрушкой-посредником, в играх с песком – это может быть «Песочная фея». Игрушка должна быть красивой и интересной для детей. Песочная фея – это добрая волшебница, которая любит детей, игрушки, ей очень хочется познакомиться с детьми и их игрушками. Песочная фея приглашает всех к себе в гости в песочницу, в свой песочный мир. Взрослый через эту игрушку объявляет все правила поведения, запреты и поощрения.

Игра в песок, особенно для малышей первых-вторых младших групп, является, пожалуй, самым доступным и естественным способом само терапии. Воспитатели младших групп используют игры с песком в качестве психопрофилактического средства в период адаптации детей к жизни в детском саду.

Игры на развитие тактильно-кинестетической чувствительности и мелкой моторики.

Игра «Здравствуй, песок!» (от 3 лет)

Цель - снижение психофизического напряжения.

Ведущий от имени феи просит по-разному "поздороваться" с песочком, сделать, что ему нравится: погладить, пересыпать, порисовать на нем; почувствовать, какой он на ощупь: холодный или теплый, шершавый или гладкий, приятный-неприятный, мягкий и т.п.

После того как ребенок проведет самостоятельное исследование, покажите ему такие движения:

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

легко/с напряжением сожмите кулачки с песком, затем медленно высыпайте его в песочницу;

дотроньтесь до песка всей ладошкой - внутренней, затем тыльной стороной;

перетирайте песок между пальцами, ладонями;

Знакомство с мокрым песком проводится так же, как и с сухим. Обратите внимание крохи на то, что песок изменился, он не сыплется, похож на кашу, теперь из него можно лепить.

Ребенку предлагается свободная игра. Песок можно перемешивать руками, черпать совком или формочкой, делать горки, пещеры, дороги, прятать в него игрушки и т.п.

«Песочный дождик»

Цель: регуляция мышечного напряжения, расслабление.

Песочная фея. В моей стране может идти необычный песочный дождик и дуть песочный ветер. Это очень приятно. Вы сами можете устроить такой дождь и ветер. Смотрите, как это происходит.

Ребенок медленно, а затем быстро сыплет песок из своего кулачка в песочницу, на ладонь взрослого, на свою ладонь.

Ребенок закрывает глаза и кладет на песок ладонь с расставленными пальчиками, взрослый сыплет песок на какой-либо палец, а ребенок называет этот палец. Затем они меняются ролями.

Еще один вариант игры: Ребенок закрывает глаза и кладет на песок ладонь с расставленными пальцами. Предложите ему "спрятаться от дождика", т.е. закрыть ладонь, как только в нее начнет сыпаться песок.

«Песочный ветер» (дыхательное упражнение)

Цель: научить детей управлять вдохом-выдохом.

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

«Необыкновенные следы»

Цель: развитие тактильной чувствительности, воображения.

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

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

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

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

«Отпечатки наших рук»

На ровной поверхности чуть влажного песка ребенок и взрослый по очереди делают отпечатки кистей рук: внутренней и внешней стороной. При этом важно немного задержать руку, слегка вдавив ее в песок, и прислушаться к своим ощущениям.

Взрослый начинает игру, рассказывая ребенку о своих ощущениях: "Мне приятно. Я чувствую прохладу (или тепло) песка. Когда я двигаю руками, по моим ладоням скользят маленькие песчинки. А что чувствуешь ты?"

Теперь, когда ребенок получил образец устного описания своих ощущений, он попробует сам рассказать о том, что чувствует. Чем младше ребенок, тем короче будет его рассказ и тем чаще необходимо повторять эту игру. Не беда, если в начале игры ребенок в точности воспроизводит ваши слова, рассказывая о своих ощущениях. Постепенно, накапливая собственный чувственный опыт, он научится передавать свои ощущения и другими словами. Не исключено, что ваши ощущения будут различны, но постарайтесь не навязывать ребенку своего мнения.

Далее, взрослый переворачивает свои руки ладонями вверх со словами: "Я перевернул руки, и мои ощущения изменились. Теперь я по-другому чувствую шероховатость песка, по-моему, он стал чуть холоднее. А что чувствуешь ты? Мне не очень удобно держать так руки. А тебе?" Если у ребенка появились сходные ощущения, можно обсудить возможные дальнейшие действия, направленные на то, чтобы их изменить. Может, подвигать руками? Попробуйте:

- поскользнуть ладонями по поверхности песка, выполняя зигзагообразные и круговые движения (как машинка, змейка, санки и др.);
- выполнить те же движения, поставив ладонь ребром;
- "пройтись" ладонями по проложенным трассам, оставляя на них свои следы;
- создать отпечатками ладоней, кулачков, костяшек кистей рук всевозможные причудливые узоры на поверхности песка и попытаться найти сходство полученных узоров с какими-либо объектами окружающего мира (ромашкой, солнышком, капелькой дождя, травинкой, деревом, ежиком и пр.);
- "пройтись" по поверхности песка поочередно каждым пальцем правой и левой рук, после — двумя руками одновременно (сначала только указательными, потом — средними, затем — безымянными, большими, и наконец — мизинчиками);
- "поиграть" пальцами по поверхности песка, как на клавиатуре пианино или компьютера;
- сгруппировав пальцы по два, по три, по четыре, по пять, оставлять на песке загадочные следы. (Как хорошо вместе пофантазировать: чьи они?)

Эти незатейливые упражнения обладают колоссальным значением для развития психики ребенка. Во-первых, такого рода игры с песком стабилизируют эмоциональное состояние. Во-вторых, наряду с развитием тактильно-кинестетической чувствительности и мелкой моторики рук мы учим ребенка прислушиваться к себе, осознавать и проговаривать свои ощущения. А это, в свою очередь, способствует развитию речи, произвольного внимания и памяти, ребёнок получает первый опыт самоанализа. Играя, он учится понимать себя и других.

«Тепло-холодно» (от 4 лет)

Попросите малыша отвернуться и закопайте в песочнице игрушку - "клад". Пусть ребенок выберет фигурку человечка или животного и водит его по песочнице в произвольных направлениях. "Ходить" можно пальцами (средним и указательным). Если игрушка далеко от "клада", взрослый говорит "холодно", игрушка приближается - "теплее", когда игрушка дойдет до цели - "горячо". Ребенок откапывает спрятанную игрушку. Затем игроки меняются ролями.

«Мина» (от 4 лет)

Рука одного играющего превращается в "мину", она закопана в песке в замысловатом положении. Задача другого играющего ("сапера") откопать мину, не дотрагиваясь до нее. Можно действовать руками, сдуть песок, помогать тонкой палочкой. Если "сапер" сделает неосторожное движение - он проиграл.

«Песочный круг». Медитативное рисование (от 4 лет)

Ребенок рисует на песке любыми способами круг и украшает его различными предметами: камешками, семенами, ракушками, монетами, пуговицами и т.д. После этого он может дать название своему песочному кругу, рассказать о нем. Точно так же можно украшать можно отпечатки своих ладоней, придумать историю о каждом пальчике: кто он такой, что он любит и не любит.

«Чей это след?»

На влажном песке легко остаются следы от ладошки или ступни, от обуви или колёс игрушечной машинки. Пусть малыш, попробует отгадать, где чей отпечаток?

«Песочная аппликация»

Клеем нанесите на картину рисунок и посыпьте песком. Стряхните лишнее, и у вас получится замечательная картина. Песок можно покрасить красками и высушить.

«Мой клад»

Ребёнок зарывает в песок предмет и описывает его, не называя. Когда другие дети отгадывают, даёт инструкции, как найти спрятанную вещь, словами «правее», «левее», «прямо» и т. д.

Яркие ощущения появляются в игре **«Волшебные дюны»**. Вместе с детьми погружаем руки в песок, начинаем шевелить пальчиками и следим за изменением песочного ландшафта.

«Портрет на песке» расширяет представление детей об эмоциях. Детям даётся инструкция: нарисовать на песке свой портрет: когда вам дарят новую игрушку, когда вас обидели, когда вы испугались, когда вы увидели радугу.

Игры с песком широко используются в работе с дошкольниками для формирования и развития пространственно-количественных представлений.

«Что спряталось в песке?»

Ребёнку предлагается опустить руки в песок и найти цифры (из пластика, дерева, цифры-формочки). Затем даётся задание назвать все цифры, которые были найдены в песке. Ребёнку предлагается выложить все цифры на песке по порядку, можно поиграть в игру «Чего не стало?». Можно поменять цифры местами и попросить ребёнка «навести порядок».

«Угадай, какая цифра тебе попала в руки»

Ребёнку предлагается опустить руки в песок, найти цифру и, не доставая её из песка, определить, какая цифра ему попала в руки.

По такому же типу можно провести игру «Угадай, какая геометрическая форма тебе попала».

«Найти в песке нужное количество камешков» (шишек, ракушек, желудей и т.п.)

Педагог показывает ребёнку цифру и просит назвать её. Далее ребёнку предлагается найти в песке нужное количество камешков и объяснить, почему он нашёл такое количество камешков.

«Сделай цифру из песка»

Вариант 1

Педагог даёт ребёнку цифры-формочки и просит вылепить цифры из мокрого песка. Далее ребёнку предлагается назвать цифру, которую он слепил, а рядом с ней написать эту же цифру пальчиком на песке.

Вариант 2

Перед ребёнком на песке лежат камешки. Педагог предлагает сосчитать их и «написать» рядом нужную цифру. Для этого ребёнок должен выбрать нужную цифру-формочку и выложить цифру из песка.

«Сделаем бусы из цифр»

На песке перед ребёнком нарисован полукруг. Педагог предлагает ребёнку сделать бусы из цифр. Для того чтобы бусы получились правильно, цифры надо «надевать на ниточку» только по порядку. Ребёнок выкладывает цифры вдоль полукруга или выкладывает их из мокрого песка с помощью цифр-формочек.

«Наведи в песочнице порядок»

Перед ребёнком в песочнице лежат цифры в перевернутом и правильном положениях. Сначала педагог предлагает назвать только те цифры, которые лежат правильно, затем перевернуть те цифры, которые лежали неправильно, и назвать их. Можно предложить ребёнку разложить цифры в правильном порядке и поиграть в игру «Назови соседей числа».

Упражнение «Узоры на песке»

Цель: закрепление знаний о сенсорных эталонах, установление закономерностей.

Взрослый пальцем, ребром ладони, кисточкой в верхней части песочницы рисует различные геометрические фигуры), простые/сложные узоры (прямые и волнистые дорожки, заборчики, лесенки). Ребенок должен нарисовать такой же узор внизу на песке, либо продолжить узор взрослого.

Те же узоры на песке изготавливаются путем выкладывания в заданной последовательности предметов, например камешков, желудей, больших пуговиц и пр.

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

«Мы едем в гости»

Цель: развитие пространственных представлений, ориентировка на «песочном листе».

Взрослый в игровой форме знакомит ребенка с пространственными представлениями (или закрепляет знания): «верх – низ», «право – лево», «над – под», «из-за — из-под», «центр, угол».

Песочная фея. Мы идем в гости к зайчику. Где живет заяц? (Заяц живет в лесу, потому что это дикое животное.) В каком углу песочницы растет лес? (Малыши отвечают «в верху песочницы».) Кто живет рядом с зайчиком? (Перечисляются и помещаются в песочницу фигурки или картинки диких животных.) С кем дружит зайчик? Кого боится зайчик? Чем нас заяц угостил? Что мы пожелаем зайчику?

«Песочные строители»

Цель: закрепление пространственных представлений, развитие слуховой и зрительной памяти.

Песочная фея. Жители песочной страны просят тебя помочь им построить домики. Для начала нам надо наметить на песке, где будет строиться тот или иной дом. Например, колобок любит только дома круглой формы, жираф — только прямоугольной, а бегемотик хочет жить в квадратном доме. Помогите обитателям песочницы.

В верхнем правом углу будет жить бегемотик. Выбери нужную формочку и сделай отпечаток.

Подобным образом взрослый дает ребенку задание расселить всех жителей песочницы.

«Песочные прятки»

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

Для игры необходимо иметь ламинированные картинки из разных сказок и сказочные персонажи. Для игр с малышами используют цветные картинки с четким изображением (на начальном этапе — несложные для восприятия, с изображением одного предмета). Для старших дошкольников изображение может быть черно-белым, силуэтным.

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

Песочная фея. В песке любят прятаться сказки и сказочные герои. Давай сыграем с ними в песочные прятки. Закрывай глаза и скажи волшебные слова: «Раз, два, три, сказка приходи». (Взрослый закапывает в песок картинку из хорошо знакомой ребенку сказки. Для малышей оставляют видимым уголок картинки.) Бери кисточку и начинай искать в песке эту сказку. Чтобы сказку не спугнуть, раскапывай ее медленно, осторожно. Ты очистил от песка часть картинки: как ты думаешь, какая это сказка?

«Отпечатки»

Отпечатки, как барельефные, так и горельефные, на мокром песке можно делать с помощью формочек. Используют формочки, изображающие животных, транспорт, различные по величине геометрические фигуры и т.п. Взрослый и ребенок по очереди делают отпечатки на мокром песке. Затем ребенок по словесной инструкции или по нарисованному взрослым плану изготавливает серию отпечатков, комментируя процесс.

В таких играх можно использовать задания на классификацию предметов, например — только геометрические формы, только животные.

«Откопай разгадку»

Детям предлагается сказочные задания в форме стихотворных загадок. Необходимо её отгадать и написать ответ, вылепляя песочные буквы.

«Кто колдует, заклинает, в ступе по ночам летает? У избы на курьих ножках кто хозяйка?» (Бабка Ежка)

«Спрятал кто иглу в яйце, а яйцо хранит в ларце? Кто всех злее и тощей? Кто не верит всем? (Кашей) Отгадал, не называй. Вылепи и прочитай.

Тема "Деление слов на слоги" осваивается с помощью игры **"Построй ступеньки"**. На возвышенностях, сделанных из песка, мы располагаем домики с одним, двумя и тремя окнами. Дети должны выложить ступеньки из слов, напечатанных на карточках, поделившись, по какому принципу они будут располагаться (строить ступеньки). Возле домика с одним окном выкладываются односложные слова; с двумя - двухсложные; с тремя окнами – трехсложные.

Для развития навыка дифференциации звуков можно использовать игру **«Кто быстрее?»**. Песочница разбивается на два поля. Участники команды берут флажки, на которых написаны слова с пропущенными буквами, и получают задание вписать их (пропущены дифференцируемые буквы). Потом дети ставят флажок на своё поле. Побеждает команда, выставившая больше флажков и правильно определившая пропущенные буквы.

«Мой город»

Педагог даёт задание выбрать фигурки, в названиях которых есть заданный звук и построить город, используя эти фигурки. Потом можно составить устный рассказ об этом городе и его жителях. Дети по очереди называют тех, кто изображён на картинках, выделяют первый звук и подбирают пару. Вывод: Чем различаются данные пары звуков? (Твёрдые – мягкие)

Игры на коррекцию психических процессов.

«Победитель злости» может научить ребенка безболезненно для его самолюбия справляться с гневом, не испытывая страха перед наказанием за деструктивное поведение.

Песочная фея. Сегодня мы поговорим о настроении. Какое оно бывает у тебя? Что случается с тобой, когда ты сердисься, злишься? Что говорят и делают взрослые, когда ты сердисься? (Ответы ребенка.)

Твое злое настроение заставляет тебя делать и говорить разные вещи, от которых сердятся и огорчаются взрослые. А после того как злость ушла, тебе бывает грустно или неприятно. Открою тебе секрет — каждый большой и маленький человек имеет право злиться. Есть много игр, которые учат нас «сердиться правильно», то есть так, чтобы не обижать других. Одну из таких игр тебе подарит мокрый песок. Смотри, как можно с помощью песка вылепить и увидеть собственную злость, а потом победить ее. (Если напряжение ребенка слишком велико, то в этом случае можно предложить ему с силой сжать песок, утрамбовать поверхность песка кулаками и пр.)

Ребенок по примеру взрослого делает из мокрого песка шар, на котором обозначает углублениями или рисует глаза, нос, рот: «В этом шаре теперь живет твоя злость». Данный процесс временно переключает ребенка, а также ребенок переносит на вылепленный шар свои негативные чувства и вину за «плохое поведение, мысли, чувства». Старший

дошкольник может комментировать весь процесс изготовления «шара-злюки», которому в итоге присваиваются все злые мысли и действия.

Затем ребенок любым способом разрушает песочный шар, приговаривая волшебное заклинание: «Прогоняем злость, приглашаем радость». Малыш дает выход агрессии, которая обычно появляется в случае запрета на нее и контроля со стороны взрослого, он получает также специфическое удовольствие от разрушения. После этого ребенок руками медленно выравнивает поверхность песка и оставляет на ней отпечатки своих ладоней — успокоение, обретение равновесия и контроля над собственными чувствами: «Я победил свою злость. Я спокоен». При желании ребенок может украсить свои отпечатки ладоней на песке. Психолог или воспитатель естественным путем могут осуществить психолого-педагогическую коррекцию поведения ребенка и обучить его социально приемлемым способам нервной разрядки.

«Победим страх» (коррекция страха, боязливости, агрессивности, гиперактивности)

Проективная игра.

Цель: установление психологического комфорта, положительного эмоционального состояния.

Взрослый предлагает ребенку на мокрой и ровной поверхности песка нарисовать свой страх. Затем поливать рисунок до тех пор, пока нарисованное не исчезнет (не "смоется") и вновь - чистая, ровная поверхность, страх исчез. На том месте, где был нарисован страх, ребенок создает "веселую картинку" из материала и фигурок, которые выбрал.

Взрослый: "У меня сейчас хорошее, спокойное настроение. А какое у тебя настроение, что ты чувствуешь?" (ответ ребенка).

"Теперь возьми меня за руки и повторяй за мной: я теперь спокоен, "страх" убежал и никогда не вернется. Я очень смелый и храбрый".

«Я колючий только снаружи»

(коррекция агрессивного поведения)

Цель: установление психологического комфорта и положительных установок, снятие эмоционального напряжения.

Взрослый просит ребенка вылепить из песка своего обидчика, а затем разрушить фигурку и залить водой. Затем взять выбранную фигурку обидчика и закопать в песок (но мы закапываем не обидчика, а свой гнев и озлобленность на него). Все - негативных эмоций и переживаний нет, а значит "обидчик" больше не обидит. В конце работы ребенок выравнивает поверхность песочницы.

Взрослый: "Теперь возьми меня за руки и повторяй за мной: я спокоен, у меня хорошее настроение, я очень добрый и ласковый".

Любой из вариантов игры можно предлагать ребенку в виде сказки. Например: "В одной сказочной стране жила прекрасная Принцесса. Она была доброй и умной, обладала даром и всех вокруг делать добрыми и умными. Поэтому все жители сказочной страны чувствовали себя счастливыми. Это было не по вкусу Дракону, жившему неподалеку. Задумал он похитить Принцессу и отнять у нее бесценный дар. Так и случилось... Чтобы Принцесса никогда больше не могла дарить радость людям, дракон превратил ее в невиданное существо и заточил в подземном замке. Мало того: смельчак, который решится спасти Принцессу, своим прикосновением может погубить ее. И тогда она навеки останется заколдованной. Можешь ли ты помочь Принцессе и жителям этой сказочной страны? Попробуй!.."

Опыт работы показывает, что использование песочной игротерапии даёт положительные результаты:

- удаётся наладить эмоциональное общение детей со сверстниками и взрослыми;
- песочная игротерапия имеет огромное значение для достижения положительного эмоционального благополучия, так как затрагивает чувства, эмоции ребёнка и позволяет выстроить индивидуальную траекторию развития ребёнка;
- оказывает положительное влияние на развитие речи, мышления, познавательных процессов и творческих способностей детей;
- песочная игротерапия вызывает положительные эмоции (радость, удивление), снижает негативные проявления (страх, агрессию, тревожность) и уменьшает проявление отрицательных эмоций (злость, гнев, обида);
- песочная игротерапия совершенствует гуманные чувства детей, делает их добрее, учит их выражать свои эмоции в безобидной форме;
- ребёнок получает первый опыт рефлексии, учится понимать себя и других.

Наличие позитивного влияния на эмоциональное самочувствие детей и взрослых делает игру в песок прекрасным средством для развития и саморазвития ребенка.

**Памятка для родителей и педагогов
по организации безопасного поведения детей в играх с песком**

При каждой организации игр с песком необходимо:

1. Проверить прочность песочного ящика, любые мелкие неисправности должны быть немедленно устранены.
2. Перекопать песок, полить его горячей водой, немедленно убрать с поверхности песка мусор, инородные предметы.
3. Обеспечить содержание песка в условиях, исключающих запыление воздушной среды.
4. Проверить на прочность инвентарь, игрушки.

При организации игр с песком запрещается:

1. Использовать игрушки со сколами, трещинами, острыми краями.
2. Использовать булавки, иголки, гвозди, другие колющие, режущие предметы.
3. Сдувать песочную пыль ртом (исключить образование пыли).
4. Играть с подбрасыванием песка вверх, с бросанием его вдруг друга.
5. Насыпать песок за ворот рубашки, в волосы, в обувь.
6. Жевать песок, либо имитировать употребление его в пищу.
7. Нюхать песок.
8. Переносить песок весом до 2-х кг – мальчикам, до 1,5 кг – девочкам.

Список литературы

1. Зинкевич-Евстигнеева, Татьяна Дмитриевна Игра с песком. Практикум по песочной терапии / Зинкевич-Евстигнеева Татьяна Дмитриевна. - М.: Речь, 2016.
2. Конаныхина, Елена Юрьевна Волшебство в песочнице. Песочная терапия в работе с детьми / Конаныхина Елена Юрьевна. - М.: Генезис, 2016.
3. Кузуб Н.В., Осипук Э.И. «В гостях у песочной феи: Организация педагогической песочницы и игр с песком для детей дошкольного возраста»
4. Федосеева, М.А. Занятия по развитию эмоционально-коммуникативной и познавательной сферы средствами песочной терапии. Для детей 3-7 лет. ФГОС ДО / М.А. Федосеева. - М.: Учитель, 2016.

*Курочкина Татьяна Александровна,
учитель –логопед,
муниципальное автономное дошкольное
образовательное учреждение Белоярского района
«Детский сад «Снегирек» г.Белоярский»*

ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

***Аннотация.** Рассматриваются физиологические особенности детей с аутизмом, лежащие в основе различных нарушений. Выделены главные признаки, свидетельствующие о наличии аутизма в детском возрасте. Описаны симптомы проявления. Рассмотрены особенности строения головного мозга, влияющие на возникновение тех или иных симптомов нарушения в развитии. Представлена структура дефекта и описаны уровни проявления, разработанные Никольской О.С. Присутствует прогноз дальнейшего развития.*

***Ключевые слова:** аутизм, физиологические особенности, признаки, симптомы, триада, таламус, синапсы, нейроны, мозжечковая миндалина, уровни развития.*

Аутизм - это пожизненное нарушение психического развития, которое влияет на общение и отношения с другими людьми, а также на восприятие и понимание окружающего мира.

- Расстройства аутистического спектра (РАС) – группа расстройств социального функционирования;

- Распространенность – 6 человек на 1.000;
- У мальчиков в 4 раза чаще, чем у девочек;
- Около 70% детей с РАС имеют умственную отсталость;
- Около 60% эпилепсией;
- Около 85 % имеют аллергические реакции и (или) нарушение работы желудочно –

кишечного тракта;

- При своевременной правильной коррекционной работе 60% детей с РАС получают возможность учиться по программе массовой школы, 30% - по программе специальной школы того или иного из существующих типов и 10% адаптируются в условиях семьи.

Точные причины расстройства аутистического спектра до сих пор не известны. Связь аутизма с умственной отсталостью, эпилепсией и перевес мальчиков в группе страдающих этой болезнью указывает на биологические причины в качестве основных (повреждение мозга вследствие неблагополучия беременности и родов, особенно вирусные инфекции). Мальчики болеют аутизмом в 3-4 раза чаще, чем девочки.

Главные признаки детского аутизма.

1. Младенец не реагирует на речь, не поворачивает голову к говорящему с ним, не реагирует на свое имя к концу первого года жизни.
2. Малыш не указывает пальцем на интересующие его предметы, не машет на прощание, не пытается рассказать с помощью жестов о своих желаниях. Нет эмоциональной реакции на вербальные (словесные) и невербальные (жесты, улыбка, кивок головой и т.п.) попытки вступить с ним в беседу. Не пытается разделить с кем – нибудь свои интересы или радость, не привлекает внимание других.

3. Внезапная потеря всех навыков, а также речи. То есть, если он сначала делал все «как надо», а потом резко перестал, у родителей есть серьезный повод беспокоиться.

Отсутствие отклика на свое имя к концу первого года жизни является одним из самых явных проявлений аутизма.

Триада симптомов аутизма.

1. Речевые проблемы: может быть полное отсутствие речи, или ребенок говорит монотонно, «как робот», или не употребляет местоимения «Я». Характерно и многократное повторение слова или фразы (эхолалии). Даже при хорошем развитии речи у некоторых детей присутствуют трудности поддержания разговора, понимания реплик, отсутствие реакции на юмор и сарказм.

2. Отмечаются проблемы общения со сверстниками. Неумение взаимодействовать с ними, тяга к одиночеству.

3. Характерно стереотипное поведение и интересы: желание ходить одним маршрутом, следовать привычному распорядку дня, требование предсказуемости, ребенок совершает повторяющиеся движения ручками, кружится, бегает на носочках.

Если у ребенка есть перечисленные признаки расстройства развития, необходима консультация детского психиатра.

Структура мозга при аутизме.

При аутизме ослаблена связь между корой головного мозга и *таламусом*.

Таламус – это очень важная структура мозга, отвечающая за множество функций, включая *зрение, слух, контроль над движениями и внимание*. Он отвечает за передачу сенсорной и двигательной информации от органов чувств (кроме информации от органов обоняния) к соответствующим областям коры больших полушарий.

У детей с аутизмом есть нарушения в проводящих путях между таламусом и корой головного мозга, а значит, эти отделы плохо сообщаются друг с другом. Вследствие чего нарушаются сенсорная и моторная системы, а так же социальные способности и коммуникация.

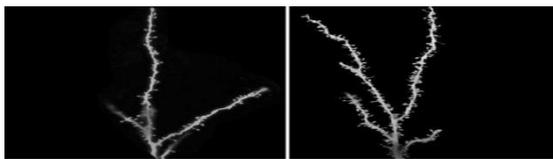


Таламус

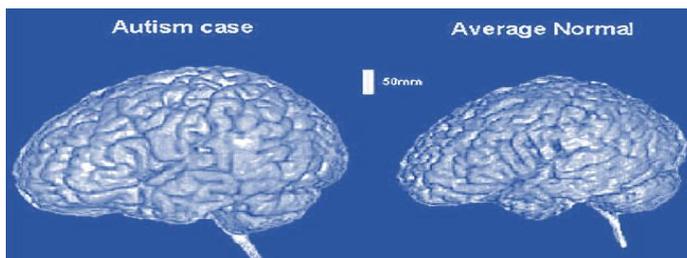
Как работает мозг ребенка с аутизмом

1. Больше возрастной нормы белого вещества, много ненужных синапсов (точки взаимодействия нейронов), которые не утилизируются организмом и засоряют мозг, образуя так называемые ШИПИКИ.

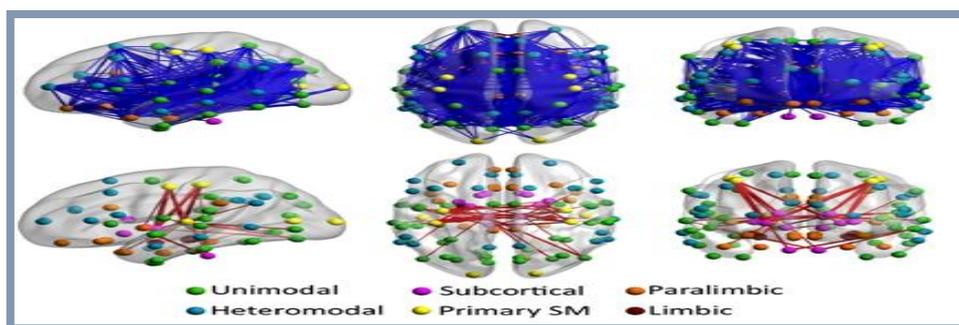
Нейроны в мозге людей с аутизмом не подвергаются нормальному прунингу (сокращение числа синапсов и нейронов для повышения эффективности нейросети, удаление избыточных связей) в детстве и юности. На снимках типичные нейроны здорового мозга (слева) и мозга больных аутизмом. Шипики на нейронах показывают местоположение синапсов.



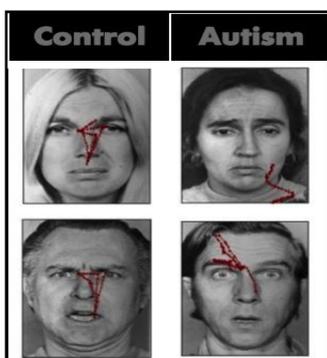
2. Большелокальных связей между нейронами и мало связей между удаленными участками мозга, что объясняет гиперовосприимчивость к сенсорной информации, склонность к сенсорным перегрузкам (теория интенсивного мира).



3. Префронтальные отделы мозга содержат на 67% больше нейронов чем у нейротипичных детей, при этом мозг весит больше на 17%.



4. Нарушена работа мозжечковой миндалины, эмоционально подкрепляющей удовольствие человека от рассматривания лиц. С этим связаны проблемы социального восприятия.



Структура дефекта при аутизме.

- Нарушение сенсорной сферы (гипо – гиперсензитивность, нарушение целостности восприятия)
- Нарушение эмоциональной сферы (патологические страхи, ноофобия, аффекты как реакция на сенсорную перегрузку)
- Аутистические установки
(избегание социального взаимодействия, специфические интересы, аффективно–значимые темы)
- Стереотипии (нецелесообразные, часто навязчивые действия, которые выполняют роль защитных ритуалов или компенсируют сенсорный голод)
- Нарушения познавательной сферы (трудности сосредоточения внимания, проблемы с восприятием аудиальной информации, проблемы с обучаемостью).

Уровни аутизма

(варианты по Никольской Ольге Сергеевне).

1) аутистическая отрешенность

- нет речи,
- спонтанно не формируются навыки самообслуживания,
- наихудший прогноз развития, нуждаются в постоянном уходе

2) аутистическое отвержение

- характерны многочисленные стереотипии: двигательные, речевые, сенсорные и т. д.
- часто симбиотическая связь с матерью,
- могут быть подготовлены к обучению в школе

3) аутистическое замещение

- характерны патологические влечения, компенсаторные фантазии, часто с агрессивной тематикой,
- характерны развернутая речь, более высокий уровень когнитивного развития,
- могут обучаться в массовой школе

4) свертормозимость

- робость, пугливость, особенно в контактах, чувство собственной несостоятельности,
- имеется большая зависимость от матери,
- обучаются в массовой школе.

Динамика аутизма.

Первые клинические признаки начинают проявляться как правило, в первые два года жизни ребенка, активно прогрессируют до 12-летнего возраста, затем для них характерен некоторый регресс – пациент, словно, «перерастает» расстройство. Однако определенные клинические признаки, у взрослых людей, остаются на протяжении всей жизни

У взрослых признаки аутизма протекают в сдержанной форме, характеризуются эпизодическими обострениями в зависимости от окружающих обстоятельств, которые могут послужить стимулом. Однако, в целом, клиническая картина остается такой же, как и в детстве.

Выводы.

Таким образом, можно сделать выводы: природа детей с РАС носит биологический характер; проявление особенностей очень индивидуальны; при данном нарушении развития прогноз зависит от уровня и степени проявления аутизма, а так же от срока начала, систематичности и системности коррекционно-развивающей работы.

Список литературы

1. Косински Кара: Эрготерапия для детей с аутизмом. Рама Пабблишинг, 2021 г.
2. Мелия А.А. Мир аутизма: 16 супергероев. Эксмо –Пресс, 2019 г.
3. Никольская О.С., Розенблюм С.А. дети с расстройствами аутистического спектра. Москва, Просвещение, 2022 г.
4. Тюлина В.Б. Воспитание ребенка с аутизмом в семье. Москва, Владос, 2011 г.
5. Юханссон Ирис. Особое детство. Теревинф, 2018 г.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ПРОЕКТИВНОЙ ДИАГНОСТИКИ В ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ

***Аннотация.** Статья раскрывает методы детско-родительского консультирования семей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра. Представленные методы способствуют установлению «помогающих» отношений между родителем и ребенком с расстройством аутистического спектра, актуализируют личностные и семейные силы и возможности.*

***Ключевые слова:** психологическое консультирование, детско-родительские отношения, диагностика, проективные методы.*

*Тем, кто хочет помочь аутичным детям
хочется пожелать терпения в понимании тех,
кто так не похож на нас. Ведь в нашу с вами
жизнь «эти дети» приходят проверить нас с
вами на человечность.*

(Р. Шнайдер – педагог и философ)

Семьи, воспитывающие детей с расстройствами аутистического спектра, часто оказываются замкнутыми в своей проблеме, им не хватает необходимых знаний о том, как взаимодействовать с ребенком, методах обучения, коррекции детского поведения. Оказавшись в трудной жизненной ситуации, родители испытывают сильный стресс, депрессию, гнев, резкость в общении с детьми, появляется отчаяние. Дружеские отношения часто разрушаются, и семья оказывается в изоляции. В таких ситуациях и взрослые, и дети нуждаются в поддержке и содействии, которые могут и должны оказываться всеми специалистами, так или иначе взаимодействующими с ребенком и его семьей. Детско-родительские отношения являются значимыми и много определяющими для большинства людей в течение всей жизни, особенно в ее кризисные периоды.

Психологическое консультирование направлено на решение различного рода психологических проблем, связанных с трудностями в межличностном общении и отношениях. Оно позволяет оценить с большей объективностью взаимоотношения родителей с детьми.

Консультирование тем эффективнее, чем более вдумчиво и искренне в нем участвуют родители. Родители испытывают чувства тревоги, гнева, вины, неуверенности, когда приходят на консультацию к педагогу-психологу. Они так же могут чувствовать себя беспомощными и нуждающимися в поддержке, как и их дети. Консультирование приводит к тому, что увеличение ощущения принятия себя способствует увеличению чувства принятия другого, и все это, в конечном счете, приводит к улучшению детско-родительских взаимоотношений. [5]

Педагог-психолог исходит из того, что с помощью специально организованного взаимодействия с родителями и ребенком он может способствовать актуализации личных и

семейных, дополнительных сил и возможностей, которые помогут найти выход из сложной жизненной ситуации, изменить состояние. Роль педагога-психолога также заключается в том, чтобы помочь и ребенку, и родителям в обретении своего настоящего "я", а затем - в обретении сил быть самими собой.

Изменение семейных процессов предполагает изучение и интерпретацию поведения каждого члена семьи в связи с его значимостью для семьи в целом. Успех этого исследования зависит от эффективности работы педагога-психолога, который вместе с участниками консультативного процесса должен определить, какую информацию он и семья должны получить, чтобы понять и изменить существующую систему взглядов и отношений, которые в настоящее время препятствуют взаимопониманию.

Практическое изучение взаимодействия между родителем и ребенком с расстройством аутистического спектра требует специальных методов психологической диагностики. В то же время как личностные характеристики детей и родителей, так и характеристики детско-родительских отношений и взаимодействий попадают в зону диагностического исследования.

Для эффективного консультирования желательно, чтобы методы были не только констатирующими, раскрывающими картину, но и эвристическими - дающими и расширяющими способность к пониманию субъективного мира не только для педагога-психолога, но и для семьи. Такие методы обычно не предъявляют очень строгих требований в отношении их диагностической и прогностической валидности - они служат для построения гипотез, которые затем уточняются и верифицируются. Методы исследования должны оказывать психокоррекционный эффект в самой процедуре исследования, способствовать установлению хороших контактов между педагогом-психологом и детьми и их родителями, а также служить совместным изучением взаимодействия и взаимоотношений.

А.Г. Шмелев указывает, что при выборе методов исследования семьи необходимо учитывать:

- содержание запроса;
- психологическое содержание и динамику самого проблемного комплекса, который характеризует текущее состояние семьи;
- объективные социально-экономические условия работы педагога-психолога.

Одновременно необходимо понять, какие внутренние ресурсы осознает и может использовать семья для достижения цели консультирования. При этом каждый вербальный и невербальный контакт и обмен с членами семьи дают информацию о текущем состоянии семейной проблемы и в то же самое время помогают им учиться самостоятельно осмысливать и оценивать происходящее. Проективные методы позволяют исследовать и систематизировать особенности поведения родителей и ребенка на уровне неосознаваемых автоматизмов, стереотипов, привычек. Эти уникальные методы позволяют ребенку с расстройством аутистического спектра сообщить своей семье о своих переживаниях. Такие сообщения помогают членам семьи понять уровень информированности и потребности ребенка. Дети нередко испытывают трудности при обсуждении своих страхов, но достаточно ясно изображают их на своих рисунках. При анализе и обсуждении результатов проективных тестов родители учатся понимать некоторые из внутренних проблем ребенка. [1]

Практическая работа подтверждает важность знания не только оценки отношений с одной стороны - родителями, но и видения детско-родительского взаимодействия со стороны

детей. Проективные методы позволяют ребенку выразить и осознать свои чувства, как положительные, так и отрицательные.

Родители также получают обратную связь, представляющую отношения в семье глазами ребенка, что способствует большему пониманию родителями своих детей, объективной оценке их поведения и, как следствие, установлению более благоприятного взаимодействия в семье.

Поведение педагога-психолога во время консультаций и занятий имеет чрезвычайно большое значение для успешного применения проективных методов. Существенную роль играет и уверенность педагога-психолога в том, что данный метод поможет ребенку и родителю и что его реализация имеет ряд несомненных психологических достоинств. Педагог-психолог создает атмосферу, которая отражает бесспорно позитивное отношение, помогает установить доверие и позволяет ребенку и родителю беседовать, выражать свои чувства, мысли, отношения. Считается, что установление контакта с ребенком и родителем облегчает использование рисунка, проективного интервью, игрушечных предметов (в зависимости от возраста ребенка). Таким образом, ребенок с расстройством аутистического спектра «осваивается» в незнакомой ему ранее сфере общения с педагогом-психологом.

В процессе работы педагог-психолог должен проявлять гибкость, поскольку дети и родители существенно отличаются друг от друга манерой взаимодействия с окружающими.

Самый простой подход в применении диагностических методов заключается в том, чтобы объяснить родителю необходимость узнать больше о ситуации и ее участниках, чтобы педагог-психолог мог им помочь. С этой целью тестовые задания выполняются на консультации всеми участниками консультации (родителем и ребенком или семейной группой). В этом случае оговаривается условие индивидуального или совместного выполнения задания. Во время выполнения заданий педагог-психолог имеет возможность наблюдать за поведением, эмоциональным состоянием и взаимоотношениями участников. После завершения теста желательно уточнить ряд моментов.

а) Спросить у всех участников, можно ли озвучивать или показывать результаты выполнения теста. Например, ребенок решится показать свои ответы только родителю, только педагогу-психологу или вообще откажется обсуждать какие-либо результаты, что зависит от степени открытости и доверия ребенка. Можно обсудить с ними, что в этот момент ему мешает проявить себя. В случае отказа нужно проявить терпение и отложить обсуждение до тех пор, пока ребенок не будет готов к открытому контакту.

б) Дать время совместно рассмотреть результаты всех участников.

с) Опросить, на что каждый обратил внимание, дать возможность задать вопросы (об изображении или содержании ответов) друг другу.

д) Опросить, какое сходство или различие участники наблюдают в результатах выполнения теста.

е) Рассказать о некоторых результатах наблюдений за поведением участников (обратная связь).

ф) Провести рефлексию чувств участников.

Как правило, при обсуждении результатов полезно найти и подчеркнуть сходство в выполнении заданий ребенком и другими членами семьи для сплочения семейной группы. В проективных тестах чаще всего обнаруживается актуальный конфликт, и обращение внимания на его проявления активизирует родителя и ребенка на разрешающие действия. Сравнительный анализ тестов, выполненных на этапе сбора информации и на контрольном

этапе, полезен для изучения динамики психологических характеристик, осуществляется совместно.

Для данной формы работы подходят следующие проективные и полупроективные тесты:

Тест «Семейная социограмма». [6] Позволяет выяснить семейные связи, взаимоотношения, важность других членов семьи для человека, помогает оценить степень взаимовлияния. Для детального анализа данного теста на этапе сбора информации узнать как можно больше обо всех родственниках.

Тест «Самооценка». [4] Используется для исследования различий в самостоятельной оценке личностных свойств подростком и родительской оценке этих же свойств. Параллельно ребенку и его родителю предлагается оценить выраженность у себя десяти свойств. Для этого их нужно подробно инструктировать, убедившись, что задание понято верно.

Тест «Проективное интервью». [7] Инструкция может варьироваться в зависимости от уровня развития ребенка, например: *«Я знаю, что все дети любят играть. Представь себе, что ты стал волшебником, все в твоей власти.*

- *Что бы ты сделал в первую очередь?*
- *Что бы ты сделал у себя дома?*
- *А для самого себя что бы ты сделал?»*

Проективное интервью также включает тест "Неполные предложения", который также может быть предложен самостоятельно, на этапе диагностики детско-родительских отношений, чтобы "показать" эмоциональные характеристики общения, смысл темы, социальную ориентацию, конфликты. Этот тест фокусируется на самопонимании.

В этой форме работы важно, чтобы участники искренне исследовали свое восприятие, эмоциональные состояния и взаимоотношения. Затем они учатся все более адекватно выражать различные содержания психики, оценивать свое состояние, самостоятельно отслеживать динамику изменений. Когда диагностические методы помогают ребенку и родителю понять друг друга, можно считать, что часть задачи консультирования выполнена.

Список литературы

1. Акимова М. К. Психологическая диагностика. СПб., 2005. – С. 40
2. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением. – М:Медицина, 1989
3. «Исцеляющее искусство». Журнал по арт-терапии. Мультидисциплинарное издание. – 1998
4. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: Учеб.пособие для студ. психол. фак. университетов. - М.: Издательский центр «Академия», 2003.
5. Моница Г.Б. «Психологическое консультирование детей и подростков» - СПб.: Издательство Санкт - Петербургского университета управления и экономики, 2011. – С. 32
6. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. 4-е изд. — СПб. : Питер, 2008. – С. 611
7. Опевалова, Е. В. Проективные методы исследования: учебное пособие / Е. В. Опевалова. — Саратов : Ай Пи Ар Медиа, 2019.

*Лобанова Юлия Игоревна,
Заместитель заведующего,
Муниципальное автономное дошкольное
образовательное учреждение Белоярского района
«Детский сад комбинированного вида «Снегирек» г. Белоярский*

РАННЕЕ ВЫЯВЛЕНИЕ ДЕТЕЙ С ФАКТОРАМИ РИСКА КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ СОЗДАНИЯ СИСТЕМЫ РАННЕЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В материале рассматривается вопрос организации системы ранней помощи в дошкольной образовательной организации. Описывается деятельность специалистов при проведении диагностических процедур и организации психолого-педагогического сопровождения.

Ключевые слова: ранняя помощь, психолого-педагогический консилиум, дети с факторами риска возникновения ограничений здоровья.

Система раннего выявления и ранней специальной помощи призвана оказывать психолого-педагогическую поддержку детям с особенностями в развитии, их родителям и специалистам. Ранняя помощь обеспечивает каждой семье возможность своевременной ранней медико-психолого-педагогической диагностики развития ребенка, определения его специальных психологических и образовательных потребностей, создает условия для эффективного преодоления или коррекции отклонений в развитии ребенка с первых дней жизни.

Кроме того, необходимость функционирования системы ранней помощи и раннего выявления детей с факторами риска и коррекции их нарушений в развитии отчетливо ощущается специалистами смежных отраслей, готовых осуществлять в этой сфере активное межведомственное взаимодействие.

Современная ситуация, сложившаяся в нашем городе, принимает и разделяет право всех детей на получение качественного образования в условиях «шаговой доступности». С этой целью в образовательных организациях города создаются необходимые условия для выявления и коррекции нарушений развития и социальной адаптации. Поэтому в дошкольных образовательных учреждениях города созданы и функционируют психолого-педагогические консилиумы (ППк), в состав которых входят специалисты и коррекционного профиля и педагогического.

Формы работы педагога-психолога с детьми в период адаптации



Раннее выявление детей, и соответственно, оказание ранней помощи начинается уже в первые дни посещения ребенком дошкольного образовательного учреждения. Так, на этапе поступления детей в детский сад, воспитанники проходят адаптацию к образовательному учреждению. Период адаптации к условиям детского сада - это сложный процесс приспособления организма ребёнка к новым условиям социального существования.

Адаптивные возможности детей раннего возраста ограничены, поэтому резкий переход малыша в новую социальную ситуацию и длительное пребывание в стрессовом состоянии

могут привести к нарушениям в эмоциональной сфере, в поведении или к замедлению темпа психофизического развития ребёнка. Именно поэтому период адаптации воспитанники проводят под наблюдением квалифицированных педагогов-психологов. Это позволяет с самого начала проводить профилактику дезадаптации вновь поступающих детей, снимать психоэмоциональное напряжение воспитанников, проводить педагогическое наблюдение и беседы с родителями о ранних этапах развития ребенка.

Следующим этапом для раннего выявления детей с факторами риска становится проведение скрининговой диагностики, которая проводится педагогами-психологами и учителями-логопедами в декабре-январе каждого года, по традиционным методикам с использованием стимульного наглядного материала для проведения обследования.

Психолого-педагогическая скрининговая диагностика включает в себя: педагогическое наблюдение за детьми в процессе свободной деятельности и занятий, выполнение диагностических проб, опрос и анкетирование педагогических работников, осуществляющих образовательную деятельность с воспитанниками.

В результате скрининговой диагностики специалисты учреждения решают задачу обследования в короткий срок большого количества детей, с целью выявления нуждающихся в помощи педагога-психолога, учителя-логопеда или учителя-дефектолога. Внимание специалистов коррекционного профиля фиксируется на отдельных узловых моментах формирования психо-речевых навыков, несформированность которых может быть свидетельством наличия у ребенка серьезных нарушений и поводом для его направления на углубленное обследование.



Скрининговая диагностика



Последним этапом раннего выявления детей с факторами риска возникновения ограничений здоровья становится углубленная психолого-медико-педагогическая диагностика. На основе комплексного подхода к анализу проблем воспитанников, выявленных в ходе скрининговой диагностики, члены консилиума разрабатывают общую педагогическую стратегию индивидуальной диагностики ребенка.

Углубленная диагностика включает в себя:

- изучение медицинской и педагогической документации детей, сбор и анализ анамнестических данных;
- беседу с родителями – сбор сведений о раннем моторном, нервно-психическом,

доречевом развитии детей на первом году жизни;

- индивидуальный обучающий эксперимент (задания, адекватные возрасту и состоянию)
- дифференциальную диагностику (использование специальных методов, направленных на определение типа нарушенного развития).

Углубленная комплексная диагностика, проводимая специалистами учреждения, отражает информацию об особенностях психомоторного развития ребенка, зоне его актуального и ближайшего развития, сведения об особенностях функционирования ребенка самостоятельно и с социальным окружением, видах деятельности и помощи в которых нуждается ребёнок.

Качественная психолого-педагогическая диагностика строится на сравнительной оценке определенных симптомов и показателей. По ее результатам определяется направление обучения ребенка и его организационные формы. То есть, в результате раннего комплексного выявления детей с факторами риска, определяются дети группы риска по возникновению ограничений здоровья, сопровождение которых осуществляется специалистами психолого-педагогического консилиума без изменений вида образовательной программы в специально созданных условиях. И выявляются дети с предположительно ограниченными возможностями здоровья, которые в дальнейшем направляются на территориальную психолого-медико-педагогическую комиссию с целью определения формы дальнейшего обучения и воспитания, вида образовательной программы.

Фокус, нацеленный на временные рамки диагностики, использование специальных методов в работе специалистов и всесторонний сбор информации о ранних этапах развития ребенка, приводит к качественной организации системы ранней помощи.

В заключении необходимо отметить, что ранняя комплексная помощь ребенку позволяет эффективно компенсировать ограниченные возможности здоровья детей (в результате коррекции в раннем возрасте до 40% детей к 7 годам достигают показателей нормы, у 90% детей наблюдается стойкий положительный эффект) и, следовательно, позволяет сократить долю детей, которые по достижении школьного возраста будут нуждаться в специальном образовании. Своевременная помощь и коррекция дают исключительную возможность «сгладить» имеющиеся недостатки и проблемы в развитии, а в ряде случаев даже устранить их, обеспечив тем самым полноценное развитие ребенка.

Выявление детей с факторами риска возникновения ограничений здоровья



ВИЗУАЛЬНОЕ РАСПИСАНИЕ ДНЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАС

Визуальная поддержка для детей с РАС – это способ предоставления информации в более понятной, по сравнению с устной речью, форме. Известно, что дети с РАС гораздо быстрее приобретают навыки в четкой структуральной обстановке. Одним из основных компонентов структурированной среды является визуальная поддержка, предполагающая использование наглядных стимулов, несущих в себе ту необходимую информацию, которую ребенку с РАС трудно воспринимать на слух и удерживать в памяти.

Визуальное расписание для ребенка с РАС — это наглядное отображение того, что произойдет в течение дня либо во время какого-то одного занятия или события. Визуальное расписание не столько информирует о предстоящих событиях, сколько направляет к деятельности в определенной ее последовательности.

Суть подготовки визуального расписания дня для ребенка с расстройством аутистического спектра состоит в том, что каждый вид деятельности в течение дня обозначить наглядной картинкой или фотографией с подписью или без нее. Алгоритм подготовки визуального расписания следующий:

- изображения (картинка, фотография) размещаются в той последовательности, в которой запланированы действия;
- ребенок берет карточку из расписания, перемещает ее в «рабочую область» и выполняет изображенное действие;
- после окончания работы карточка уходит в раздел «сделано»;
- из расписания извлекается следующее задание, помещается в рабочую область и т.д.

Правильно применяемое визуальное расписание для детей позволяет решить сразу несколько важнейших задач:

1. Повысить самостоятельность ребенка, научить его обходиться без подсказок и инструкций от других людей.
2. Уменьшить проявления нежелательного поведения и развить навык сотрудничества.

Это достигается: включением в расписание заданий, которые нравятся подопечному; организацией расписания таким образом, чтобы более сложные задания перемежались с более простыми и мотивационными.

3. Прорабатывать навыки социального взаимодействия. Для этого в расписание включаются задания, которые можно выполнить, лишь проявив социальную инициативу – т. е. обратившись за помощью к другим людям (попросить или предложить совместную деятельность). К примеру, такое задание – позвать брата и показать ему свой рисунок, или поиграть с другом в мячик.



4. Организовывать досуг ребенка и поощрять его к более функциональной и эффективной деятельности.

Каждый из нейротипичных людей так или иначе ориентируется на различные расписания – школьных уроков, институтских лекций, списки запланированных дел и т. д. По тому же принципу визуальное расписание удобно систематизирует жизнь маленького человека, имеющего затруднения с пониманием речи и социальным взаимодействием. Визуальное расписание занятий для ребенка ненавязчиво подсказывает ему, чего ожидать от каждого нового дня. Для детей очень важна предсказуемость событий – неожиданные «сюрпризы» могут надолго выбить ребенка из колеи, встревожив и напугав его. Поэтому ежедневные визуальные расписания широко используются воспитателями и другими специалистами, работающими с аутичными детьми. При помощи такого расписания можно эффективно упорядочить не только домашнюю, но и дошкольную и школьную среду. Когда ребенок наработает определенный опыт работы с расписанием, можно переходить к следующему этапу: ежеутреннему самостоятельному формированию ребенком собственного плана дня. Пусть он сам не спеша выбирает виды деятельности из подготовленного набора картинок, а затем вместе выполняйте эти задания. Но, прежде чем перейти к этому этапу, необходимо отработать и упорядочить механизм простого использования расписания. Ребенок, которого планируется обучить использованию визуального расписания для ежедневной деятельности, обязательно должен обладать следующими навыками:

- различение изображений на общем фоне;
- умение сопоставить похожие предметы;
- умение сопоставить предмет и картинку.

Кроме того, необходимо, чтобы ребенок позволял педагогу, другому специалисту, родителю, дотрагиваться до себя и использовать «физические подсказки». Только при наличии всех перечисленных условий можно рассчитывать на успешную работу с визуальным расписанием. Если же какие-то из этих навыков отсутствуют, нужно предварительно научить ребенка каждому из них по отдельности. Даже совсем маленького ребенка можно научить ориентироваться в визуальном расписании. Для малышей в него следует включать простые развивающие задачки с пазлами, пирамидками, наклейками, детскими сортерами. А для более взрослых детей уже можно разнообразить план действий полезными бытовыми заданиями – мытье посуды, приготовление салата, развешивание белья, сбор на прогулку и т. д.

В самом начале работы расписание для детей в картинках представляет собой отдельную папку. На каждой из ее страниц располагается изображение и/или название действия, которое предлагается выполнить ребенку. При необходимости схему можно сделать более детальной, с подробно расписанными действиями, или же более общей, состоящей лишь из обозначений отдельных заданий. Легче всего обучение будет продвигаться, если часть заданий уже знакома ребенку. Также высокую эффективность в начале работы дает короткое расписание из 2 – 3 пунктов. Также важно выбирать задания:

- имеющие логическое окончание, чтобы создать как можно более корректную последовательность;
- соответствующие возрасту ребенка, например:

дошкольнику – собирать пазлы, пирамидки, мозаики, сортеры + любимое лакомство;

первокласснику – проводить линии, выкладывать цифровые последовательности из магнитиков, собирать конструкторы + любимое лакомство;

Таким образом, использование первого в жизни ребенка расписания должно оканчиваться предоставлением того, что ребенок любит. До тех пор, пока ребенок не освоит навык самостоятельного выполнения действий по расписанию, данное поощрение нельзя давать ему в каких-либо других обстоятельствах помимо расписания.

Для карточек визуального расписания можно сделать фотографии, на которых не изображено никаких лишних действий и предметов, только то, что нужно сделать. Посторонняя информация будет отвлекать ребенка. Материал должен быть представлен на нейтральном однородном фоне, а его изображение должно быть крупным, занимающим почти всё пространство карточки. Все материалы на фотографии должны быть расположены наглядно – так, чтобы задание было максимально понятно ребенку. К примеру, пазл, состоящий из 5 фрагментов, нужно сфотографировать в таком виде: 4 фрагмента уже лежат на своих местах, а пятый – рядом «ждется» своей очереди. По такому же принципу, максимально приближенно к действительности, нужно фотографировать и лакомство – в тарелке, чашке, пластиковом контейнере и т. д.

Готовые изображения нужно поместить в папку или небольшой фотоальбом, страницы которых должны быть однотонными и однородного цвета. Чтобы карточки визуального расписания для детей прослужили дольше, их стоит предварительно заламинировать или «одеть» в пластиковые пакетики. Карточки с заданиями выкладываются в нужном порядке. При этом карточка, изображающая лакомство, всегда кладется самой последней – как вишенка на торте. Материалы для заданий выкладываются в ряд слева направо в том же порядке, что и изображения. Можно выстроить их на низкой полке, чтобы ребенку было удобно самостоятельно взять.

Для ребенка, изначально владеющего понятием последовательности действий, можно разработать визуальное расписание на целый день. Чтобы работа с расписанием протекала успешно, и малыш быстрее научился пользоваться им, придерживайтесь такого порядка действий:

1. Определите перечень занятий, которые попадут в расписание. Необходимо последовательно выстраивать виды деятельности – так, как они происходят в действительности. Деятельность должна перемежаться: среди любимых ребенком действий должны быть и занятия не несущие поощряющих характеристик.

2. Выберите формат – папка с переплетом или зажимом, плакат с кармашками на стене или на холодильнике и т. д. Последовательно разместите в расписании наглядный материал (фото, картинки, надписи), изображающий запланированные занятия. Пусть ребенок подробно рассмотрит расписание еще до того, как выполнит первое действие по нему. В дальнейшем расписание должно постоянно находиться в пределах видимости ребенка.

3. Дайте подсказку, когда по расписанию наступит время для определенного занятия, краткую словесную инструкцию, например: «посмотри в расписание», чтобы направить внимание ребенка на предстоящую деятельность. Возможно, в первое время вам понадобятся и физические подсказки – направить ребенка в сторону расписания, мягко держа его за плечи, показать пальчиком на следующее действие в расписании и т. д. Со временем, когда ваш малыш станет лучше ориентироваться в расписании и пользоваться им более самостоятельно, эти физические подсказки будут не нужны.

Чтобы четко разделить задания, материалы для каждого из них можно положить в отдельную корзинку или контейнер. Если же в задания включены настольные игры – их

можно выкладывать и в оригинальных коробках (главное, чтобы ребенок мог открывать их без труда).

Чтобы ребенок не взял лакомство до окончания выполнения всех заданий, это лакомство можно поместить в прозрачный контейнер с крышкой. Ребенок будет видеть свою «мотивацию» постоянно, но не сможет так просто взять еду и будет понимать, что получит ее, выполнив все действия из расписания.

Необходимо заранее взвесить возможность включения в расписание задачи, выполняя которую ребенок должен будет обратиться ко взрослому – социальные действия. К примеру, четвертое задание: подойти к маме и попросить покружить его или обнять, или просто сказать ей — «Дай пять!». Для этой цели нужно использовать карточки, изображающие нужные действия, а также заблаговременно (еще не начав работать с расписанием) научить ребенка выполнению таких «визуальных инструкций». Если же подобные задачи отвлекают ребенка и могут прерывать последовательность выполнения других заданий – тогда социальные действия лучше приберечь для последующих расписаний, не включая их в самое первое.

В случае возникновения нежелательного поведения нужно дать ребенку физическую подсказку для завершения текущего задания. Сосредотачивайтесь не на нежелательном поведении, а на задании. После этого переходите к следующей задаче по расписанию. При этом дайте ребенку поощрение или возможность заняться поощряющей деятельностью из расписания, поскольку само по себе расписание акцентируется на выполнении заданий, а не на борьбе с нежелательным поведением.

Если вам кажется, что проблемное поведение может повторяться – изначально вводите расписание только для действий, которые неизменно очень нравятся ребенку, которые он выполняет с охотой. Если же нежелательное поведение начинает выходить из-под контроля – рассмотрите возможность поведенческой консультации со специалистом, который поможет справиться с такими проявлениями вашего малыша.

Таким образом, визуальное расписание в педагогической сфере признано одним из самых действенных способов упорядочения жизнедеятельности детей. Как и другие аналитические практики, оно делится на последовательные шаги, а в целом работа с визуальным расписанием может быть увлекательной для многих детей.

Список литературы

1. Расписания для детей с аутизмом / Пер. с англ. О. Чикурова, С. Морозовой. М.: «СигналЪ», 2003.
2. Гилберг К., Питерс Т. Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие. Книга для педагогов- дефектологов. М.: ВЛАДОС, 2000.
3. Купер Д., Херон Т., Хьюард У. Прикладной анализ поведения. Пер. с англ. М.: Практика, 2016.
4. Мелешкевич О., Эрц Ю. Введение в прикладной анализ поведения (АВА): принципы коррекции проблемного поведения и стратегии обучения детей с расстройствами аутистического спектра и другими особенностями развития. Самара: Изд. дом «Барах-М», 2015.
5. Морозова С.С. Аутизм. Коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах. М.: ВЛАДОС, 2007.
6. Питерс Т. Аутизм. От теоретического понимания к педагогическому воздействию. М.: ВЛАДОС, 2002.
7. Шарова Ю.А. Подготовка и использование расписаний в обучении детей младшего школьного возраста // Аутизм и нарушения развития. 2015.

*Сё Светлана Николаевна,
учитель-дефектолог
муниципальное автономное общеобразовательное
учреждение Белоярского района
«Средняя общеобразовательная школа п. Сосновка*

ПРИЁМЫ АДАПТАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РАС

Дети, имеющие психическое заболевание, при котором наблюдается искажение процесса развития с дефицитом социального взаимодействия и коммуникации, наличием повторяющихся действий, обучаются по адаптированным общеобразовательным программам. Такие программы разрабатываются в соответствии с рекомендациями, которые содержит заключение ПМПК. Также образовательному учреждению необходимо на постоянной основе контролировать результативность проводимой работы с каждым ребенком, у которого диагностировано расстройство аутистического спектра (РАС). Благодаря тому, что преподаватель меняет условия, при которых дети, имеющие РАС, обучаются, а также исходит из их индивидуальных особенностей достигается наилучший эффект во время обучения.

Важно, чтобы учитель регулярно работал с содержанием учебной программы, подбирая подходящие формы для подачи информации по учебным дисциплинам, способы оценивания и контроля знаний. В этом заключается индивидуально-ориентированная направленность действий педагога во время работы с детьми, страдающими РАС. Данную работу определяет специфика психического развития ребенка с РАС, поэтому она крайне важна. Речь идет о недостаточном развитии речи (как письменной, так и устной), сниженной познавательной мотивации, трудностях организационного характера, невозможности сконцентрировать внимание, проблемах с обработкой услышанной информации, специфичном развитии мыслительного процесса, проблемах, связанных с передачей умений и знаний, которые получены, и пр.

В процессе осуществления образовательной деятельности ребенок, у которого диагностировано РАС, сталкивается со следующей проблемой: после прочтения текста он не может понять его. Для помощи таким детям материалы учебных пособий делают адаптированными, выделяя при этом главное в тексте. К примеру, если ключевое слово будет выделено в задании, то ребенку будет проще понять, что от него требуется. Кроме того, ключевые слова могут применяться детьми и в том случае, когда им нужно пересказать текст или ответить на вопросы, связанные с текстом. Использование такой маркировки обусловлено тем, что по умолчанию ребята уже сталкивались с этим и поэтому знают, как использовать.

Ребенок, у которого диагностировано РАС, характеризуется неустойчивым темпом психологической деятельности, поэтому учитель должен излагать материал постепенно, много раз повторяя то, что нужно сделать в задании. Для этого могут применяться вспомогательные средства. К ним можно отнести таблицу, схему, памятку, инструкцию в письменном виде, в которой прописан план действий.

Если ребенку с РАС предстоит ознакомиться с рассказом, который характеризуется большим объемом и многочисленными персонажами, то рекомендуется его разделение на

несколько частей и проведение работы в отдельности с каждой частью. Для этого каждая часть выносится на отдельный лист, составляются вопросы, позволяющие понять, о чем говорится в тексте. Также улучшить процесс текстового восприятия позволяет его представление в виде предложений, каждое из которых находится на отдельном листе. При этом ребенку предлагается сначала их прочесть, а затем озвучить вопросы. При ответе на вопрос ребенок читает нужное предложение. Также можно использовать такой способ: дать текст, в котором вместо слов находятся картинки. Это будет тренировкой в рамках общей работы по улучшению понимания текста. Сначала ребенок говорит слово, а после этого составляет его из букв. В дальнейшем можно уже работать без использования картинок с этим текстом.

Преподавателю необходимо до того, как он представит материал устной дисциплины детям, проработать его, изучить все непонятные фразы и слова. Чаще всего при этом применяются такие вспомогательные средства, как видеоматериал, картинки. Для этого нужно по всем темам подготовить комплекс материалов. При этом важно придерживаться определенного плана действий. В частности, с наступлением новой недели педагог обсуждает с родителями, в какой последовательности будут изучаться темы. Перед днем начала изучения определенной темы родители должны со своим ребенком дома пройти по материалу этой темы. Это делается с помощью специальных методичек. Благодаря таким действиям детям, у которых выявлено РАС, на уроке будет гораздо комфортнее.

Также значимой в отношении детей, у которых диагностировано РАС, является проблема, касающаяся понимания и методов применения материалов для обучения. Это обуславливает необходимость принятия адаптационных материалов с учетом уровня разработки специальной программы образования, а не только путем изменения способов подачи информации. Также важно учесть предполагаемые преобразования в отношении порядка и количества тем. Это будет способствовать установлению более результативной взаимосвязи с изучаемой информацией по учебной дисциплине. В качестве примера можно привести применение тематического материала на занятиях по математике или природоведению.

Проблема формирования умения правильно располагать руку и передвигать ее во время рисования или письма характерна практически для каждого ребенка, страдающего РАС. Поэтому во время занятий с прописями таким детям предлагается использование тетрадей, у которых больше наклонных линий, а также более широкая разлиновка. Кроме того, допустимо применение «листа-помощника». Он представляет собой лист, у которого наклонные линии находятся в 0,5 см по отношению друг к другу. Благодаря такому листу во время написания букв или слов ребенок чрезмерно не напрягается.

Во время математических занятий нужно направлять детей к тому, чтобы они делали задание сами, а не просто следовали инструкции. При этом они могут применять различные схемы, наглядные подсказки. В итоге у детей появляется навык управления процессом выполнения задания, они его успешно выполняют, достигают результатов. К тому же появляется способность самому найти недочеты, проверить, правильно ли выполняется задача. Преподаватель учит ребенка, страдающего РАС, применять в заданиях калькулятор, если он так и не смог научиться решать примеры, пользуясь исключительно наглядными подсказками и разными методами.

Важной является адаптация методов изучения и оценивания материалов для обучения. При этом могут применяться задания, где нужно выбирать ответы на такие вопросы, которые

относятся к открытым. Проверять правильность выполнения заданий у детей с РАС можно и таким образом: попросить их подготовить презентацию на компьютере или доклад, написанный от руки. Также можно менять форму задания. Примером может послужить ответ, написанный от руки, на устный вопрос (или наоборот).

Список литературы

1. Волкмар Ф.Р., Вайзнер Л.А. Аутизм: практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей: В 3 кн. Кн. 2. / пер. с англ. Б. Зуева, А. Чечиной. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. 288 с.

2. Возможности адаптации общеобразовательного материала для обучения в интегративной среде детей с нарушениями интеллектуального развития: Методические рекомендации / Авт.-сост. Ю.В. Афанасьева, А.А. Еремина, Е.Н. Моргачёва. Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. М.: РУДН, 2008. 92 с.

3. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ.ред. Н.Я. Семаго. М.: МГППУ, 2012. 80 с.

*Сидорова Евгения Германовна
педагог-психолог, учитель-дефектолог
муниципальное автономное общеобразовательное
учреждение Белоярского района
«Средняя общеобразовательная школа №2 г. Белоярский»*

ПРИМЕНЕНИЕ ГРАФИЧЕСКОГО ПЛАНШЕТА В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ МЕНТАЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности мотивирования детей с ментальными нарушениями к обучению, применяя методы ИКТ. Конкретно рассмотрена область применения графического планшета в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими ментальные нарушения

Ключевые слова: графический планшет, стилус, ребенок с ментальными нарушениями, мотивация, интерес.

Мир современных технологий стремительно развивается и порой несет в себе большое количество полезных вещей, которые могут помочь и облегчить труд специалистов, работающих с детьми-инвалидами и ограниченными возможностями здоровья.



Рис. 1 Работа ученика за графическим планшетом

Наше образовательное учреждение посещают дети, имеющие различные нарушения в развитии. Очень важно мотивировать обучение школьников, особенно детей с ограниченными возможностями здоровья. Дети с ментальными нарушениями имеют ряд специфических особенностей, которые проявляются: в отставании сроков и темпе развития; инертности, пассивности, отмечаемых во всех сферах жизнедеятельности ребенка; существенном недоразвитии моторных и речевых функций; несформированности когнитивной деятельности; примитивности интересов, потребностей, мотивов; снижении познавательного интереса; нарушении эмоционально-волевой сферы. Степень проявления

этих нарушений варьируется от легких до глубоких форм [4]. Ребенок проявляет активность только тогда, когда у него есть интерес.

Интерес - одна из важнейших мотиваций, обеспечивающих работоспособность человека. Для того, чтобы на занятиях было интересно и занимательно специалисты используют технические новшества.

Чаще информационно-коммуникативные технологии в образовательных организациях выступают в качестве средств обработки имеющейся информации, демонстрации различного дидактического материала, а также играют большую роль в обеспечении связи между педагогами и родителями.

Важно отметить, что зачастую ребенок школьного возраста часто выступает просто сторонним наблюдателем процессов информатизации, являясь при этом лишь пользователем, например, играя в компьютерные игры, заменяющие обычное общение, скачивая и обрабатывая ненужную информацию, что снижает развивающий характер коммуникации [2].

Графический планшет представляет собой устройство для ввода данных на компьютер при помощи чувствительной области и пера. Это средство, позволяет воздействовать на развитие учащегося комплексно.



Рис. 2 Графический планшет

Если проводить параллели, то это как ручка или карандаш, кисть или другое подобное приспособление, которое поставляется в комплекте с листом бумаги, но в данном случае всё это — в виде электронных устройств. Как и прежде, можно пользоваться ими в качестве ручки и области для написания или рисования, но результаты при этом будут появляться на экране компьютера [3].

Сам планшет представляет собой рабочую зону, которая переносит результат прикосновения к ней на монитор компьютера. Пользуясь стилусом, ребенок выполняет действия, аналогичные командам простой компьютерной мыши, но при этом однозначно имеет большее количество возможностей, когда речь идет о рисовании или письме.

Графический планшет, как средство ввода информации, особо не отличается от обычной ручки и бумаги, разница заключается лишь в том, что «...изображение появляется не с помощью карандаша на бумаге, а на экране компьютера» [1]. Что позволяет развивать такие способности у школьника, как ориентация, пространственное восприятие информации и т.д. Ориентировка в пространстве играет важную роль, как для общего познавательного развития, так и для осуществления любой деятельности ребенка в окружающем мире.

Беря в руки стилус, ребенок активно включается в рабочий процесс. При этом он может заниматься привычной ему, но с другой стороны новой и интересной деятельностью, вместе с тем идет формирование интереса к эстетическим аспектам окружающей ребенка действительности, удовлетворяется потребность в самовыражении и познании.

Посредством графического планшета ребенок формирует знания о рисовании разных объектов форм и предметов, не опасаясь при этом сделать какую-либо ошибку, что обеспечивает положительные эмоции от проделываемой работы.

Работа с графическим планшетом способствует развитию мелкой моторики рук ребенка, обеспечиваемая удобной, точной и эргономичной навигацией пера – при этом мышцы руки, как правило, всегда в расслабленном состоянии, несмотря на движения пальцев и ладони. На развитие моторики влияет и то, что нажатие на перо с разной силой позволяет увеличивать или уменьшать интенсивность линий, производить штриховку, работать по контуру, рисовать и т.д.

На планшете можно писать, он также позволяет играть в дидактические различные игры, представленные в электронном виде, способствует развитию навыка создания и решения различных задач, способствует осуществлению индивидуального дифференцированного подхода к школьнику во время различных проводимых занятий.

Вариации применения информационных технологий на занятиях разнообразны. Использование графического планшета, позволяет в игровых формах интерпретировать процесс создания изображений, их композиционных особенностей, копирования, увеличения, создания таблиц, рисунков, а также и их применение в жизни, например при оформлении приглашения, поздравления, тем самым позволяя вовлечь ребенка в более углублённый, интересный для него процесс получения знаний.

Используя графический планшет, появляется возможность индивидуальной отработки технических навыков письма и рисования с ребенком.

Таким образом, графический планшет способствует тренировке изобразительных умений и навыков у школьников, что обеспечивает совершенствование формообразующих движений. Возможности данного планшета применимы и в процессе моделирования различных изображений, создании проблемных ситуаций. Создание индивидуальных рисунков на экране компьютера, детьми, как правило, способствуют повышению позитивного настроения и активного интереса в работе.

Например, ученик 2-го класса, рисуя пригласительную открытку для друга, в процессе работы разбирается, как лучше нарисовать тот или иной предмет, предлагает свои варианты изображений и оформлений. В процессе работы на планшете ребенок почти застрахован от неудач и переживает ситуацию успеха.

Немалую роль в развитии общего эмоционального благополучия у детей с ментальными расстройствами является использование интерактивных технологий и во внеурочной деятельности. Использование графического планшета при выполнении упражнений, таких как головоломки, лабиринты, ребусы, кроссворды, упражнения на

сравнение и классификацию развивает у обучающихся когнитивную сферу. Так же планшет используется на предметных неделях и олимпиадах, классных часах, конкурсах рисунков и других классных мероприятиях.

Таким образом, использование графического планшета в обучении и воспитании обеспечивает не только развитие когнитивных и творческих способностей учащихся, но и положительный эмоциональный настрой, гарантированную ситуацию успеха, которая высвобождает добрые чувства, сопереживание.

В своей работе я применяю графический планшет на разных этапах, в начале занятия можно использовать для повышения интереса и мотивации к его проведению. Даже самые пассивные обучающиеся с желанием включаются в процесс и с интересом работают.

Использование данной технологии на основном этапе, позволяет разнообразить занятие, способствуя развитию и воспитанию школьника комплексно. В конце занятия, чаще применяю как способ рефлексии. Дети с большим интересом ожидают такие занятия. Работая с графическим планшетом, происходит постоянное открытие для себя его новых возможностей.

Ведь применение графического планшета на занятиях, как выше сказано, не только повышает мотивацию ребенка к работе, совершенствует его личностный потенциал, но способствует повышению интереса к занятию, а также развитию творческих способностей ребенка.

Как показывает практика, без новых информационных технологий уже невозможно представить себе современную школу. Коррекционно-развивающие занятия с использованием ИКТ, становятся привычными для детей с ограниченными возможностями здоровья, а для педагогов становятся нормой работы – это на мой взгляд, является одним из важных достижений инновационной работы.

Необходимо всегда помнить, что маленькому человеку особенно важны и нужны положительные эмоции. Ребенок, погруженный в атмосферу радости, вырастет более устойчивым ко многим неожиданным ситуациям и будет менее подвержен стрессам и разочарованиям.

Социальная адаптация – сложный процесс для любого ребенка, а тем более для ребенка с ментальными нарушениями. Коррекционно-развивающая работа ориентирована на раскрытие и реализацию потенциальных возможностей ребенка. И поэтому учащимся необходима деятельность, насыщенная ИКТ. Их применение позволяет сделать занятие привлекательным, современным и осуществлять индивидуализацию.

Таким образом, информационно-коммуникационные технологии являются эффективным техническим средством, при помощи которого можно значительно обогатить коррекционно-развивающий процесс, стимулировать индивидуальную деятельность и развитие познавательных процессов учащихся, расширить кругозор ребенка, воспитать творческую личность, адаптированную к жизни в современном обществе.

Список литературы

1. Болотов А.А., Рябышев А.М. Информационно-образовательная среда сетевых технологий дистанционного обеспечения // Научный Вестник МГИИТ. - 2009. - № 2. - С. 24-26
2. Медведев Д.А. Национальная инициатива «Наша новая школа» (дата обращения 24.05.2021)
3. Мухина В.С. Возрастная психология. Хрестоматия/ В.С. Мухина, А.А.Хвостов.- М., 2000.- 624с.
4. <http://rcdlk.ru/index.php/sovety-spetsialistov/sovety-pedagogov/220-mentalnye-narusheniya-chto-eto>

*Смирнова Олеся Владимировна, педагог-психолог,
муниципальное автономное дошкольное
образовательное учреждение Белоярского района
«Детский сад комбинированного вида «Снегирек» г. Белоярский*

ТЕХНИКИ ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ, В ТОМ ЧИСЛЕ С ДЕТЬМИ С РАС

Аннотация. В материалах представлен опыт работы педагога-психолога по использованию техники песочной терапии в коррекционно-развивающей деятельности с детьми дошкольного возраста с ОВЗ, в том числе с детьми с расстройством аутистического спектра.

Ключевые слова. Техники песочной терапии, рисование песком, арт-терапия, коррекционно-развивающая деятельность, расстройство аутистического спектра.

«Часто руки знают, как распутать то, над чем тщетно бьется разум».

Карл Густав Юнг

В условиях формирования и интенсивного изменения современного общества перед педагогами стоит задача создания адекватных образовательных условий для воспитания и обучения каждого ребенка, а также необходимость выбора более эффективных технологий и методов работы, способствующих решению трудностей возникающих у детей. Дети являются особой категорией, в работе с которыми очень важно использовать гибкие формы работы, особенно если речь идет о детях с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Одной из таких форм является арт-терапия.

По мнению многих специалистов, среди множества разнообразных форм арт-терапии, уверенно лидирует песочная терапия. Песочная терапия в контексте арт-терапии представляет собой невербальную форму психокоррекции и активно используется специалистами. Несмотря на то, что песочная терапия в практике специалистов коррекционного профиля России сравнительно недавно, она уже успела зарекомендовать себя, как действенный метод психокоррекции у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Песок — это замечательный сенсорный материал, который является прекрасным психопрофилактическим средством. Он имеет замечательное свойство «заземлять» негативную психическую энергию, стабилизировать и гармонизировать эмоциональное состояние, он обладает разными свойствами, что и необходимо детям с определенными трудностями в развитии и обучении, невротическими реакциями, раздражительностью, плаксивостью и т.д. Применять метод песочной терапии можно как самостоятельно, так и в качестве дополнения к другим видам деятельности.



В основе этого метода лежит учение Юнга о том, что наше подсознание всегда стремится помочь нам справиться с проблемами и болезнями, посылая нам подсказки-

символы. А с помощью песочной терапии можно расшифровать такие подсказки нашего подсознания. Песочные картины, как и наши сны,- это отражение нашего бессознательного познания окружающего.

Ни для кого уже не новость, что обычный песок можно использовать в коррекционно-развивающей работе с детьми. «Психологическая песочница» давно вошла в число самых используемых методик психологической практики. С помощью игр на песке решают разнообразные коррекционно-развивающие задачи в работе с детьми с ОВЗ, в том числе с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра.

Обычно выделяют три основных области, в которых аутизм проявляется особенно ярко: речь и коммуникация; социальное взаимодействие; воображение, эмоциональная сфера.

В качестве основных симптомов расстройства аутистического спектра называют трудности в общении и социализации, неспособность установления эмоциональных связей, нарушение речевого развития, однако следует отметить, что для аутизма характерно аномальное развитие всех областей психики: интеллектуальной и эмоциональной сфер, восприятия, моторики, внимания, памяти, речи.

К каждому ребенку с РАС необходим свой подход, свои методы и приемы взаимодействия с ним и выработать единую систему практически невозможно. Конечно, каждая встреча с аутичным ребенком поистине уникальна.

Как показывает опыт работы, большинство детей с РАС адаптируются к новой обстановке достаточно длительный период времени. Задача педагогов на начальном этапе обучения – установление эмоционального контакта с ребенком.

К сожалению активного интереса, к учебной деятельности дети, как правило, не проявляют. Поэтому главная задача педагога — вовлечь их в индивидуальную и совместную деятельность. С этой целью нужно применять как можно больше разнообразных форм взаимодействия, обогащая их эмоциональный и интеллектуальный опыт.

Песочная терапия для детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра может стать эффективным методом налаживания контакта, социализации ребенка, а так же в последующем воздействия на поведение и эмоциональное состояние. Игры в песочнице создают естественную и доступную среду для устранения переживаний ребёнка, его страхов. Проводится песочная терапия с применением мелкого, очищенного песка и небольших предметов (фигурок, камешек, ракушек и др.). Проигрывание волнующих ситуаций с помощью фигурок и предметов, создают для ребёнка собственную картину мира из песка, помогают освободиться от напряжения. Методика позволяет ребенку выражать страхи, раздражение, получить новый опыт, наполниться энергией и многое другое. Терапия является эффективным коррекционно-развивающим и профилактическим средством, но при этом максимально безопасной и простой в реализации. Главное наблюдать за ребенком, его эмоциональным состоянием, быть с ним рядом и оказывать поддержку.



Выделяют три вида игр с песком:

1. Обучающие игры, познавательные и развивающие игры они облегчают процесс обучения, можно использовать в обучении счету, грамоте, закрепление знаний о сенсорных

эталонах, развивают знание о пространственных представлениях, развивают воображение, тактильное восприятие и мелкую моторику.

2. Психопрофилактические игры с песком, нацелены на коррекцию тревожности, агрессии.

3. Проективные игры с песком. С их помощью можно узнать, что "делает" бессознательное, когда ребенок играет с песком, строит в песочнице "свой мир". Эти игры используют в своей работе психологи и психотерапевты.

Через игры с песком могут решаться такие задачи, как развитие коммуникативных навыков - установление доброжелательных отношений со сверстниками и окружающими взрослыми, снятие излишних мышечных зажимов и напряжения, раздражения; развитие познавательной активности; творческого потенциала.

Предоставляя простор для творчества, песочная терапия помогает упорядочить внутренний хаос ребенка, увидеть разные способы взаимодействия, проявить свои индивидуальные творческие способности.

Дети с нарушениями в общении любят придерживаться определенных ритуалов. Игры с песком могут стать таким ритуалом начала занятий, либо наоборот окончания занятий.

В самом начале применения игр с песком я провожу такие игры как «Знакомство с песком» - детям показываю, как можно потрогать песок, провести поглаживающие движения, погрузить руки в песок (речной, кинетический), перетирать его между ладонями, сжимать, просеивать.

Во время занятия необходимо проговаривать свои действия и действия ребенка, четко обозначая словами все, что происходит с ними.

Дети с интересом оставляют на песке отпечатки ладоней. Любят делать также отпечатки кулачков, костяшек. Пальцы могут «ходить гулять» по песку, прыгают, выполняют зигзагообразные движения, играют «на пианино», можно пройтись по поверхности разными пальцами.

Завораживает детей, как можно сделать дождь из песка. Дождь бывает разным: высоким, средним, низким.

Очень нравятся детям такие игры как: «Найди предмет», «Откопай сюрприз». В песочном поле спрятаны геометрические фигуры и разные игрушки по определенной теме или интересу ребенка. Предлагается потихоньку раскапывать песок и найти, что спрятано. В таких играх дети не только получают опыт новых эмоций, но и лучше запоминают геометрические фигуры, величину предмета, его название, цвет.

Нравится многим детям мять в руках кинетический песок, он очень приятен, он расслабляет, и чтобы было веселее, мы лепим тесто, чтобы потом делать отпечатки форм.

В игре «Кто это?» делаем отпечатки контуров предметов, форм. Дети отгадывают предмет и затем могут украшать их по своему усмотрению. Делают глазки животным, размещают яблоки на дерево и т.д.

Необходимо помнить, что во время занятий арт-терапии не должно быть никаких запретов и правил. Здесь нельзя ставить перед ребенком задачу сделать все «красиво» или «правильно». Пусть он будет предоставлен самому себе — здесь он сам хозяин своей



деятельности. В такие моменты при сопровождении взрослого и учета индивидуальных особенностей детей с расстройством аутистического спектра раскрываются творческие способности.

Во время взаимодействия с песком усиливается желание ребенка узнавать что-то новое. Совершенствуется предметно-игровая деятельность.

Однако песок раскрыл еще не все свои арт-терапевтические ресурсы. Я использую в своей работе еще и цветной песок.

Из цветного песка получаются невероятно красивые картины. Неудачных в таком процессе не бывает.

Создавать картины из цветного песка может любой человек, в том числе и тот, кто не умеет рисовать - не требуется никаких специальных знаний и навыков, в этом особая ценность метода. Также очень важно, что рисование на песке и песком дает возможность трансформации - мгновенного изменения творческого произведения без потери его красоты, - волшебное изменение одним движением... Поэтому рисование цветным песком не только отличается эстетической привлекательностью, но и обладает большим психотерапевтическим, образовательным и здоровьесберегающим потенциалом. При работе с песком задействованы одновременно зрительный и кинестетический каналы восприятия, а при работе под музыку, и слуховой. Технология работы с песком определяется особенностями конкретного ребёнка, специфическими задачами коррекции и продолжительностью коррекционной работы.

По наблюдениям специалистов, работающих с цветным песком, взаимодействие человека не только с сыпучим, но и с цветным материалом оказывает более сильное воздействие, благодаря интенсивному влиянию цвета на человека. Цвет песка очень насыщенный, яркий, цветов множество, и ребенок может интуитивно выбрать для себя тот цвет, который необходим ему именно сейчас, «напитаться» его воздействием. Парацельс полагал, что в лечении цвет оказывается эффективнее, нежели химическое вещество, а Бехтерев А.М. писал: «...умело подобранная гамма цветов способна благотворнее воздействовать на нервную систему, чем иные микстуры».



На коррекционно-развивающих занятиях в основном мной используются обучающие и психопрофилактические игры. С детьми я использую игры с применением шаблонов, по теме недели, где дети на индивидуальных подносах насыпают изображения цветным песком тех или иных предметов. Игры «Запомни и нарисуй», «Сделай как я», игры на развитие межполушарных взаимодействий, игры в парах – где на одном подносе нужно вместе нарисовать узор. Использую рисование на цветном песке предметов по теме недели, изучаемых эмоций пальцем и палочками. **Взаимодействие с крупинками песка пальцев рук оказывает благотворное влияние на развитие мелкой моторики, речи и ее функций**, что немаловажно для детей с нарушениями развития речи.

Мелкая моторика у детей с расстройством аутистического спектра развита слабо. Таким детям рекомендуется давать графические задания, в которых требуется узнать и дорисовать какую-то деталь предмета, а не нарисовать его полностью. И в этом направлении

снова может быть эффективна работа на световом песочном столе, либо индивидуальных подносах.

С детьми старшего дошкольного возраста применяю игры «Синхронное рисование», «Графический диктант», «Выдувание узора», «Рисунки на песке», где дети согласно теме или по желанию создают то, что им хочется, используя при этом и дорабатывая свои картины разнообразным природным материалом (камушки, ракушки, пуговицы, бусинки и т.д.).

При подборе содержания образовательной деятельности для детей с ОВЗ необходимо учитывать, принцип доступности, вариативности, интеграции. Содержание образовательной деятельности имеет гибкую структуру, разработанную с учетом возрастных особенностей детей и степени выраженности дефекта. Формы работы определяются целями образовательной деятельности, для которых характерно сочетание как традиционных приемов и методов, так и инновационных, современных.

Опыт работы показывает, что использование техник песочной терапии дает положительные результаты. Через них легче решаются задачи адаптации, развития коммуникативных навыков, кроме того у детей значительно возрастает интерес к занятиям и совместной деятельности. Дети чувствуют себя более успешными, на занятиях нет места монотонности и скуке.



Список литературы

1. Бережная Н.Ф. Использование песочницы в коррекции эмоционально-волевой и социальной сфер детей раннего и младшего дошкольного возраста.- Дошкольная педагогика, 2007 г.
2. Васильченко Л. Песочная терапия как средство развития деятельности ребёнка – Развитие и коррекция, 2001 г.
3. Грабенко Т.М. Игры с песком, или песочная терапия - Дошкольная педагогика, 2004.г., №5.
4. Епанчинцева О.Ю. Роль песочной терапии в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста. –СПб.: «Детство-Пресс», 2010 г.
5. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. Чудеса на песке - СПб.: «Речь», 2005 г.
6. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д.,ГрабенкоТ.М. Практикум по песочной терапии.- «Речь», 2002 г.
7. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми.- «Речь», 2006г.
8. Сакович Н.А.Технология игры в песок. Игры на мосту.- «Речь», 2006г.
9. Сипова А.А. Общая психокоррекция.-М., 2002 г.
10. Штейндхард Л. Юнгиарская песочная психотерапия. -Спб, 2001 г.

*Снегирева Елена Васильевна,
педагог-психолог,
муниципальное автономное общеобразовательное
учреждение Белоярского района
«Средняя общеобразовательная школа №3 г. Белоярский»*

СОЗДАНИЕ БЕЗБАРЬЕРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПОЛНОЦЕННОЙ ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

Создание в общеобразовательных организациях безбарьерной образовательной среды, необходимой для обеспечения полноценной интеграции детей-инвалидов в образовательный процесс, является одним из стратегических направлений развития образования. Под него предусмотрены отдельные основные мероприятия, обозначенные в Госпрограмме РФ «Развитие образования» на 2013 — 2020 годы. Для решения проблемы доступности образования уже реализуется проект по развитию системы обучения на дому с использованием дистанционных технологий. Удельный вес численности детей-инвалидов, обучающихся в не являющихся специальными (коррекционными) классах общеобразовательных организаций, в общей численности детей-инвалидов, обучающихся в общеобразовательных организациях, является одним из целевых индикаторов Госпрограммы и входящих в нее подпрограмм. Именно этот показатель характеризует доступность образовательных услуг для детей-инвалидов.

В результате реализации Госпрограммы всем детям-инвалидам предоставлена возможность освоения образовательных программ общего образования в форме дистанционного образования и электронного обучения. В целях создания безбарьерной среды обучения для инвалидов кроме развития программ дистанционного обучения предусмотрены также подготовка и повышение квалификации специалистов для сопровождения спецобучения, развитие сетевого взаимодействия образовательных организаций, обеспечивающих совместное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья, методическая поддержка реализации дистанционных общеобразовательных программ, реализация мероприятий по обучению детей-инвалидов по адаптивным образовательным программам. Минобрнауки разработало методические рекомендации и предложения по внедрению механизмов, обеспечивающих доступность услуг в сфере образования для различных категорий детей-инвалидов, в частности по созданию безбарьерной школьной среды, а также методические материалы с рекомендациями по внедрению моделей реализации индивидуальной программы обучения детей-инвалидов.

Создание условий для полноценного воспитания и образования детей-инвалидов, адекватного их состоянию и здоровью, в частности, введение инклюзивного обучения выделено в один из приоритетов социальной политики государства. Инклюзивный подход к образованию вызван причинами различного характера. Совокупно их можно обозначить как социальный заказ достигшего определенного уровня экономического, культурного, правового развития общества и государства. Этот этап связан с переосмыслением обществом и государством своего отношения к инвалидам, с признанием не только равенства их прав, но и осознанием своей обязанности обеспечить таким людям равные со всеми другими возможности в разных областях жизни, включая образование. Понятие «инклюзия» стало часто употребляемым в системе образования, но, к сожалению, содержательные аспекты

данного понятия не раскрыты. В ряде случаев понятия «инклюзия» и «интеграция» считаются синонимами, что с нашей точки зрения недопустимо. Заметим только, что вопросами интеграции успешно занимаются специалисты Института коррекционной педагогики РАО, начиная с семидесятых годов прошлого века.

Инклюзивное обучение и воспитание – закономерный этап развития системы образования в любой стране мира, процесс, в который вовлечены все высокоразвитые страны, в том числе и Россия. Инклюзивное обучение является логическим продолжением идей интегративного обучения, которое предшествовало инклюзии хронологически, идеологически и технологически. Понятия «инклюзия» и «интеграция» характеризуют разную степень включенности детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в образовательную систему. Также следует учитывать, что успешная образовательная интеграция (инклюзия) – это мультифакторный, многоуровневый процесс, требующий перестройки на всех уровнях человеческого функционирования, начиная с замены установки приоритета среднестатистической выравненности популяции учащихся на приоритет разнообразия потенциалов учащихся. При этом нельзя допустить доминирования интересов какой-то одной или нескольких групп (например, имеющих инвалидность) при реализации идей инклюзии. Интеграция вернула учащихся с ОВЗ в систему общего образования, так как до этого этапа дети данной категории обучались только в системе специального (коррекционного) образования. При этом важно отметить, что, находясь в системе общего образования, учащиеся с ОВЗ должны в полной мере овладеть программой общеобразовательной школы. В основе практики инклюзивной формы обучения и воспитания лежит идея принятия индивидуальности каждого отдельного учащегося и, следовательно, обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности каждого ребенка с ОВЗ. Оно делает акцент на персонализации процесса обучения, на разработке индивидуальной образовательной программы (далее – ИОП). Главное отличие процесса инклюзии от интеграции состоит в том, что при инклюзии у всех участников образовательного процесса меняется отношение к детям с ОВЗ, а идеология образования изменяется в сторону большей гуманизации учебного процесса и усиления воспитательной и социальной направленности обучения. Таким образом, инклюзия скорее является социокультурной технологией, а интеграция – это образовательная технология. Соответственно, при инклюзивном обучении и воспитании ребенок с ОВЗ овладевает ИОП, учитывающей особенности его развития и ориентированной, прежде всего, на личностное развитие и социальную адаптацию. Важно понимание того, что ИОП не предполагает полного овладения основными Федеральными государственными образовательными стандартами и введены специальные Федеральные государственные образовательные стандарты.

Введение инклюзивной формы обучения рассматривается как высшая форма развития образовательной системы в направлении реализации права человека на получение качественного образования в соответствии с его познавательными возможностями и адекватной его здоровью среде по месту жительства. Инклюзивное обучение и воспитание – это долгосрочная стратегия, рассматриваемая не как локальный участок работы, а как системный подход в организации деятельности общеобразовательной системы по всем направлениям в целом. Инклюзивная форма обучения касается всех субъектов образовательного процесса: детей с ОВЗ и их родителей, нормально развивающихся учащихся и членов их семей, учителей и других специалистов образовательного

пространства, администрации, структур дополнительного образования. Поэтому деятельность общеобразовательного учреждения должна быть направлена не только на создание специальных условий для обучения и воспитания ребенка с ОВЗ, но и на обеспечение взаимопонимания как между педагогами (специалистами в области коррекционной и общей педагогики), так и между учащимися с ОВЗ и их здоровыми сверстниками.

Инклюзивное обучение не является обязательным для детей с ОВЗ, но в то же время обучение в условиях образовательной инклюзии позволяет ребенку с ОВЗ максимально сохранить свое привычное социальное окружение. Ранняя социализация благотворно сказывается на формировании личности детей с ОВЗ и их адаптации в реальной жизни. Благодаря инклюзивному обучению часть «неординарных» детей, посещая ближайшую массовую школу, сможет не разлучаться с семьей, как это бывает, когда ребенок учится в специальной (коррекционной) школе-интернате. Родители, таким образом, получают возможность воспитывать своего ребенка в соответствии с собственными жизненными установками. Нельзя не отметить, что возможность социализации детей с ОВЗ имеется и при грамотно организованном интегративном обучении. Однако надо четко понимать, что при инклюзии обучение персонифицировано и проходит по ИОП, что в дальнейшем будет закреплено законодательно. Интегративное обучение предполагает овладение учащимся с ОВЗ программой массовой школы.

Инклюзивное обучение – это одна из форм обучения детей с ОВЗ, которая не должна вытеснять традиционно сложившиеся формы эффективной помощи детям-инвалидам, сложившиеся и развивающиеся в специальном образовании. Подлинная инклюзия не противопоставляет, а сближает две образовательные системы – общую и специальную, делая проницаемыми границы между ними. Анализируя степень развития инклюзивной формы обучения, следует иметь в виду, что в России есть ряд не имеющих западных аналогов научных разработок в области дефектологии и специальной психологии, которые логически связаны с процессом интегративного (инклюзивного) обучения. Среди ученых, чьи теоретические идеи и практические исследования заложили основы интегративного обучения у нас в стране, прежде всего, необходимо назвать Э.И. Леонгард, Б.Д. Корсунскую, Г.Л. Зайцеву, Н.Н. Малофеева, Н.Д. Шматко, А.Н. Коноплеву, Т.С. Зыкову, Т.В. Пельмскую, Т.Л. Лещинскую, М.Л. Любимова, Н.М. Назарову, Л.И. Тигранову, Е.А. Шкатову, Л.Е. Шевчука, Л.М. Кобрину, Д.В. Шамсутдинову, Л.М. Щипицину, Т.В. Фуряеву и др. Существующие в России программы ранней психолого-педагогической коррекции, позволяют вывести многих детей с ОВЗ на такой уровень психофизического развития, который дает им возможность влиться в нормальную общеобразовательную среду. Именно поэтому при развитии инклюзивной формы обучения следует опираться на методологию и технологии, предложенные отечественными учеными и практиками. В частности, на технологию многоуровневой образовательной интеграции, разработанную специалистами Института коррекционной педагогики РАО.

Основными нормативными документами, задающими концептуально-содержательные основы развития интегративной формы обучения и воспитания, являются: 1. Закон РФ «Об образовании», который постулирует общие требования к содержанию образования, среди которых отмечается его ориентация на: – обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации; – развитие общества; – формирование человека и гражданина, интегративного в современное ему общество и нацеленного на

совершенствование этого общества. Таким образом, Закон задает основные целевые установки деятельности всей системы образования. 2. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации (2008–2020 годы), утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 года № 1662-р. В рамках Концепции формулируется стратегическая цель государственной политики в области образования – повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. В качестве некоторых из задач модернизации институтов системы образования указываются: – создание системы образовательных услуг, обеспечивающих раннее развитие детей независимо от места их проживания, состояния здоровья, социального положения; – создание образовательной среды, обеспечивающей доступность качественного образования и успешную социализацию для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Исходя из этого, системе образования определены стратегические цели и задачи развития по созданию образовательной среды для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373. В первом разделе, пункте 2 этого документа говорится о том, что Стандарт учитывает образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья. К этому пункту дается разъяснение, что при реализации основных образовательных программ для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья могут быть установлены специальные федеральные государственные образовательные стандарты. В пункте 4 того же раздела указывается, что нормативный срок освоения основной образовательной программы начального общего образования составляет четыре года. А в разъяснении говорится, что нормативный срок освоения основной образовательной программы начального общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья может быть увеличен с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии). Таким образом, задается необходимость перехода к созданию индивидуальных образовательных программ, учитывающих особенности детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, в случае необходимости, увеличивая сроки их освоения.

Обязательным условием развития инклюзивного обучения и воспитания является создание безбарьерной среды, включая физическую и психологическую составляющие. Предполагается специальная работа с использованием ресурсов дополнительного образования по организации взаимодействия здоровых детей и детей с ОВЗ, направленного на гармонизацию детских взаимоотношений; создание атмосферы эмоционального комфорта и взаимоприятия. Относительно кадрового ресурса – необходимо введение в штат образовательного учреждения должности тьютора с обязательной подготовкой этих педагогов по специальной психологии и специальной педагогике и проведение хотя бы краткосрочных курсов повышения квалификации для всего коллектива образовательного учреждения по специальной психологии, специальной педагогике и технологиям инклюзивного образования. Одним из обязательных условий реализации образовательного процесса в условиях инклюзивного обучения и воспитания является осуществление психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в общеобразовательном учреждении.

Для этого приказом руководителя образовательного учреждения создается группа психолого-педагогического сопровождения, в состав которой входят: представитель администрации, ответственный за обеспечение инклюзивных процессов в общеобразовательном учреждении; педагогические (учитель-дефектолог, педагог-психолог, учителя, тьюторы, работающие с учащимися с ОВЗ) и иные работники образовательного учреждения, а также специалист Ресурсного центра, координирующий введение инклюзивной формы обучения деятельность в сфере специального образования в округе. Деятельность группы сопровождения направлена, в первую очередь на изучение особенностей развития каждого конкретного учащегося, его особых образовательных потребностей, составление индивидуальной образовательной программы (ИОП), разработку индивидуальной программы сопровождения, которая фиксируется в индивидуальной карте психолого-педагогического сопровождения развития учащегося. По каждому ребенку назначается куратор из числа педагогических работников ОО. В течение всего периода обучения группа сопровождения осуществляет работу по выбору адекватных методов и приемов обучения, адаптации учебных программ общеобразовательных учреждений для учащихся с ОВЗ на основе оценки состояния каждого ребенка с ОВЗ и оценки динамики его развития, группа сопровождения может выступать инициатором пересмотра учебной программы. Администрация общеобразовательного учреждения несет ответственность за организацию, состояние и качество интегративного (инклюзивного) обучения и воспитания.

*Прокофьева Светлана Владимировна,
учитель – логопед,
муниципальное автономное дошкольное
образовательное учреждение Белоярского района
«Детский сад Звездочка» г. Белоярский»*

ФОРМИРОВАНИЕ МНОГОКОМПОНЕНТНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА ПОСРЕДСТВОМ ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ ЦЕПОЧКИ

Аннотация. В статье представлена возможность использования метода поведенческой цепочки, как одного из основных методов Ава-терапии, для формирования сложных многокомпонентных навыков у детей с расстройством аутистического спектра.

Ключевые слова: поведенческая цепочка, прикладной анализ поведения, Ава-терапия, функциональные навик.

В настоящее время Ава-терапия (прикладной анализ поведения) является одним из немногих научно доказанных методов, используемых в коррекционной работе с детьми с расстройством аутистического спектра. Поведенческая коррекция очень важна, ее главная задача – помочь ребенку с определенными нарушениями в развитии адаптироваться к окружающей среде и принять наиболее полноценное участие в жизни общества.

Дети с рас часто демонстрируют несформированность сложных навыков, требующих выполнения определенной последовательности действий, как в сфере самообслуживания и бытовых навыков, так и в учебном поведении.

Одним из методов обучения в прикладном анализе поведения, помогающим эффективно формировать многоступенчатые навыки является поведенческая цепочка. Этот метод был описан и разработан специально для обучения навыкам, которые состоят из множества действий или операций. Поведенческая цепочка — специфическая последовательность отдельных поведений (манипуляций) для каждого из которых имеется определенный отличительный стимул. Каждое выполненное звено цепочки (отдельное поведение) является маркером для выполненного поведения и отличительным стимулом для следующего звена (отдельного поведения).

Целесообразно разложить на этапы применение данного метода. Предлагаю рассмотреть формирование цепочки поведения на примере навыка «мыть руки».

Первый этап – это формулировка конкретной, четкой цели. Например, мы определяем цель как «самостоятельное мытье рук с опорой на визуальный ряд».

Вторым этапом обучения является разложение цепочки на конкретные действия, а именно определение количества шагов и их четкого описания. Здесь возможны варианты, в зависимости от уровня и навыков ребенка, а также от поставленных задач.

В случае обучения нашего ребенка, таблица примерной последовательности шагов выглядит следующим образом:

Таблица 1

Шаг	Действие
1	Открыть кран
2	Намочить руки
3	Выдавить жидкое мыло
4	Намылить руки
5	Смыть мыло
6	Закрыть кран
7	Вытереть руки

В таблице №1 подробно указано каждое действие цепочки, это необходимо, если мы хотим произвести более точный анализ успешных и неуспешных шагов. Благодаря подробному анализу, мы можем продиагностировать в какой конкретной операции затруднение у обучающегося, прогнозировать необходимый уровень подсказки.

После составления анализа задачи важно собрать первичные данные: попросите ребенка выполнить эту задачу и отметьте в списке шагов, может ли он выполнить частично, в полном объеме или какие-то шаги он пропускает или не знает, как сделать. После сбора первичных данных вы, возможно, должны будете адаптировать или внести коррективы в задачи.

Третий этап заключается в выборе наиболее подходящего способа формирования поведенческой цепочки, который позволит формировать навык в зависимости от уровня его изначальной сформированности.

1. Формирование поведенческой цепочки в обратной последовательности.

Обратная последовательность рекомендуется в том случае, если первичные данные показали, что ребенок успешнее справляется с действиями в конце поведенческой цепочки. Обратная последовательность также наиболее удобна для поощрения ребенка — между последним шагом и получением награды за выполнение цепочки есть непосредственная связь.

На первоначальном этапе, для правильного выполнения всей последовательности действий, ребенку дают подсказки на каждую из реакций. Второй этап заключается в постепенном ослаблении подсказки для последней реакции в цепочке. После того, как последнюю реакцию ребенок выполнит самостоятельно, можно начать процесс ослабления подсказок для предпоследней реакции. И так далее, пока 100% реакций в цепочке не будут

выполняться самостоятельно. На примере мытья рук, для шагов 1-6 будет дана полная подсказка, а в процессе вытирания рук подсказки будут постепенно удалены. После того, как ребенок научится вытирать руки самостоятельно, ослабление подсказок начнется для пункта б – закрыть кран.

2. Формирование поведенческой цепочки в прямой последовательности.

В этом методе, постепенное уменьшение подсказок начинается с первой реакции, а не с последней, а все последующие реакции выполняются с помощью подсказок. Когда ребенок в полной мере овладевает первым шагом, его обучают выполнению первого и второго действия цепочки, а последние шаги завершает педагог. На примере мытья рук - сначала мы научим ребенка самостоятельно открывать кран, а при выполнении всех последующих шагов ребенок получит подсказки. Потом он научится подставлять руки под текущую воду, а на все последующие действия ребенок получит подсказки.

Неоспоримым преимуществом прямой последовательности является то, что она позволяет использовать «поведенческий импульс», когда первый шаг самый простой и ребенку проще всего его выполнить.

3. Формирование поведенческой цепочки целиком.

Данный вариант формирования поведенческой цепочки в прямой последовательности, при котором во время каждого шага ребенка обучают всем шагам цепочки. Как подразумевает название, мы учите сразу всей цепочке. Интуитивно педагоги и родители чаще всего используют именно этот вариант. Например: «Включи воду... теперь намыль руки..., теперь смой мыло» и так далее. Взрослый проходит с ребенком все шаги подряд и подсказывает в случае затруднений.

Для эффективного применения метода поведенческой цепочки следует предпринять следующие шаги:

1. Максимально точно определить все реакции в цепочке и их последовательность.

Для некоторых детей цепочка может содержать больше шагов, чем для других. Например, «вытереть руки полотенцем» может быть "снять полотенце, вытереть правую руку, потом левую руку, потом повесить полотенце обратно".

2. Определиться с выбором вида подсказки, для того чтобы можно было в кратчайшие

сроки ее ослабить и отказаться вовсе. В противном случае у ребенка может не развиться зависимость от подсказок. Обычно, самой эффективной подсказкой при формировании многоступенчатых навыков является физическая помощь, но есть дети, с повышенной тактильной чувствительностью, которые не приемлют прикосновения посторонних. В подобных случаях имеют место визуальные подсказки и вербальные инструкции. Однако, инструкции являются самым нежелательным видом подсказки, т.к. дети становятся

зависимыми от них, и часто не могут перейти от одной реакции к другой без посторонней помощи.

Подводя итоги, следует отметить, что АВА-терапия дает возможность не только шаг за шагом формировать конкретные навыки у детей с расстройством аутистического спектра, но и последовательно развивать ребенка, социализировать и вводить в общество.

Список литературы

1. Англо-русский глоссарий терминов прикладного анализа поведения из книги: «Джон О. Купер, Тимоти Э. Херон, Уильям Л. Хьюард. Прикладной анализ поведения. Пер. с англ. — М.: Практика, 2016.
2. Джон О. Купер, Тимоти Э. Херон, Уильям Л. Хьюард. Прикладной анализ поведения. Пер. с англ. — М.: Практика, 2016.
3. Стукаленко Н.М., Мурзина С.А., Абжанова Б.С. О методе поведенческой коррекции детского аутизма // Международный журнал экспериментального образования. — 2017. — № 5.
4. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА: АВА (Applied Behavior Analysis): терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения: 7-е изд., сипр./Роберт Шрамм; пер. с англ. З. Измайловой-Камар; науч. ред. С. Анисимова. — Екатеринбург: Рима Пабблишинг, 2020. — 240 с.



*Беспалова Анастасия Анатольевна,
учитель-дефектолог,
муниципальное автономное дошкольное
образовательное учреждение Белоярского района
«Детский сад «Сказка» г. Белоярский»*

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С РАС НАВЫКАМ САМООБСЛУЖИВАНИЯ

Развитие навыков самообслуживания и бытового поведения представляет для детей с расстройством аутистического спектра особую проблему. Сложность его обучения социально-бытовым навыкам в большой степени связана с нарушениями контакта, трудностью произвольного сосредоточения и страхами. Ребенок с аутизмом не подражает взрослому. Выработка умения обслуживать себя требует от близких специальной работы, терпения и такта. Эта работа будет опираться на усвоенные ребенком стереотипы поведения в бытовых ситуациях, на основе которых потом можно формировать и закреплять новые навыки. Для многих детей с расстройствами аутистического спектра характерны различные затруднения при самообслуживании. Существуют некоторые методики обучения детей навыкам самообслуживания.

Такая программа **«Хайскоуп»** или **«Мягкий старт»** широко применяется во многих странах мира. Ее основная идея заключается в том, что особенные дети лучше осваивают новые навыки самообслуживания в процессе самостоятельного планирования активной деятельности. Родители лишь создают пространство для развития и иногда направляют малыша. Такой подход подразумевает, что у ребенка больше шансов научиться принимать решения самому. Целью методики является развить в ребенке способности делать выбор и чувство ответственности.

Для организации полноценной обучающей среды нужно снабдить ребенка предметами, аналогичным взрослым: ложка, чашка, зубная щетка, тряпка и т.д. Сначала взрослый на собственном примере показывает, что и как нужно делать, следя за тем, на чем акцентирует свое внимание малыш. Ваша речь должна быть четкой и ясной. Согласно данной программе, детям нужен тесный контакт с родителями — объятия, ласка, забота.

Целью другой программы **«TEACH»** является максимальная социализация ребенка и развитие в нем независимости, навыков эффективного взаимодействия с другими людьми, индивидуальных способностей и академических навыков. С ее помощью можно научить ребенка в привычной для него обстановке выполнять определенные действия. Например, покушать или умыться, при условии, что все необходимые предметы лежат на своем месте.

В основе этой программы — психологическая работа с малышом. Ее осуществляет специалист, а также родители дома согласно составленному плану. Стоит отметить, что данная методика хорошо подходит для детей с выраженными речевыми нарушениями.

АВА-терапия — это следующий метод коррекции поведения, который базируется на принципах поведенческого анализа. Он также предполагает тесную взаимосвязь ребенка и его ближайшего окружения, где поведение формируется и понимается как набор неких действий в условиях определенной среды. Впервые такой метод применил доктор Ивар Ловаас в 1963 году. По его убеждениям, любое поведение имеет последствия, и если они нравятся ребенку, он будет его повторять, и наоборот. Методика развития навыков

самообслуживания у детей по АВА-терапии предполагает разработку индивидуального плана, при котором учитываются следующие нюансы:

- ✓ объективная оценка навыков, которые больше всего нужны ребёнку;
- ✓ игнорирование стереотипии поведения;
- ✓ упор на имеющиеся навыки с учетом индивидуальных особенностей развития;
- ✓ организация полноценной развивающей среды (одинаковая тактика со специалистом и дома).

АВА-терапию можно использовать при работе с детьми, но при этом наибольшая роль в процессе коррекции поведения отводится именно родителям. Терапия требует от взрослого человека крепких нервов, поскольку обучение должно проходить, несмотря на детские истерики, отпирания и негативизм. Известны случаи, когда особенные дети в удовлетворительной степени осваивали полезные бытовые навыки, что значительно облегчало выполнение рутинных домашних дел и улучшало эмоциональный настрой в семье.

Само моделирование с помощью видео используется для решения многих задач. В данном случае задача такого видео – избавиться от ваших подсказок и помочь ребёнку справиться с бытовыми задачами, состоящими из нескольких шагов, полностью самостоятельно.

Что такое **само моделирование** с помощью видео? **Само моделирование** с помощью видео – это использование коротких видео с Вашим ребёнком, в которых показывается, что конкретно ему следует делать в той или иной ситуации. Видео должны включать только желательное и самостоятельное поведение. Такие видео снимаются и монтируются таким образом, чтобы видеоролик показывал успех вашего ребёнка – Вы вырезаете из видео все неточности, ошибки, а также Ваши подсказки. Чтобы применить эту методику для обучения навыкам самообслуживания, Ваш ребёнок должен неоднократно посмотреть видео, в котором он выполняет ту или иную повседневную задачу, причем правильно и без каких-либо указаний с Вашей стороны. Конечно, для того, чтобы снять такое видео, Вам нужно будет давать ему указания и подсказывать, но потом Вы отредактируете видео так, чтобы этих инструкций там больше не было. В конечном варианте видео все должно выглядеть так, будто ребёнок сделал все сам. Ваш ребёнок будет знать о том, как снималось видео, и что оно редактировалось – это нормально. Важно, что его мозг несколько раз увидит такую модель – это окажет свое воздействие в любом случае.

Предлагаем несколько примеров того, как можно использовать **само моделирование** с помощью видео:

ЧИСТИТЬ ЗУБЫ – если у Вашего ребёнка есть навыки для выполнения всех этапов чистки зубов, но он не делает это каждый день, если Вы не стоите рядом и не подсказываете, то само моделирование с помощью видео может помочь. Попробуйте сделать короткое, позитивное видео с помощью смартфона или планшета.

- Скажите ребёнку, что Вы будете снимать про него кино.
- Объясните, что это кино поможет ему лучше чистить зубы.
- Составьте подробный список шагов для чистки зубов (например, взять свою зубную щетку, намочить зубную щетку, открыть крышку тюбика зубной пасты, выдавить пасту на щетину и так далее).
- Снимите на смартфон или планшет, как ребёнок выполняет каждый из этих шагов. Говорите ребёнку, что делать перед каждым шагом. Просто не снимайте видео в те моменты,

когда Вы объясняете или показываете ребенку, что делать, либо потом удалите свои инструкции из видео.

- Отредактируйте видео, чтобы осталась только последовательность шагов, которую ребенок выполняет самостоятельно. Для этого можно использовать какую-нибудь программу или приложение для редактирования видео, например: iMovie или Kinemaster.

- В начало и в конец видео добавьте изображение вашего ребенка, когда он счастлив и доволен.

- В начало видео добавьте закадровый голос, например: «Это Ваня, он чистит зубы, как большой мальчик!» Только не говорите, что он чистит зубы «совсем один», это прозвучит так, как будто ему одиноко.

- В конце видео снова добавьте закадровый голос, например: «Молодец, Ваня, ты отлично почистил зубы, как большой мальчик!»

- Финальная версия видео должна продолжаться 30-60 секунд. Показывайте это видео ребенку каждый день или через день, это можно делать в любое время дня, не обязательно тогда, когда пора чистить зубы.

- Обязательно хвалите или иначе поощряйте ребенка каждый раз, когда он чистит зубы полностью самостоятельно.

- Когда ребенок начнет чистить зубы без каких-либо инструкций каждый день, начинайте показывать видео реже (1-2 раза в неделю в течение 2 недель) или просто перестаньте его показывать.

- Возможно, ребенку надоест смотреть одно и то же видео, поэтому если ему все еще будет нужна помощь при чистке зубов, лучше снять новый вариант видео.

МЫТЬЁ РУК – жизненно необходимый навык, который поможет ребенку оставаться здоровым. Крайне важно, чтобы у ребенка вошло в привычку мыть руки после туалета и перед едой. Если ребенок пока не может помыть руки без ваших подсказок, попробуйте следующее:

- Скажите ребенку, что про него снимут кино.

- Объясните ребенку, что мыть руки очень важно, и это кино поможет ему всегда мыть руки и оставаться здоровым.

- Составьте полный список действий, которые необходимы, чтобы помыть руки (например, закатать рукава, включить кран, намылить руки, спеть куплет из песенки, пока моешь руки, смыть мыло водой и так далее).

- Снимите на смартфон или планшет, как ребенок выполняет каждый шаг. По необходимости подсказывайте ему, что делать дальше. Старайтесь не снимать свои подсказки или удалите их позже.

- Отредактируйте видео так, чтобы в конечном варианте он выполнял все действия в нужном порядке без каких-либо подсказок с вашей стороны. Для этого можно использовать какую-нибудь программу или приложение по редактированию видео, например, iMovie или Kinemaster.

- В начало и в конец видео добавьте изображение вашего ребенка, когда он счастлив и доволен.

- В начало видео добавьте закадровый голос, например: «Катя сама моет ручки, как большая девочка!»

- В конце видео снова добавьте закадровый голос, например: «Ты отлично помыла руки, Катя!»

- Показывайте видео раз в 1-2 дня.

- Обязательно хвалите или иначе поощряйте ребенка каждый раз, когда она сама моет руки.

- Когда ребенок начнет мыть руки без каких-либо дополнительных подсказок, начинайте показывать видео реже или совсем прекратите.

ЗАПРАВЛЯТЬ КРОВАТЬ ИЛИ ПОМОГАТЬ НА КУХНЕ - поручение обязанностей по дому, даже самых простых, очень важно для подготовки ребенка к независимой жизни и развития уверенности в себе. Чтобы научить ребенка последовательности действий для выполнения такой работы как уборка в комнате или мытье посуды используйте ту же схему, которая описывается выше, просто измените содержание. Лучше всего начинать с самых простых обязанностей по дому, а потом переходить к более сложным. Например, для начала можно учить ребенка загружать и разгружать посудомоечную машину или разогревать еду в микроволновой печи.

Подходите к созданию видео творчески и используйте возможности современных технологий, чтобы учить тем навыкам, которые помогут ребенку в дальнейшей жизни быть самостоятельным.

Список литературы

1. Джог Макэкен, Рон Лиф «Идёт работа», 1999 - перевод Ольги Поборцевой

2. Купер Д., Херон Т., Хьюард У. Прикладной анализ поведения. Пер. с англ. М.: Практика, 2016.

3. Мелешкевич О., Эрц Ю. Введение в прикладной анализ поведения (АВА): принципы коррекции проблемного поведения и стратегии обучения детей с расстройствами аутистического спектра и другими особенностями развития. Самара: Изд. дом «Барах-М», 2015.

4. Морозова С.С. Аутизм. Коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах. М.: ВЛАДОС, 2007.

5. Расписания для детей с аутизмом / Пер. с англ. О. Чикурова, С. Морозовой. М.: «СигналЪ», 2003.

6. Шарова Ю.А. Подготовка и использование расписаний в обучении детей младшего школьного возраста // Аутизм и нарушения развития. 2015.

*Буркица Наталья Александровна,
учитель-дефектолог,
муниципальное автономное дошкольное
образовательное учреждение Белоярского района
«Детский сад «Сказка» г.Белоярский»*

РАЗНИЦА МЕЖДУ АЛАЛИЕЙ И АУТИЗМОМ

Аутизм сейчас очень распространенный диагноз, его получают многие дети с особенностями развития. Чаще всего, особенно на ранних этапах развития, аутизм не могут отличить от сенсорной или сенсомоторной алалии (непонимание обращенной речи/непонимание речи и невозможность говорить). Почему же так происходит и чем похожи эти нарушения? Как отличить их друг от друга? Давайте разбираться.

Алалия — это расстройство, обусловленное органическим поражением речевых областей головного мозга, при котором у ребенка нарушено или отсутствует понимание и воспроизведение речи. Сложность диагностики в том, что развивается расстройство в доречевой период, а при неправильном поведении родителей приобретает оттенки некоторых других нарушений.

Аутизм — это расстройство, обусловленное нарушением развития нервной системы. Основная типичная симптоматика — ребенок замыкается и словно живет в другом мире, в котором есть сложности становления социального взаимодействия. Именно в этом алалия и аутизм схожи. При речевом нарушении также может наблюдаться замкнутость, так как ребенок, которого не понимают и который не понимает других, может огораживаться за бесконтактным барьером. Оба расстройства иногда сопровождают друг друга. Однако, с принципиальной стороны, они все-таки разные.

Определить, у ребенка алалия или аутизм, помогут отличия, имеющиеся между данными заболеваниями. Так, ниже описаны критерии определения заболеваний.

Как отличить алалию от аутизма: главные признаки		
Критерий	Алалия	Аутизм
Потребность в общении	Ребенок вступает в контакт со взрослыми, предпочитает совместную деятельность.	Тяги к общению нет. При классическом аутизме (синдроме Каннера), ребенок предпочитает рассматривать предметы, листать книги и т.д.
Указательные жесты	Осваивается самостоятельно.	Приходится прививать.
Развитие речи при алалии и аутизме до тех лет	Нацеленность на диалог. Реакция на обращенные речи к ребенку.	Бесцельность речи. Разговоры только на интересующие ребенка темы.
Звукопроизносительная сторона речи	Сохранность в норме.	Сильное нарушение темпа, тональности и окраса речи.

Экспрессивная речь	Наблюдается общее недоразвитие речи. Но при постоянной работе над данной проблемой — возможно ее восстановление.	Отсутствие конкретизирующих слов по типу «я», «мое» и т.д. Нет обращения к другим поименно.
Развитие психики	Возможна задержка психического развития и неустойчивость внимания.	Возможна умственная отсталость и нарушение когнитивных процессов (памяти, логики и т.д.).
Эмоционально-волевые процессы	Возможны истерики, которые легко погашаются и предупреждаются. Несколько выше беспокойство, нежели у сверстников.	В истерики входят легко и по незначительным поводам. Выходят из таких состояний самостоятельно, после полного выплеска эмоций.

Помимо критериев представленных в таблице моторная алалия и аутизм имеют различия и по наличию фобий и страхов. У алаликов проявления могут быть, но в слабой форме, и при наличии соответствующих нарушений внимания или с гиперактивностью.

Для детей с аутизмом страхи не являются редкостью. Причем они редко являются предметными, и не несут под собой объективных причин.

Так же отличия заметны и при игре и занятиях. Так, ребенок с аутизмом, будет принимать на себя роли в игре, но при этом будет настроен на самостоятельные действия. Ребенок с алалией предпочтет поиграть в компании. Плюс, он не будет против занятий с логопедом, родителями или психологом, тогда как ребенок с аутизмом трудно пойдет на контакт.

Нарушения моторики и координации могут быть замечены как у детей с аутизмом, так и детей с алалией. Однако, у последних - данная проблема легче корректируется. Навязчивые движения (стереотипии) характерны больше для детей с аутизмом.

Список литературы

1. <https://blizkiedrugie.ru/materials/raznitsa-mezhdu-alaliyey-i-autizmom>
2. https://www.defectologiya.pro/zhurnal/alaliya_i_autizm_kak_raspoznat_chem_bolen_rebenok/

*Яковлева Ольга Николаевна,
учитель-дефектолог,
муниципальное автономное общеобразовательное
учреждение Белоярского района
«Средняя общеобразовательная школа № 1 г. Белоярский»*

РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются особенности мышления у детей с РАС. Признаки аутистического мышления. В работе также выделены виды мышления.*

***Ключевые слова:** мышление, наглядно-действенное мышление, наглядно-образное мышление, словесно-логическое мышление.*

Расстройство аутистического спектра (РАС) - это спектр психологических характеристик, который описывает широкий спектр аномального поведения и трудностей в социальном взаимодействии и коммуникации, а также сильно ограниченные интересы и часто повторяющееся поведение.

Осознание и обработка информации у детей с РАС происходят особым образом. Им трудно быть пластичными и взаимодействовать с меняющимися жизненными обстоятельствами, создавать вещи с других сторон. Находясь рядом, они ценят определенность, стремятся подчеркнуть неизменные условия, методы действий, а не разрушать их. Они также стремятся охватить учебную задачу в целом в контексте, в котором она представлена учителем, и по этой причине те, кто использует навыки, строго объединены им с учебной ситуацией. Он принимает это так, как он этому научился, и с трудом, и использует это в другой ситуации. Им трудно самим соотнести полученные знания, совместить их с собственным жизненным опытом. Знание и опыт лежат как бы во многих ячейках сознания и не взаимодействуют друг с другом. И это вредит учебному материалу: все восприятие мира фрагментарно, состоит из отдельных картинок, образов, ситуаций. Такая фрагментация делает воспоминания механическими для студентов с РАС, отдельные действия могут быть глубоко пережиты и увлекательно осмыслены ими. Опыт показывает, что дети с аутизмом думают гораздо больше, чем могут выразить. Очевидно, что почти у многих студентов с аутизмом есть хорошие возможности для визуального действия и наглядно-образного мышления.

Аутичное мышление - это умственная деятельность, непосредственно направленная на удовлетворение собственных желаний, или «мышление, определяемое только желаниями» (Райкрофт, 1995). Это полная противоположность реалистическому мышлению. Впервые описан Э. Блейлером (1911). Это мышление, когда отсутствует не только логика, но и вообще какие-либо постоянные правила движения мысли. И при всем этом идеи находятся в грубом противоречии как с реальностью, так и между собой: самые противоречивые желания могут существовать бок о бок и даже получать выражение в некоторых и именно в этих аутичных идеях: снова стать ребенком, простодушно наслаждаться жизнью, и именно в это время зрелый человек, чьи желания сосредоточены на большой трудоспособности, на главном положении в обществе; жить бесконечно долго и немедленно сменить это ничтожное существование на нирвану; обладать любимой дамой и, в то же время, сохранить за собой свободу действий. И при всем этом индивид полностью пренебрегает как пространственными, так и временными вопросами: аутизм соединяет настоящее, прошлое и

будущее. Там все еще живет рвение, ликвидированное для сознания 10 лет назад; Воспоминания, которые уже давно стали более трудными для реалистического мышления.

- Это кататимное мышление, то есть образное, неконтролируемое, похожее на сновидение мышление, преобразованное только желаниями и страхами индивида, который вообще не принимает во внимание реальность. Содержание ментальных образов при всем этом таково, что оно воспринимается индивидом как стопроцентно удовлетворяющее его потребности, какими бы они ни были: другими словами, благодаря механизму, который зависит, как мы знаем, от влияния аффектов.

- Символическая природа мышления, когда из всей массы содержания понятия точно выхватывается только его малая и далеко не самая значимая часть, но конкретно она представляет это понятие: аутизм использует первый попавшийся материал идей, даже неправильных, он непрерывно оперирует недостаточно продуманные концепции и ставит на место первой концепции другую, которая, при беспристрастном рассмотрении, имеет лишь незначительные общие компоненты с первой, поэтому идеи выражаются в наиболее опасных знаках. Этот символизм, показывает Э. Блейлер, повсюду отличается невероятным единообразием, от человека к человеку, от века к веку, от снов до психических заболеваний и мифологии. Те или иные сложные комплексы всегда дают хороший повод для символизма, и средства для их выражения всегда схожи. Символы, известные нам из очень древних легенд, мы снова находим в бредовых построениях наших шизофреников.

- Потеря способности отличать придуманное от реального. Это проявляется, во-первых, в том, что индивид не испытывает импульса убедиться в своей правоте, он не испытывает необходимости единожды влиять на реальность в строгом соответствии с аутичными суждениями. Во-вторых, механизмы аутичного мышления создают удовольствие от удовлетворения желания самым конкретным способом: у того, кто пользуется аутичным путем, меньше причин или вообще нет причин действовать.

Э. Блейлер подчеркивает природу аутичного мышления, которое является врожденным с филогенетической точки зрения. Это мышление присоединяет реалиста ко времени, когда создаются более сложные и ясные концепции, и с тех пор развивается вместе с ним. Она возникает в возрасте детей до 3-4 лет, когда они начинают создавать мысленные образы. Аутичное мышление не изолировано от реалистического мышления: нет резкой границы между аутичным и обычным мышлением, потому что аутичные, другими словами, аффективные элементы просто попадают в обычное мышление. Аналогами аутичного мышления в норме являются сны, грезы, фантазии, возникающие в состояниях потери сознательного контроля над интеллектуальной деятельностью.

Таким образом, аутичное мышление - это индивидуальный психический феномен, сильно изолированный от социальных и сознательных влияний. В той мере, в какой последнее утверждение оправдано, другое, точнее, мнение о том, что мифология является продуктом аутичного мышления, кажется непонятным. Это мышление, добавим мы, является лишь образным; у него нет практической или концептуальной версии.

Выделяют четыре вида мышления:

Наглядно-действенное мышление - это тип мышления, основанный на непосредственном восприятии объектов в процессе действий с ними. Это мышление является наиболее элементарным типом мышления, возникающим в практической деятельности и являющимся основой для формирования более сложных типов мышления.

Наглядно-образное мышление - это тип мышления, характеризующийся опорой на представления и образы. При наглядно-образном мышлении ситуация преобразуется в терминах образа или репрезентации.

Словесно-логическое мышление - это вид мышления, осуществляемый с помощью логических операций с понятиями. При вербально-логическом мышлении, используя логические понятия, субъект может познать

Абстрактно-логическое (абстрактное) мышление - это тип мышления, основанный на выделении существенных свойств и взаимосвязей объекта и абстрагировании от других, которые не являются существенными. Наглядно-действенное, наглядно-образное, вербально-логическое и абстрактно-логическое мышление являются последовательными этапами развития мышления в филогении и онтогенезе.

Развитие речи детей с РАС осуществляется поэтапно и по очереди. Усилия специалиста, занимающегося формированием речи малыша, иногда проявляющейся одними и теми же звуками, должны быть направлены на включение в процесс обучения наивысшей визуальной поддержки, поскольку мышление аутичного ребенка относится к буквальному типу. Реальные объекты, рисунки, используются абсолютно на всех этапах работы с ним. Построение визуального ряда - главное условие успеха занятий с неговорящими детьми. При всем этом материал должен быть другим, понятным. Для организации коррекционно-развивающих мероприятий необходимо выявить жизненно важную зону развития ребенка и обозначить зону ближайшего развития, то есть провести детальную диагностику формирования речи.

1-й этап работы. Установление контакта.

Основной целью этого этапа является адаптация малыша к условиям группы, диагностика формирования речи, а также установление сенсорного контакта между педагогом и ребенком. Затем, используя метод наблюдения, педагог выявляет жизненно важное развитие речи малыша, и то же самое собирает анамнестические данные о натальном и послеродовом развитии ребенка, выясняет его интересы или увлечения, и то же самое, что может быть полезно для расположения ребенка к совместной работе, его интрига. Все наблюдения записываются, а затем анализируются. Выясняется, насколько ребенок готов взаимодействовать с учителем. Это может занять много времени.

2-й этап. Выработка образовательного стереотипа.

Цель этого шага - развить умение сидеть за столом. Здесь со стороны ребенка мы следуем за возмущением, неприятием и полным неприятием образовательной ситуации, требуется большая задержка, чтобы ребенок не почувствовал страхов и угроз со стороны учителя. Вначале возникает необходимость просто привлечь внимание нашего малыша и удерживать его в течение некоторого времени, достаточного для выполнения нескольких манипуляций. Первые несколько занятий могут быть очень кратковременными (5-7 минут, а иногда достаточно и 2 минут), так как у детей все еще преобладает полевое поведение и довольно трудно удержать малыша от еды. Время от времени, чтобы выработать образовательный стереотип, вам приходится прибегать к тому, чтобы удерживать ребенка, чтобы он поел, до окончания задания. В этот период, во время упражнений, учитель записывает и анализирует реакции ребенка на предложенный материал, а также такое же поведение ребенка во время и после урока. Мать находится на начальных этапах, с ней ребенок чувствует себя в безопасности, а тревога утихает. Слегка роль матери, в

соответствии с усвоением ребенком некоторых способностей (когда он чувствует себя более уверенно), уменьшается, и очень скоро занятия проходят без ее участия.

3-й этап. Установление зрительного контакта. Формирование начальных коммуникативных навыков.

В качестве замены взгляда глаза в глаза сначала вырабатывается фиксация взгляда на картинке или интересующей ребенка вещи, которая имеет для него большое значение в данный момент (например, любимый брелок или игрушка), которую учитель держит на уровне его собственных глаз. Если ребенок не реагирует на обращение, необходимо аккуратно повернуть его за подбородок и подождать, пока взгляд не скользнет по представленному материалу. Когда это происходит, вещь отдается ребенку. Добавлено практическое руководство "Взгляни на меня". Равномерно время фиксации взгляда на представленном материале будет увеличиваться и заменяться пристальным взглядом в глаза. Пристальный взгляд может быть вознагражден.

На этом этапе отрабатывается реакция анимации и отслеживания, умение смотреть глазами на движение своей руки, на предметы, предлагаемые учителем и очарованные рукой малыша. Отрабатывается указательный жест, чтобы добиться желаемого результата, они пассивно прикрывают указательный палец малыша, прикасаются им к крупным предметам, очерчивают их и называют. Параллельно отрабатывается жест "да". На упражнениях и дома сознательно созданные ситуации помогают овладеть ими. Задаются вопросы, на которые требуется утвердительный ответ. И при всем этом сам учитель слегка надавливает ладонью на затылочную область его головы.

Поскольку жест начал получаться, даже с помощью рук учителя, вводится жест "нет". Постепенно помощь учителя сводится к минимуму и сходит на нет. Ежедневные тренировки позволяют сформировать эти жесты и внедрить их в повседневное общение ребенка с недалекими людьми.

4 - й этап. Учимся понимать речь, следуя инструкциям.

Необходимыми предпосылками для начала обучения являются частичное формирование образовательного стереотипа, выполнение обычных инструкций: дай и покажи. Эти инструкции понадобятся для того, чтобы научиться распознавать названия объектов. Выбирается единица измерения, осознанию названия которой будет обучен малыш. Этот предмет должен соответствовать двум характеристикам: часто встречающийся в повседневной жизни; форма и размер предмета должны быть такими, чтобы ребенок мог взять его рукой.

1. Ребенок и взрослый сидят бок о бок за столом (либо лицом к столу, либо на стульях друг напротив друга возле стола). Ничто не может быть размещено в обеденной зоне. Взрослый кладет предмет на стол и привлекает внимание малыша (используя оклик по имени или практические руководства: Ищи меня). Затем он дает аннотацию, например, дайте мне куб.

Если ребенок выполняет аннотацию (то есть берет чашку со стола и вкладывает ее в руку взрослого), немедленно следует поощрение.

Если ребенок не делает аннотации, сразу же следует физическая помощь: взрослый берет руку ребенка своей (ведущей) рукой; стоит отметить, что нужно взять чашку своей рукой и вложить ее во вторую свободную руку взрослого. Затем малыша поощряют, объясняя: умный, твоя милость подарил кубик! Каждый следующий раз шаг поддержки уменьшается с более легкими движениями, чтобы повернуть руку ребенка. Награда выдается,

когда ребенок делает аннотацию, как и в предыдущей попытке. В результате обучения инструктаж должен проводиться без помощи взрослого.

2. После всего этого, по мере того как ребенок более внимательно изучает предмет практического руководства, его учат отличать этот предмет от других, не похожих на него. В хорошем качестве других объектов используются любые объекты, не похожие на исходный (например, если, предположим, в качестве объекта, название которого изучалось, использовалась кукла, то в качестве других объектов можно взять мяч, пишущую машинку и так далее). Затем выполните следующую последовательность действий:

- на стол кладутся два предмета, при этом необходимо находиться на одинаковом расстоянии от ребенка (в противном случае он с большей вероятностью возьмет тот предмет, который находится ближе);

- дайте те же инструкции, что и в пункте 1 (например, дайте кубик), и помогите убедиться, что ребенок взял правильный предмет. Ответ поддерживается. Помощь сокращается, стремясь к независимости от малыша. Затем объекты меняются местами, и повторяются те же инструкции, что и в первый раз. Главное - быстро помочь, не давая ребенку совершать ошибки, потому что любая ошибка ослабляет возникающую равномерно связь меж одним словом и предметом;

- если ребенок точно даст практические рекомендации по этому предмету из 56 вариантов, вы можете перейти к изучению 2-го слова. Следуйте инструкциям шоу, которые преподаются точно так же, как и аннотации Дай.

Следующим шагом в обучении пониманию речи является формирование навыков, которые касаются осознания названий актов. Следует отметить, что этим способностям обучают сразу же с обучением понимать названия объектов. Для начала вводятся аннотации для обычных движений (например: Подойди сюда, погладь, Встань, подними и так далее, для начала путем подражания, имитируя движения взрослого), затем с предметами, при этом фиксируя сам акт с этим предметом (например, если предмет - чашка, затем дайте ребенку попить из этой чашки, так четко, чтобы действие, назначенное этому предмету, запомнилось быстрее). Затем мы переходим к обучению пониманию действий на картинках. Для этого необходимо научить его навыку соотнесения предметов и их изображений.

Затем они выбирают рисунки (лучше фотографии), на которых изображены люди (на начальных этапах обучения не следует использовать изображения животных), выполняющие обычные действия. Сначала они используют те действия, которые ребенок уже знает, как выполнять согласно аннотации (например, пьет, сидит, рисует, ест и так далее). Вы также можете подобрать изображения тех действий, которые довольно часто встречаются дома (сон, мытье и так далее). Затем для каждого глагола подбирается несколько картинок (фото), чтобы избежать ассоциации слова с определенным изображением. Каждый, кто изображен на фотографии (картинках), должен выполнить несколько действий. Например, если используются фотографии матери, то она пьет, и отдыхает, и рисует на них, и так далее. В этом случае в момент выбора между несколькими действиями ребенок сосредоточится именно на действии, а не на технологическом предмете. На этом этапе обучения лучше не использовать фотокарточки самого малыша и учителя, чтобы избежать употребления глагола в первом и втором лицах. Обучение происходит в следующей последовательности. В столовой есть одна фотография (картина). Дается аннотация: Покажите, где дремлет дядя (ударение на последнем слове). Если ребенок правильно показывает одну картинку, добавляются другие (например, изображения предметов).

Затем они показывают вторую фотографию и требуют показать мне, где пьет мой дядя. На обеденном столе раскладываются два рисунка; ребенка учат демонстрировать их образцу. Для этих конкретных глаголов также используются другие картинки; учитесь распознавать новые слова.

5-й этап. Обучение выразительной речи.

Формирование выразительных речевых способностей начинается с овладения навыком имитации звуков и артикуляционных движений. Навык имитации движений является одним из первых в обучении, и к началу овладения речевыми навыками ребенок уже обязан уметь повторять обычные движения за взрослым в ответ на аннотацию *Сделай это или повторяй за мной*. Главная задача - установить контроль над имитацией.

Главные направления подмоги и организация коррекционно-развивающего места детям с расстройствами аутистического диапазона (РАС).

Аутичный ребенок имеет значимые трудности произвольной организации себя в пространстве и медли, трудность взаимодействия с детками и взрослыми, довольно частенько невозможность ориентироваться в той вот либо другой коммуникативной либо учебной ситуации тому сходственное. Это все делает нужным специальную работу по подмоги в организации его жизни в школе. Такая работа будет содействовать творению определенного, сначала довольно жесткого стереотипа школьной жизни и собственного поведения.

Выделяют последующие направления коррекционно развивающей работы:

- Диагностика ученика и выбор образовательного маршрута.
- Развитие взаимодействия с находящийся вокруг миром, активизация осмысленной психологической деятельности малыша и произвольно-регуляторных форм поведения.
- Развитие у деток энтузиазма к общению с детками и учителями, вовлечение их в игровую деятельность.
- Физическое развитие деток, двигательных способностей.
- Развитие духовных и нравственных свойств воспитанников.
- Развитие и корректировка пространственных представлений.
- Корректировка отклонений в речевом развитии.
- Развитие способностей коммуникации неговорящих малышей.
- Обучение деток техническим способностям.
- Гармонизация чувственной сферы деток.

Необходимо подчеркнуть, что образование детей с расстройствами аутистического спектра возможно только с учетом их особых образовательных потребностей. Особые образовательные потребности младенцев требуют создания специальных образовательных критериев. На основе существующего первоначального перечня особых образовательных потребностей, представленного в примерной адаптированной основной общеобразовательной программе для учащихся с расстройствами аутистического спектра, и с учетом современных научных данных об особенностях их развития был определен структурированный список из 4 групп особых образовательных потребностей. 1-я группа образовательных потребностей связана с особой организацией учебного процесса, 2-я группа с адаптацией содержания образовательной программы, 3-я с адаптацией методов подачи учебного материала, 4-я группа с преодолением проблем в развитии, социализации и адаптации.

Для того чтобы было проведено коррекционное обучение, вам необходимо: В определенном месте в специально назначенное время, для этого его поле зрения было чрезвычайно организовано. На столе должно быть только то, что необходимо для выполнения этого задания по развитию мышления, а остальные материалы следует брать по мере необходимости.

Задания должны быть представлены ребенку в определенной последовательности, в привычной последовательности. Другие упражнения должны предлагаться в наглядной форме, объяснения должны быть четкими, повторяться несколько раз. Занятие ребенка с РАС должно быть очень значимым. Большое внимание должно быть уделено рассмотрению ценности приобретенных знаний или навыков, их конкретной полезности для учителя. Главное - постоянно вносить в это свой вклад, объединять полученные знания в общую картину, выстраивать соответствующие истории, разыгрывать их. Всегда необходимо противодействовать, хранить все знания "по разным полочкам" и просто накапливать их.

Наглядно-образное мышление исполнение разнообразных мыслительных действий с опорой на представления. Следовательно действия тут обязаны быть направлены на формирование у детей умения организовывать в голове разные образы, т. Для развития наглядно-образного мышления у ребят с РАС очень важны подобные упражнения: «Продолжи узор», «Дорисуй», «Составь фигуру», «Светофор».

Словесно-логическое мышление представляет собой совершение разных закономерных операции (анализа, обобщения, отделения основного при построении выводов) и действий со словами. Бесценную помощь в развитии логического мышления покажут следующие упражнения: «Систематизация», «Подбери слова», «Соедини стрелочками слова, пригодные по смыслу». «Четвертый лишний», «Придумывание отсутствующих частей рассказа», «Загадки и логические задачи, головоломки».

Правила успеха ребенка с РАС на коррекционном уроке:

- необходимо хвалить ученика за роль и внимание независимо от результатов, формируя таким образом предпосылки для будущего позитивного общения;
- взвешивать в своей работе преобладающие для ребенка интересы, использовать его стереотипные пристрастия для контактов;
- имейте в виду, что неадекватная реакция ученика может свидетельствовать об усталости или непонимании задания. В этом случае необходимо сократить или облегчить упражнение, чтобы упорядочить поведение.

Коррекционная поддержка учащихся с РАС требует терпения, вдумчивости, изобретательности, систематического, необычного решения педагогических задач. Четкое пошаговое обучение, хорошо отлаженная система подкреплений и помощь учителя позволяют сделать обучение ребенка, страдающего аутизмом, безошибочным.

Без своевременной и адекватной помощи в коррекции и развитии значительная часть детей с РАС становится необучаемой и неприспособленной к жизни между ними. И, наоборот, при ранней коррекционной работе возможен гений во многих областях знаний. Но в каждом конкретном случае коррекционно-развивающая работа поможет:

- организуйте его поведение;
- развивать возможности для коммуникативного взаимодействия;
- обучать навыкам самообслуживания;
- сглаживать негативные проявления аутизма.

Список литературы

1. Аршатский А.В. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение / А.В. Аршатский, Е.Р. Баенская, И.А. Костин [и др.]. – М.: Изд. Центр Академия, 2005 – 224 с.
2. Гринспен С. На «Ты» с аутизмом. Использование методики Floortime для развития отношений, общения и мышления/С. Гринспен.-М.:Тервинф, 2013 – 512 с.
3. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф; Москва, 2007. – 288 с.
4. Тихомиров О.К. Психология мышления. – М.: Изд. Центр Академия, 2005. – 288 с.

*Мальнова Наталья Анатольевна,
педагог-психолог,
муниципальное автономное общеобразовательное
учреждение Белоярского района
«Средняя общеобразовательная школа №2 г. Белоярский»*

**КОРРЕКЦИОННЫЙ КУРС ЗАНЯТИЙ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ
НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ (С ЛЕГКОЙ
УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ) «КЕМ БЫТЬ?»**

Настоящая программа составлена в соответствии с Конвенцией ООН о правах ребенка (20.11.1989), Декларацией о правах умственно отсталых лиц (20.12.1971), Конвенцией о защите прав человека и основных свобод (4.11.1950), Саламанкской декларацией о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями (10.06.1994), Конституцией Российской Федерации (12.12.1993), Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации», Федеральным законом от 21 ноября 2011 г. № 323 «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации», Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)», Письмом Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 июня 2013г. № 535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей», Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 сентября 2013 г. № 1028 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии», Распоряжением Правительства Российской Федерации от 15 мая 2013г. № 792-р «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 – 2020 годы», Стратегией социально-экономического развития Ханты-Мансийского автономного округа – Югры до 2020 года, Приказом Депобразования и науки ХМАО- Югры от 12 марта 2014г. № 3-НП «О центральной психолого-медико-педагогической комиссии Ханты-Мансийского автономного округа–Югры», Муниципальной программой Белоярского района «Развитие образования Белоярского района на 2014 – 2020 годы», Распоряжением Комитета по образованию администрации Белоярского района от 01 сентября 2016 года № 279 «Об утверждении состава и Порядка работы территориальной психолого-медико-педагогической комиссии Белоярского района», Приказом муниципального автономного общеобразовательного учреждения Белоярского района «Средняя общеобразовательная школа № 2 г. Белоярский» от 1 сентября 2016г. № 415 «Об утверждении положения о психолого-медико-педагогическом консилиуме», Приказом муниципального автономного общеобразовательного учреждения Белоярского района «Средняя общеобразовательная школа № 2 г. Белоярский» от 01 сентября 2021г. № 396 «Об организации индивидуального обучения», что обеспечивает гарантию прав ее (программы) участников.

Развитие системы образования в России вносит значительные изменения в характер образования, в его цели, направленность, содержание. Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) нового поколения предполагают ориентацию образования на обучение всех категорий детей и подростков. В связи с этим становится актуальной проблема сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья

(далее детей с ОВЗ). Анализ требований Федеральных государственных стандартов, позволяет определить пути и средства организации образовательного процесса для детей с ОВЗ в принципиально новых условиях, с учётом их особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения их развития. Таким образом, в процессе обучения необходимо комплексное сопровождение данной категории обучающихся, представленное деятельностью специалистов, направленной на решение задач коррекции, развития, обучения, воспитания, социализации, а именно:

1. Систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка и динамики его психического развития в процессе школьного обучения;

2. Создание социально-психологических условий для развития личности обучающихся и их успешного обучения;

3. Создание специальных психолого-педагогических и социальных условий для оказания помощи семьям и детям с особыми образовательными потребностями.

Система коррекционно-развивающей работы является обязательной частью адаптированной образовательной программы и обеспечивает, на основе ранее выявленных особых образовательных потребностей обучающихся с умственной отсталостью, осуществление индивидуально ориентированной психолого-педагогической помощи с учетом особенностей психологического и психофизического развития, а также индивидуальных возможностей детей с ОВЗ.

Данный коррекционный курс направлен на формирование жизненного ресурса ребенка с умственной отсталостью, на развитие его потенциальных возможностей. Его реализация, в большей степени, способствует решению второй задачи из поставленных выше.

Программа представляет собой специальный курс индивидуальных занятий, направленных на коррекцию и развитие социально-эмоциональной коммуникации посредством создания условий для обучающегося с ОВЗ (с умственной отсталостью), способствующих решению вопросов его профессионального самоопределения. У каждого ребенка свои особенности, свой комплекс ограничений по медицинским показателям, отклонений в психическом и личностном развитии, поэтому фронтальные занятия, чаще всего, не дают ожидаемый положительный результат. Значительно эффективнее организовывать коррекционно-развивающую работу с детьми с интеллектуальными нарушениями в индивидуальной форме, обеспечивающей более качественную коррекцию и психолого-педагогическую поддержку в результате индивидуального сопровождения.

Одной из основных задач обучения детей с интеллектуальной недостаточностью является развитие у них навыков эмоциональной коммуникации и успешной интеграции в общество. Важно формировать у подростка различные жизненно-необходимые умения и навыки: находить выход из сложной ситуации, быть ответственным и внимательным, преодолевать трудности и страхи, ставить цели и достигать их. Суженный объем восприятия, недифференцированность, слабое развитие памяти, анализа и синтеза, затруднение поиска и замедление процесса переработки поступающей информации через органы чувств – характерны для детей с умственной отсталостью. Вместе с тем, недостаточность способности принятия социального опыта, незрелость эмоциональных реакций и т.п. затрудняют процессы коммуникации, социализации и интеграции ребенка с ОВЗ (умственной отсталостью) в общество. Поэтому такой ребенок нуждается, прежде всего, в коррекционно-

развивающей помощи, направленной на выравнивание и сглаживание выше указанных проблем. Вместе с тем, вопросы профессионального самоопределения для девятиклассников, являющиеся актуальными для данного возраста, становятся личностно значимыми. Очевидно, что профессиональное самоопределение ребенка с ОВЗ (умственной отсталостью) будет способствовать успешности его взаимодействия с окружающей действительностью. Таким образом, возникает необходимость создания для обучающихся с ОВЗ (с умственной отсталостью) условий в школе для самопознания, осознания себя, как субъекта труда, личности, способной к самореализации своих потенциальных возможностей в трудовой деятельности и успешной социализации.

Предложенный курс можно рассматривать как подготовительный, закладывающий, с одной стороны, основы для профессионального самоопределения ребенка с ОВЗ (с умственной отсталостью) 9-го класса в будущем, и развивающий социально-эмоциональную коммуникацию, способствующую успешной интеграции в общество, в том числе и профессиональное сообщество, с другой. В ходе его реализации школьник знакомится с разными профессиями, посредством игры включается в производственные отношения. Данная деятельность, способствующая активизации процесса профессионального самоопределения ребенка с ОВЗ (умственной отсталостью), направлена на формирование представления о профессиональном мире, а также на подготовку основы для выбора профессии в дальнейшем.

Занятия коррекционного курса «Формирование социально-эмоциональной коммуникации подростка» проводятся с детьми с ОВЗ (умственной отсталостью) 9-го класса в индивидуальной форме. С точки зрения формирования навыков социально-эмоциональной коммуникации, способствующих успешности взаимодействия ребенка с ОВЗ (умственной отсталостью) с окружающей действительностью и интеграции в общество, данная программа носит коррекционно-развивающий характер, тогда как в условиях первичной профориентации – просветительный.

Цель курса: оптимизация психического развития ребенка с умственной отсталостью посредством создания условий для формирования у него навыков социально-эмоциональной коммуникации, как основы профессионального самоопределения.

Задачи курса:

- формировать у подростка с ОВЗ (умственной отсталостью) представление о единой картине мира труда и разнообразии профессий,
- обогащать познавательный опыт ребенка (посредством формирования представлений о различных сторонах профессий, способности к осознанию многообразия трудовой деятельности человека),
- изучить ресурсные возможности обучающегося, необходимые для его самостоятельной трудовой деятельности, обеспечить их развитие,
- определить наиболее оптимальные для ребенка с ОВЗ (умственной отсталостью) сферы профессионально-трудовой деятельности,
- оказывать содействие профессиональному самоопределению подростка, ориентируя его на доступные виды деятельности.

Ведущие идеи, на которых базируется программа. Программа составлена на основе современных концепций и принципов ведения профориентационной работы, представленных в теоретических и методических разработках ведущих советских и российских психологов Н.С. Пряжникова, М.Р. Гинзбурга, К.А. Абульхановой-Славской и

т.д., фундамент которых был заложен Е.А.Климовым. Вместе с тем, теоретической и методологической основой программы явились концептуальные положения теории Л. С. Выготского: об общих законах развития аномального и нормально развивающегося ребенка; о структуре дефекта и возможностях его компенсации; о применении системного подхода к изучению аномального ребенка, об учете зон его актуального и ближайшего развития при организации психологической помощи; об индивидуализированном и дифференцированном подходе к детям в процессе реализации коррекционной психолого- педагогической программы. Таким образом, в качестве базового использован подход к рассмотрению профессионального самоопределения как основы для успешной социализации и интеграции ребенка с ОВЗ (умственной отсталостью) в общество. Основополагающее методическое пособие: Профессиональная ориентация, профессиональная подготовка и трудоустройство при умственной отсталости: Метод. пособие/Под ред. Е.М. Старобиной – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2013.

Коррекционная работа строится на принципах:

- Принцип единства диагностики и коррекции;
- Деятельностный принцип (активность ребенка с ОВЗ (умственной отсталостью) в выборе профессии);
- Принцип единства сознания, деятельности и общения;
- Принцип «нормативности» развития, на основе учета возрастных, психических и индивидуальных особенностей ребенка с умственной отсталостью легкой или умеренной степени;
- Принцип соответствия выбираемой профессии интересам и ресурсным возможностям личности;
- Принцип компенсации (опора на сохранные, более развитые психические процессы);
- Принцип комплексности методов психологического воздействия,
- Принцип связи профориентации с жизнью и практической трудовой деятельностью (оказание помощи ребенку с ОВЗ (умственной отсталостью) в выборе будущей профессии).

По объему программа составляет 35 часов, занятия (продолжительностью 40 минут) проводятся 1 раз в неделю по расписанию, составленному в соответствии с учебным планом, в специально оборудованном помещении (сенсорной комнате). Каждое занятие включает в себя (структура занятия):

1. Вводную часть (игры-приветствия, игры-активизаторы);
2. Основную часть (игры и упражнения, направленные на достижение поставленных целей занятия);
3. Заключительную часть (релаксация, заключительная рефлексия (обратная связь), упражнение-завершение).

Позиция, занимаемая психологом в ситуации коррекционно-развивающей деятельности, зависит от форм проведения занятий. В одних случаях он выступает как организатор развивающего пространства, в других – как ведущий, в третьих – как наблюдатель, в четвертых – как равноправный участник. В любом случае на занятиях педагог занимает позицию активного участника образовательной деятельности. Совершенно недопустимой является менторская позиция ведущего, который транслирует свой жизненный опыт как основу принятия правильного решения.

Специалисту, реализующему программу, необходимо иметь образование в области психологического сопровождения образовательной деятельности подростков, а также:

- навыки эффективного общения (умение устанавливать контакт, слушать и говорить, выражать свои чувства и эмоции, сопереживать);
- хорошо ориентироваться в школьной ситуации, знать ее особенности и учитывать их в построении практических гипотез;
- технологические, интерпретационные, аналитические умения;
- навыки нейтрального, безусловно, уважительного, заинтересованного поведения и творческого мышления;
- умения выстраивать отношения, прогнозировать межличностные ситуации.

Контроль за исполнением программы осуществляется администрацией школы, согласно внутришкольному контролю.

Критерии ограничения и противопоказания на участие в освоении программы:

- основным ограничением для участников является структура органического дефекта: умственная отсталость легкой или умеренной степени, отягощенная текущим психическим заболеванием (эпилептическим и шизофреническим синдромом, психопатоподобными расстройствами) в стадии обострения, либо более отягощенная структура органического дефекта: умственная отсталость тяжелой или глубокой степени,
- для ведущего: отсутствие специального профессионального образования.

Содержание коррекционного курса:

№	Название раздела	Кол-во часов	Содержание раздела
	1	2	3
1	Знакомство с миром профессий	19	Практико-ориентированная познавательная деятельность, направленная на формирование у подростка представлений о сферах деятельности, о разнообразии профессий, о различных сторонах профессий и развитие способности ориентироваться в многообразии трудовой деятельности человека
2	Я в мире профессий	11	Диагностика познавательных и индивидуальных особенностей, профессиональных интересов, склонностей, направленности личности;
	1	2	3
3	Выбор профессии (совместная работа психолога, родителей и ребенка)	5	Соотнесение потенциальных возможностей с профессиональными предпочтениями; выбор стратегии дальнейшего профессионального развития

Содержание программы курса включает в себя теоретическую и практическую части. В теоретической части предполагается получение обучающимся целостного представления о мире профессий, а также освоение понятий, характеризующих профессиональную деятельность человека по различным профилям. Практическая часть курса направлена на активизацию у ребенка с ОВЗ (умственной отсталостью) процесса самопознания, путем его

включения посредством игры в трудовую деятельность.

Для раскрытия всех возможностей эмоциональной и социально-коммуникативной сфер ребенку необходимо пройти через 5 этапов игрового образовательного процесса:

- осознанность,
- мотивация,
- самооценка,
- интеллект,
- самореализация.

Каждый этап соответственно позволяет освоить модели восприятия, осознания и взаимодействия с действительностью:

- **Этап «я чувствую»:** включение всех сенсорных систем (работа с 5-ю органами чувств) в процесс обучения и развития помогает эффективному усвоению информации. Поэтому каждое занятие начинается с интересных интерактивных упражнений, дыхательной гимнастики,

- **Этап «я хочу»:** работа с мотивацией. Обучающийся с ОВЗ учится ставить перед собой цели, а также не бояться нового. Поэтому реализация данного этапа психологом осуществляется посредством задания сюжетной линии всего занятия и создания условий для постановки цели ребенком,

- **Этап «я могу»:** знания преподносятся тогда, когда ребенок максимально готов их усвоить. Основная задача – тренировка и отработка навыков, формирование самооценки обучающегося. Поэтому на данном этапе психолог предлагает ребенку с ОВЗ различные психологические игры и упражнения, а также использует элементы арт-терапии, игротерапии, музыкотерапии, светотерапии и цветотерапии, песочной терапии, применяет методы релаксации,

- **Этап «я знаю»:** позитивная обратная связь на каждом занятии необходима, поскольку она способствует закреплению навыка и поддержанию самооценки ребенка. На данном этапе расширяется кругозор обучающегося. Психолог создает условия для аналитической деятельности ребенка, применяет методы рефлексии,

- **Этап «я делаю»:** основная задача этапа – передать ребенку навык и мотивацию к его применению. Кульминация сюжета занятия и осознание ребенком, как он может реализовывать в жизни полученные навыки.

Методы и приемы проведения занятий органично сочетают мини-лекции с учебно-игровой (психологические и профориентационные игры и упражнения) и психокоррекционной деятельностью (с элементами арт-терапии, игротерапии, музыкотерапии, светотерапии и цветотерапии, песочной терапии). Активно применяются методы релаксации, рефлексии и самоанализа. Кроме того, в структуру занятий включены диагностические исследования.

Данная программа позволяет формировать следующие универсальные учебные действия (УУД):

Личностные: положительное отношение к процессу познания и самопознания; желание приобретать новые умения и навыки, совершенствовать уже имеющиеся; понимать себя, свои возможности, интересы и потребности; осознавать свои трудности и стремиться к их преодолению; осваивать новые виды деятельности; осознавать себя как индивидуальность, живущую в обществе, в том числе и профессиональном сообществе; учиться принимать общепринятые морально-этические нормы; развивать способности к

самооценке своих действий и поступков; стремление и готовность поддерживать состояние своего здоровья и окружающей среды.

Регулятивные: целенаправленно выполнять действия по заданному алгоритму; осознавать цели своей деятельности, планировать собственные действия, стремясь к реализации намеченного, адекватно оценивать и корректировать полученные результаты; быть способным организовать себя и свою деятельность, осуществлять самоконтроль; сохранять эмоциональную устойчивость и адекватно вести себя в различных ситуациях; видеть временные рамки своей деятельности; осознавать возникающие трудности, искать причины и пути их преодоления; прилагать волевые усилия к преодолению препятствий; опосредовать свою деятельность речью.

Познавательные: развивать способность к познанию себя и окружающего мира, в том числе и мира профессий; осуществлять направленный поиск, обработку и использование информации; анализировать и сравнивать собственные потенциальные возможности и потребности с требованиями трудовой деятельности, делать выводы; определять последовательность событий, актуализировать причинно-следственные связи; ориентироваться в сферах профессионально-трудовой деятельности.

Коммуникативные: уметь ориентироваться на позицию партнера в общении, взаимодействии и труде; доброжелательно и эффективно взаимодействовать с людьми; быть способным осуществлять продуктивное общение в совместной деятельности, соблюдать правила вербального и невербального поведения с учетом конкретной ситуации; формулировать (вербализовать) собственные мысли; реалистично строить свои взаимоотношения с окружающим социумом.

Результатом проведения курса станет развитие потенциальных возможностей обучающегося с ОВЗ, с (умственной отсталостью) посредством формирования у него навыков социально-эмоциональной коммуникации, как основы профессионального самоопределения.

После завершения цикла занятий педагогом-психологом проводится с ребенком ОВЗ (умственной отсталостью) и его родителями (законными представителями) итоговая беседа, направленная на разработку дальнейшего образовательного маршрута подростка.

Список литературы

1. Выготский Л.С. О связи между трудовой деятельностью и интеллектуальным развитием ребенка // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – С. 114-120.
2. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики; введение в психологию активности. – М.: Издательство «КРАСАНД», 2010.
3. Дружинин В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. – М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН-М, 2001.
4. Как обучать профессии учащихся с нарушениями интеллекта: методическое пособие / Г.П. Кулишова. – М.: АРКТИ, 2006.
5. Климов Е.А. Как выбрать профессию. – М.: Просвещение, 1990.
6. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1984.
7. Курбатова Т.Н., Муляр О.И. Проективная методика исследования личности «Hand-test». Методическое руководство. – СПб.: ГМНПП «ИМАТОН», 2001.
8. Митина Л.М., Брендакова Л.В. и др. Психологическое сопровождение выбора профессии. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т: Флинта, 2003.
9. Махова В.М. Психическая адаптация детей с интеллектуальной недостаточностью к условиям школьного обучения: Автореферат дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2000.
10. Михайлова Е.С. Социальный интеллект: концепции, модели, диагностика. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2007.
11. Петровский А.В. Что мы знаем и чего не знаем о себе? – М.: Педагогика, 1988.
12. Профессиональная ориентация, профессиональная подготовка и трудоустройство при умственной отсталости: Метод. пособие/Под ред. Е.М. Старобиной. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2013.
13. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. – Москва - Воронеж, 2003.
14. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.
15. Резапкина Г.В. Отбор в профильные классы. – М.: Генезис, 2006.
16. Самоукин А.И., Самоукина Н.В. Выбор профессии: путь к успеху. – Дубна: ООО Феникс +, 2000.
17. Селевко Г.К. Найди свой путь: Учебное пособие для профильного обучения. – М.: НИИ школьных технологий, Народное образование, 2006.
18. Стернберг Р. и др. Практический интеллект. Серия «Мастера психологии». – СПб.: Питер, 2002.
19. Шеховцова Л.Ф., Тютюнник Е.И. Рабочая книга профориентатора и профконсультанта. – СПб.: Изд-во ЦРПКРР и СПО, 1997.

*Гарипова Земфира Айратовна,
учитель-логопед,
муниципальное автономное общеобразовательное
учреждение Белоярского района
«Средняя общеобразовательная школа № 3 г. Белоярский»*

**ИНДИВИДУАЛЬНАЯ РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
ПО КУРСУ: «ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ»
ДЛЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ 8-ГО ГОДА ОБУЧЕНИЯ (СОСТАВЛЕНА НА ОСНОВЕ
АООП (ВАРИАНТ 8.4) С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА)**

I. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Расстройства акустического спектра являются достаточно распространенной проблемой детского возраста и характеризуются нарушением развития коммуникации и социальных навыков. Общими являются аффективные проблемы и трудности развития активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, установка на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность поведения детей. РАС связаны с особым системным нарушением психического развития ребенка, проявляющимся в становлении его аффективно-волевой сферы, в когнитивном и личностном развитии.

К одной из самых тяжелых форм расстройства аутистического спектра относятся дети, которые почти не имеют активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их волевом поведении. Они практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, ни невербальными средствами коммуникации, их аутизм внешне проявляется как отрешенность от происходящего.

Программа коррекционно-логопедической работы направлена на создание в общеобразовательном учреждении специальных условий воспитания, обучения, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с РАС посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

В рамках работы психолого-педагогического консилиума обсуждаются проблемы определения и порядок предоставления специализированной квалифицированной помощи детям с РАС.

Рабочая программа по учебному предмету «Логопедические занятия» составлена на основе нормативно - правовых документов:

1.Федеральный закон от 29 декабря 2012 года №273 ФЗ Российской Федерации от 19 декабря 2012 г. №273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (в редакции Федеральных законов от 08.06.2020 г. №165-ФЗ);

2.Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 №1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);

3.Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»;

4.Письмо Министерства образования и науки Российской федерации от 11 марта 2016 года №ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ»;

5.Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа общего образования (в редакции протокола от 22.12.2015 г. №4/15 федерального учебно-

методического объединения по общему образованию обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);

6. Письмо Минпросвещения России от 13 июня 2019 г. N ТС-1391/07 «Об организации образования на дому».

7. Распоряжение Минпросвещения России от 9 сентября 2019 г. N Р-93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации»;

8. На основе адаптированной основной общеобразовательной программы МАОУ средней общеобразовательной школы №3 г. Белоярский для детей с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями, ТМНР (вариант 2));

9. «Программы образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью» под редакцией Л.Б. Баряевой, 2011г.

II. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА

Логопедическая работа с обучающимся, имеющим нарушения (РАС) занимает важное место в процессе коррекции нарушений развития ребенка. Организация учебной деятельности, как особой формы активности ребенка, направленной на изменение самого себя - субъекта обучения, тесно связана с проблемой развития его речи. Формирование полноценной учебной деятельности возможно лишь при достаточно хорошем уровне развития речи, который предполагает определенную степень сформированности средств языка (произношение, грамматический строй, словарный запас), а также умений и навыков свободно и адекватно пользоваться этими средствами в целях общения.

Нарушения речи у детей с (РАС) носят характер системного недоразвития речи, для которого характерно: - нарушение звукопроизношения - несформированность фонематического восприятия и фонематического анализа; - аграмматизмы, проявляющиеся в словоизменениях; - нарушения сложных форм словообразования; - недостаточная сформированность связной речи; Поэтому логопедическое воздействие должно быть направлено на речевую систему в целом. Кроме того, весь процесс логопедической работы должен быть направлен на формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения.

Особенностями логопедической работы так же являются максимальное включение анализаторов и использование максимальной и разнообразной наглядности. Учитывая тесную связь в развитии ручной и артикуляторной моторики, в логопедические занятия необходимо включать упражнения тонких движений рук, задания по оречевлению действий, элементы логопедической ритмики. Ребёнок не выполняет простые речевые инструкции, хотя косвенными методами можно определить, что он понимает обращённую речь. У ребенка с расстройством аутистического спектра наблюдается недостаточное использование жестов и интонации в общении. В значительной степени это обусловлено несовершенством речевой практики данной категории детей, недостатком языковых средств общения, ограниченным словарным запасом.

III . ОПИСАНИЕ МЕСТА УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА

В соответствии с учебным планом учебный предмет «Логопедические занятия» рассчитан на 35 часов на 35 учебных недель. Продолжительность индивидуального логопедического занятия составляет 20 минут.

Срок реализации настоящей программы: 2022-2023 учебный год.

IV. ОПИСАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА

В процессе проведения логопедических занятий обеспечение условий для общекультурного и личностного развития обучающегося на основе формирования базовых учебных действий, которые обеспечивают не только успешное усвоение некоторых элементов системы научных знаний, умений и навыков (академических результатов), но и, прежде всего, жизненной компетенции, составляющей основу социальной успешности.

V. ЛИЧНОСТНЫЕ И ПРЕДМЕТНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА

Личностные результаты должны отражать:

- 1) осознание себя как ребёнка;
- 2) формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве природной и социальной частей.
- 3) овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;
- 4) овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;
- 5) владение навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия
- б) развитие навыков сотрудничества с взрослыми.

Предметные результаты:

Устная речь. Минимальный уровень:

Выражать свои просьбы, желания, используя этикетные слова и выражения;

Сообщать свое имя и фамилию, домашний адрес;

Участвовать в ролевых играх в соответствии с речевыми возможностями;

VI . СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА

Основные этапы логопедической коррекции

Первый этап – установление контакта с аутичным ребенком. Для успешной реализации этого этапа рекомендуется создающая сенсорная атмосфера занятий. Важное значение придается свободной мягкой эмоциональности занятий. Педагог общается с ребенком негромким голосом, в некоторых случаях, особенно если ребенок возбужден, даже шепотом. Необходимо избегать прямого взгляда на ребенка, резких движений. Не следует обращаться к ребенку с прямыми вопросами. Установление контакта с аутичным ребенком требует достаточно длительного времени и является стержневым моментом всего коррекционного процесса. Перед педагогом стоит конкретная задача преодоления страха у аутичного ребенка, и это достигается путем поощрения даже минимальной активности.

Второй этап – усиление речевой активности ребенка. Решение этой задачи требует от педагога умения почувствовать настроение ребенка, понять специфику его поведения и использовать это в процессе коррекции.

На **третьем этапе** коррекции важной задачей является целенаправленная организация речевой активности аутичного ребенка.

Целью логопедического сопровождения является - создание системы комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения, позволяющего учитывать особые образовательные потребности детей с РАС на основе осуществления индивидуального и дифференцированного подхода в образовательном процессе, что соответствует требованиям ФГОС.

Задачи программы:

- преодолевать негативизма при общении и установлении контакта с аутичным ребенком;
- максимальная коррекция дефектов устной речи учащегося, способствующей успешной адаптации в учебной деятельности и дальнейшей социализации ребенка;
- повышение речевой активности ребенка в процессе общения;
- обогащать и активизировать словарный запас;
- развивать коммуникативные навыки посредством повышения уровня общего речевого развития учащихся, использование мимики и жестов в общении;
- развивать артикуляционную моторику и фонематические процессы;
- формировать правильное физиологическое дыхание;
- создавать условия для формирования правильного звукопроизношения и закрепления его на словесном материале исходя из индивидуальных особенностей учащихся;
- уточнять грамматический строй речи через коррекцию дефектов устной речи;
- развивать фразовую и связную речь;
- создавать базу для успешного овладения навыками чтения и письма;
- развивать зрительное и слуховое восприятие, внимание, память, мышление;
- формировать пространственно-временные представления и понятия;
- совершенствовать координацию мелких движений пальцев рук и кистей, а также общей моторики.

Содержание программы по курсу «Логопедические занятия»

№ п/п	Тема	Содержание	Лингвистическая база речи		психологическая база речи	Кол-во уроков
			лексика	грамматика		
1	Здравствуй, школа! Давайте познакомимся. Отгадай, что в моем ранце (повторение буквы и звука И)	познакомить детей друг с другом; - развитие общей и мелкой моторики;	Формировать первоначальные представления о себе, о ближайшем социальном окружении. Познакомить учащихся со строением речевого аппарата. Пальчиковая гимнастика. Артикуляционная гимнастика	Формирование представления о звуках речи.	создание благоприятной атмосферы на занятии;	1
2	Я и моё тело. Мои умные помощники (глаза, уши, рот, нос, руки) (звук и буква З)	- развитие коммуникативных навыков. Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах	Овладение представлениями о социально-бытовой жизни: профессиональных и социальных ролях людей. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Автоматизация и дифференцировка поставленных звуков	Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира. Игры «Найди –покажи – назови. У кого картинка?» Звуки и буквы повторение. Составление, чтение слов типа СГСС и СГССГ. Формировать умение правильно соотносить данный	создание благоприятной атмосферы на занятии; - развитие общей и мелкой моторики;	1

				звук с буквой. Упражнения «Тихо – громко», «Далеко – близко» Рисуем пальчиками на песке. Пространственно-временные ориентировки		
3	Мимика и жесты в тренировочных упражнениях в связи с речевой ситуацией.	- развитие коммуникативных навыков. Формирование представления о звуках речи	Овладение представлениями о социально-бытовой жизни: профессиональных и социальных ролях людей. Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира. Пространственно-временные ориентировки. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Автоматизация и дифференцировка поставленных звуков.	Формировать умение правильно соотносить данный звук с буквой. Составление, чтение слов типа ССГС и ССГСГ. Упражнения «Тихо – громко», «Далеко – близко», Рисуем пальчиками на песке	создание благоприятной атмосферы на занятии; - развитие общей и мелкой моторики;	1
4	Выражение лица: весёлое, грустное, удивлённое, сердитое. Приветствие собеседника, (звук и буква Ж) Громкая, тихая и шепотная речь. Быстрая и медленная	- развитие мелкой моторики; - развитие коммуникативных навыков; - развитие свойств мышления: обобщение, классификация Формирование	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой.	Добиваться правильного соотношения звука с буквой.	развитие произвольного внимания, умения следовать инструкции;	1

	речь.	представления о звуках речи.	Артикуляционная гимнастика.			
5	Практическое использование в речевых ситуациях соответствующего тона голоса: приветливого, вежливого, грубого, испуганного, сердитого.	- развитие общей и мелкой моторики; - развитие произвольного внимания.	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах. Добиваться правильного соотношения звука с буквой. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика.	Аудиальные и визуальные упражнения (по тексту стихотворения). (Упражнения по альбому «Знакомимся с окружающим миром» с использованием картинок). Постановка и автоматизация звуков.	развитие восприятия, тактильной памяти;	1
6	2 модуль Этикетные формы приветствия и прощания	- развитие мыслительных операций классификация, обобщение; - развитие произвольного внимания	Уточнить артикуляцию изучаемого звука, добиваться правильного и отчетливого произношения звука в слогах, словах.. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Постановка и автоматизация звуков.	Добиваться правильного соотношения звука с Аудиальные и визуальные упражнения (по тексту стихотворения). (Упражнения по альбому «Знакомимся с окружающим	развитие зрительного восприятия; - развитие мелкой моторики	1

				миром» с использованием картинок).буквой		
7	«Вежливые» слова: спасибо, пожалуйста. (звук и буква Б)	- развитие общей и мелкой моторики; - развитие восприятия, тактильной памяти	Продолжать формировать представления о себе, о ближайшем социальном окружении.. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Постановка и автоматизация звуков.	Аудиальные и визуальные упражнения (по тексту стихотворения). (Упражнения по альбому «Знакомимся с окружающим миром» с использованием картинок.) Добиваться правильного соотношения звука с буквой	развитие произвольного внимания;	1
8	Я дома. Моя семья. С кем я живу. Дружная семья (взаимоотношения с родными).	развитие произвольного внимания; - развитие общей и мелкой моторики;	Продолжать формировать представления о себе, о ближайшем социальном окружении.. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Постановка и автоматизация звуков.	Аудиальные и визуальные упражнения (по тексту стихотворения). (Упражнения по альбому «Знакомимся с окружающим миром» с	- развитие восприятия, тактильной памяти	1

				использованием картинок.) Добиваться правильного соотношения звука с буквой.		
9	Мамы разные важны, мамы разные нужны (уважение к старшим) (звук и буква Б)	развитие произвольного внимания; - развитие общей и мелкой моторики; - развитие восприятия, тактильной памяти	Продолжать формировать представления о себе, о ближайшем социальном окружении. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Постановка и автоматизация звуков. Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира. Пространственная ориентировка. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Постановка и автоматизация звуков	Аудиальные и визуальные упражнения (по тексту стихотворения). (Упражнения по альбому «Знакомимся с окружающим миром» с использованием картинок.) Добиваться правильного соотношения звука с буквой Повторить пройденные звуки и буквы. Составление, чтение слогов типа СГ, ГС. Упражнения «Тихо – громко», «Далеко		1

				– близко», Рисуем пальчиками на пескеИгры «Найди – покажи – назови. У кого картинка?»		
10	Я – помощник.	развитие произвольного внимания; - развитие общей и мелкой моторики; - развитие мышления: Добиваться правильного соотношения звука с буквой. Коррекция звукопроизношения по индивидуальному плану	Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Постановка и автоматизация звуков.	Повторить пройденные звуки и буквы. Составление, чтение слогов типа СГ, ГС. Упражнения «Тихо – громко», «Далеко – близко», Рисуем пальчиками на пескеИгры «Найди –покажи – назови. У кого картинка?» Пространственная ориентировка	обобщение, классификация; - развитие восприятия, зрительной памяти	1
11	Накопление словаря осенней тематики (звуки Б-П), праздники осени (день матери)	развитие произвольного внимания; - развитие общей и мелкой моторики;	Овладение представлениями о социально-бытовой жизни: профессиональных и социальных ролях людей. Овладение представлениями о жизни в городе, деревне. Пространственно-временные ориентировки. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная	Повторить пройденные звуки и буквы. Составление, чтение слов типа СГС.	- развитие мышления: обобщение, классификация; - развитие восприятия, зрительной памяти	1

			гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Автоматизация и дифференцировка поставленных звуков.			
12	III модуль Мебель в моём доме, моя квартира, моя комната. (звук и буква К и Г)	развитие произвольного внимания; - развитие общей и мелкой моторики;	Овладение представлениями о социально-бытовой жизни: профессиональных и социальных ролях людей.. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Автоматизация и дифференцировка поставленных звуков.	Овладение представлениями о жизни в городе, деревне. Повторить пройденные звуки и буквы. Составление, чтение слов типа СГС. Пространственно-временные ориентировки	- развитие мышления: (обобщение, классификация); - развитие восприятия, зрительной памяти	1
13	Мы обедаем (правила хорошего тона за столом) (звук и буква Д)	развитие зрительной памяти; - развитие произвольного внимания;	Учить устанавливать родственные отношения между людьми (бабушка, дедушка, папа, мама, я). Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Автоматизация и дифференцировка поставленных звуков.	Повторить пройденные звуки и буквы. Формировать умение правильно соотносить данный звук с буквой. Составление, чтение слов типа СГСГ. Упражнения «Тихо – громко», «Далеко – близко», Рисуем пальчиками на	- развитие общей и мелкой моторики; - развитие мышления (анализ, исключение, обобщение, классификация)	1

				песке. Пространственная ориентировка. Артикуляционная гимнастика.		
14	Надо, надо умываться. «Мойдодыр» К.И. Чуковский. Опрятность. (звуки д – т), их распознавание и узнавание.	развитие зрительной памяти; - развитие произвольного внимания;	Овладение первоначальными представлениями о социальной жизни: профессиональных и социальных ролях людей. Пространственная ориентировка. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Автоматизация и дифференцировка поставленных звуков.	Формировать умение правильно соотносить данный звук с буквой. Упражнения «Тихо – громко», «Далеко – близко». Игры «Найди –покажи – назови. У кого картинка?» Рисуем	- развитие общей и мелкой моторики; - развитие мышления (анализ, исключение, обобщение, классификация)	1
15	Накопление словаря по теме «одежда» (звук Й, буква Й). слова зимней и новогодней тематики.	- развитие зрительной памяти; - развитие произвольного внимания;	Овладение первоначальными представлениями о социальной жизни: профессиональных и социальных ролях людей. Пространственная ориентировка. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Автоматизация и дифференцировка поставленных звуков.	Формировать умение правильно соотносить данный звук с буквой. Упражнения «Тихо – громко», «Далеко – близко». Игры «Найди –покажи – назови. У кого картинка?» Рисуем пальчиками на песке.	- развитие общей и мелкой моторики; - развитие мышления (анализ, исключение, обобщение, классификация);	1

16	<p>IV модуль Общение с внешним миром. Мой город. (звук и буква Ъ) (пить, есть)</p>	<p>развитие зрительной памяти; - развитие произвольного внимания; - развитие общей и мелкой моторики;</p>	<p>Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира (мира животных, растений, к явлениям природы). Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира (мира людей, животных, растений, к явлениям природы).. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Постановка и автоматизация звуков.</p>	<p>Составление, чтение слогов типа СГ, ГС. Пространственная ориентировка</p>	<p>- развитие мышления (анализ, исключение, обобщение, классификация Упражнения на рассматривание себя в зеркале, показ указательным жестом своих частей тела и отражения их в зеркале.</p>	1
17	<p>На улице, транспорт, общение в транспорте, поведение, дорога домой) (звук и буква Ъ)</p>	<p>- развитие зрительной памяти; - развитие внимания (объём, концентрация, переключение); - развитие общей и мелкой моторики;«Чтение» телесных и мимических движений.</p>	<p>Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира (мира животных, растений, к явлениям природы). Рисуем пальчиками на песке. Пространственная ориентировка. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Автоматизация и дифференцировка поставленных звуков.</p>	<p>Составление, чтение слогов типа СГ, ГС.</p>	<p>Упражнения на рассматривание себя в зеркале, показ указательным жестом своих частей тела и отражения их в зеркале. - развитие мышления (анализ,</p>	1

					исключение, обобщение, классификация);	
18	На улице (поведение и общение в транспорте). (чтение слогов, слов с гласными 2 ряда – е -)	развитие слухового восприятия; - тренировка слуховых ощущений;	Формировать первоначальные представления о себе, о ближайшем социальном окружении. Познакомить учащихся со строением речевого аппарата. Пальчиковая гимнастика. Артикуляционная гимнастика.	Формирование представления о звуках речи.	- развитие слухового внимания; - развитие слуховой памяти; - развитие познавательной активности	1
19	Зима. Зимние забавы. (чтение слогов и слов с гласными 2 ряда – ё -)	Упражнения на рассматривание себя в зеркале, показ указательным жестом своих частей тела и отражения их в зеркале.- тренировка тактильных ощущений;	Овладение представлениями о социально-бытовой жизни: профессиональных и социальных ролях людей. Овладение представлениями о жизни в городе, деревне. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Автоматизация и дифференцировка поставленных звуков.	Повторить пройденные звуки и буквы. Составление, чтение слов типа СГС. Пространственно-временные ориентировки	- развитие познавательной активности; - развитие мелкой и крупной моторики	1
20	Птицы зимой, помощь птицам в зимнее время (чтение слогов и слов с гласными 2 ряда – ё –е)	развитие зрительного восприятия; - развитие представлений о цвете (знание базовых	Учить устанавливать родственные отношения между людьми (бабушка, дедушка, папа, мама, я).	Составление, чтение слов типа СГСГ. Упражнения «Тихо	- развитие познавательной активности;	1

		цветов);	Повторить пройденные звуки и буквы. Формировать умение правильно соотносить данный звук с буквой. Пространственная ориентировка. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Автоматизация и дифференцировка поставленных звуков.	– громко», «Далеко – близко», Рисуем пальчиками на песке.	- развитие мелкой моторики	
21	Животные – домашние.	закрепление представления о цвете; - развитие познавательной активности;	Продолжать формировать представления о себе, о ближайшем социальном окружении.. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Постановка и автоматизация звуков.	Добиваться правильного соотношения звука с буквой	- развитие произвольного мышления; – развитие мышления (анализ, исключение, обобщение	1
22	Животные – дикие (чтение слогов и слов с гласными 2 ряда)	развитие зрительного восприятия; - развитие восприятия формы, понятия размера, умение определить цвет;	Овладение представлениями о социально-бытовой жизни: профессиональных и социальных ролях людей. Овладение представлениями о жизни в городе, деревне. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Автоматизация и дифференцировка	Повторить пройденные звуки и буквы. Составление, чтение слов типа СГС. Пространственно-временные ориентировки.	- развитие познавательной активности; - развитие мыслительных операций (анализ, синтез); - развитие	1

			поставленных звуков.		мелкой моторики	
23	Сравниваем животных. Дикие и домашние животные Домашние и дикие птицы.	развитие представления о геометрических фигурах; - развитие восприятия формы, понятия размера, умение определить цвет; - развитие мелкой моторики	Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира. Пространственная ориентировка. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Постановка и автоматизация звуков.	Повторить пройденные звуки и буквы. Составление, чтение слогов типа СГ, ГС. Упражнения «Тихо – громко», «Далеко – близко», Рисуем пальчиками на песке Игры «Найди – покажи – назови. У кого картинка?»	- развитие познавательной активности; - развитие мыслительных операций (анализ, синтез);	1
24	V и VI модуль. Зимние месяцы. Зимние праздники. Уточнение временных представлений. Начало весны - 8 марта. Поздравь маму. Женские и мужские профессии.	развитие временных представлений; - развитие знаний о явлениях природы;	Овладение первоначальными представлениями о социальной жизни: профессиональных и социальных ролях людей. Рисуем пальчиками на песке. Пространственная ориентировка. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Автоматизация и дифференцировка поставленных звуков.	Формировать умение правильно соотносить данный звук с буквой. Упражнения «Тихо – громко», «Далеко – близко». Игры «Найди – покажи – назови. У кого картинка?»	- развитие активного словаря; - развитие коммуникативных навыков; - развитие познавательной активности.	1
25	Я и другой: мы разные, дружба (умение общаться,	развитие временных представлений;	Вызывать интерес к разнообразию окружающего	Составление, чтение слов типа	- развитие активного	1

	не конфликтовать)	- развитие знаний о явлениях природы;	мира (животных, растений, к явлениям природы). Пространственная ориентировка. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Автоматизация и дифференцировка поставленных звуков.	СГСГ. Рисуем пальчиками на песке.	словаря; - развитие коммуникативных навыков; - развитие познавательной активности.	
26	День рождение (как принимать гостей, подарки, веселиться вместе)	представлений; - развитие знаний о явлениях природы;	Овладение первоначальными представлениями о социальной жизни: профессиональных и социальных ролях людей. Пространственная ориентировка. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Автоматизация и дифференцировка поставленных звуков.	Формировать умение правильно соотносить данный звук с буквой. Упражнения «Тихо – громко», «Далеко – близко». Игры «Найди –покажи – назови. У кого картинка?» Рисуем пальчиками на песке.	- развитие активного словаря; - развитие коммуникативных навыков; - развитие познавательной активности.	1
27	Что такое хорошо и что такое плохо (хорошие и плохие поступки)	развитие временных представлений; - развитие знаний о явлениях природы;	Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира. Пространственная ориентировка. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Постановка и автоматизация звуков.	Повторить пройденные звуки и буквы. Составление, чтение слогов типа СГ, ГС. Упражнения «Тихо – громко», «Далеко	- развитие активного словаря; - развитие коммуникативных навыков; - развитие познавательн	1

				– близко», Рисуем пальчиками на песке Игры «Найди –покажи – назови. У кого картинка?»	ой активности.	
28	Не хочу быть плохим (формирование понятий «нельзя», «надо»)	развитие временных представлений; - развитие мышления (причинно-следственные связи, последовательность событий; - развитие активного словаря; .	Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира (животных, растений, к явлениям природы). Пространственная ориентировка. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Автоматизация и дифференцировка поставленных звуков.	Составление, чтение слов типа СГСГ. Рисуем пальчиками на песке.	- развитие коммуникативных навыков; - развитие познавательной активности	1
29	Приметы весны: птицы, животные и люди весной.	временных представлений; - развитие мышления (причинно-следственные связи, последовательность событий;	Овладение первоначальными представлениями о социальной жизни: профессиональных и социальных ролях людей. Рисуем пальчиками на песке. Пространственная ориентировка. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Автоматизация и дифференцировка поставленных звуков.	Формировать умение правильно соотносить данный звук с буквой. Упражнения «Тихо – громко», «Далеко – близко». Игры «Найди –покажи – назови. У кого картинка?»	- развитие активного словаря; - развитие коммуникативных навыков; - развитие познавательной активности.	1

30	Давай поговорим (как слушать собеседника и вести себя во время разговора)	развитие временных представлений; - развитие мышления (причинно-следственные связи, последовательность событий);	Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира (животных, растений, к явлениям природы). Пространственная ориентировка. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Автоматизация и дифференцировка поставленных звуков.	Составление, чтение слов типа СГСГ. Рисуем пальчиками на песке.	- развитие активного словаря; - развитие коммуникативных навыков; - развитие познавательной активности	1
31	Телефон (правила общения)	развитие временных представлений, знаний детей о днях недели; - развитие активного словаря; - развитие коммуникативных навыков; - развитие познавательной активности	Развитие представлений об окружающем мире. Повторить пройденные звуки и буквы. Составление, чтение слов типа СГС. Находить картинки по теме «Времена года». Пространственно-временные ориентировки. Артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Автоматизация и дифференцировка поставленных звуков.	Формировать умение правильно соотносить данный звук с буквой. Упражнения «Тихо – громко», «Далеко – близко», Рисуем пальчиками на песке. Работа с альбомом	- развитие мышления (причинно-следственные связи, последовательность событий);	1
32	Повторение правил общения, правил хорошего тона за столом.	развитие пространственных представлений, умения ориентироваться в пространстве; - развитие активного	Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира (животных, растений, к явлениям природы). Составление, чтение слов			1

		<p>словаря;</p> <ul style="list-style-type: none"> - развитие коммуникативных навыков; - развитие познавательной активности. Звук Б и буква Б 	<p>типа СГСГ. Рисуем пальчиками на песке.</p> <p>Пространственная ориентировка.</p> <p>Артикуляционная гимнастика.</p> <p>Дыхательная гимнастика.</p> <p>Пальчиковая гимнастика.</p> <p>Автоматизация и дифференцировка поставленных звуков.</p>			
33	<p>Дружба мальчиков и девочек (культура общения полов)</p> <p>Играем вместе, совместная деятельность.</p>	<p>развитие пространственных представлений, умения ориентироваться в пространстве;</p> <ul style="list-style-type: none"> - развитие произвольного внимания; - развитие активного словаря; - развитие коммуникативных навыков; - развитие познавательной активности. Звук Г и буква Г г 	<p>Вызывать интерес к разнообразию окружающего мира (животных, растений, к явлениям природы).</p> <p>Составление, чтение слов типа СГСГ. Рисуем пальчиками на песке.</p> <p>Пространственная ориентировка.</p> <p>Артикуляционная гимнастика.</p> <p>Дыхательная гимнастика.</p> <p>Пальчиковая гимнастика.</p> <p>Автоматизация и дифференцировка поставленных звуков.</p>			1

VII. Тематическое планирование с определением основных видов учебной деятельности обучающихся

№	Тема логопедического занятия	Кол-во часов	Дата
1	Здравствуй, школа! Давайте познакомимся. Отгадай, что в моем ранце.(повторение буквы и звука И)	1	
2	Я и моё тело. Мои умные помощники (глаза, уши, рот, нос, руки) (звук и буква З)	1	
3	Мимика и жесты в тренировочных упражнениях в связи с речевой ситуацией.	1	
4	Выражение лица: весёлое, грустное, удивлённое, сердитое. Приветствие собеседника, (звук и буква Ж) Громкая, тихая и шепотная речь. Быстрая и медленная речь.	1	
5	Практическое использование в речевых ситуациях соответствующего тона голоса: приветливого, вежливого, грубого, испуганного, сердитого.	1	
6	2 модуль Этикетные формы приветствия и прощания	1	
7	«Вежливые» слова: спасибо, пожалуйста. (звук и буква Б)	1	
8	Я дома. Моя семья. С кем я живу. Дружная семья (взаимоотношения с родными).	1	
9	Мамы разные важны, мамы разные нужны (уважение к старшим) (звук и буква Б)	1	
10	Я – помощник.	1	
11	Накопление словаря осенней тематики (звуки Б-П), праздники осени (день матери)	1	

12	III модуль Мебель в моём доме, моя квартира, моя комната. (звук и буква К и Г)	1	
13	Мы обедаем (правила хорошего тона за столом) (звук и буква Д)	1	
14	Надо, надо умываться. «Мойдодыр» К.И. Чуковский. Опрятность. (звуки д – т), их распознавание и узнавание.	1	
15	Накопление словаря по теме «одежда» (звук Й, буква Ё). слова зимней и новогодней тематики.	1	
16	IV модуль Общение с внешним миром. Мой город. (звук и буква Б), (пить, есть)	1	
17	На улице, транспорт, общение в транспорте, поведение, дорога домой) (звук и буква Б)	1	
18	На улице (поведение и общение в транспорте). (чтение слогов, слов с гласными 2 ряда – е -)	1	
18	Зима. Зимние забавы. Чтение слогов и слов с гласными 2 ряда – ё -.	1	
20	Птицы зимой, помощь птицам в зимнее время (чтение слогов и слов с гласными 2 ряда – ё –е)	1	
21	Животные – домашние.	1	
22	Животные – дикие (чтение слогов и слов с гласными 2 ряда)	1	
23	Сравниваем животных. Дикие и домашние животные Домашние и дикие птицы.	1	
24	V и VI модуль. Зимние месяцы. Зимние праздники. Уточнение временных представлений. Начало весны - 8 марта. Поздравь маму. Женские и мужские профессии.	1	
25	Я и другой: мы разные, дружба (умение общаться, не конфликтовать)	1	

26	День рождения (как принимать гостей, подарки, веселиться вместе)	1	
27	Что такое хорошо и что такое плохо (хорошие и плохие поступки)	1	
28	Не хочу быть плохим (формирование понятий «нельзя», «надо»)	1	
29	Приметы весны: птицы, животные и люди весной.	1	
30	Давай поговорим (как слушать собеседника и вести себя во время разговора)	1	
31	Телефон (правила общения)	1	
32	Повторение правил общения, правил хорошего тона за столом.	1	
33	Дружба мальчиков и девочек (культура общения полов) Играем вместе, совместная деятельность.	1	
34	Играем вместе, совместная деятельность.	1	

VI. Описание материально-технического обеспечения образовательного процесса

Средства обучения:

Диагностический инструментарий		
Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов.	Находится в кабинете психолога и на электронном носителе.	
Учебно-демонстрационный материал Артикуляция звуков в графическом изображении		
Садовникова И.Н.Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников		
Иншакова О.Б. Альбом для логопеда		
Белавина Н.Н. Логопедические карточки для обследования звукопроизношения детей и слогового состава слов.		
Белавина Н.Н. Логопедические карточки для обследования и развития лексико-грамматического строя и связной речи детей	Находится в кабинете логопеда и на электронном носителе.	
Звукопроизношение		
Н.Владимирова. Азбука для самых маленьких		
Н.С.Жукова. Уроки логопеда		
Н.С.Жукова. Букварь		
Л.Я. Гадасина		
О.Г. Ивановская. Звуки на все руки		
Е.А. Пожиленко. Волшебный мир звуков и слов		
А.И. Максаков Правильно ли говорит ваш ребенок		
Н.И. Гридчина. Речевые пятиминутки		
С.А. Герасимова Программа развития и обучения дошкольника. Говорим правильно.		
Н.А. Гегелия. Исправление недостатков произношения у школьников.		
М.А. Поваляева. Дидактический материал по логопедии. Сказки о веселом языке.		
Устная речь		Находится в кабинете логопеда и на электронном носителе.
Г.С. Швайко. Игры и игровые упражнения для развития речи		
З.Е. Агранович. Сборник для занятий в помощь логопедам и родителям.		

Л.В. Забродина, Е.С. Ренизрук. Тексты упражнений для коррекции лексико-грамматических нарушений речи у детей дошкольного и младшего школьного возраста.	
Л.И. Дмитриева. Комплексная психолого-педагогическая технология формирования словаря у учащихся младших классов специальной (коррекционной) школы 8 вида	
Н.Э. Теремкова. Логопедические домашние задания для детей 5-7 классов с ОНР, альбом 1-4	
С.В. Бойкова . Занятия с логопедом по развитию связной речи у детей	
О.Н. Крупенчук .Научите меня говорить правильно	
С.В. Бойкова.Развитие лексики и грамматического строя	
Л.Г. Кобзорева, М.П. Рузокова Система упражнений по коррекции письма и чтения детей с ОНР	
В.В. Коваленко С.В. Коваленко.Синонимы. Лексико-сематические тренинги для детей	
О.Л. Почкурова Современные уроки развития речи	
Матвеева Е.М. Развитие речи. Конспекты уроков	
Рыбина А.Ф. Коррекция устной и письменной речи у детей 6-8 лет	Находится в кабинете логопеда на электронном носителе.
Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников1	
Е.В. Мазанова . Коррекция оптической дисграфии. Конспекты логопедических занятий.	
Е.В. Мазанова. Учусь не путать буквы. Упражнения по коррекции оптической дсграфии. Альбом 1 и 2.	
Логинова О.Н. Нарушение письма. Особенности проявления нарушения письма и чтения и коррекция у младших школьников с задержкой психологического развития.	
В.И. Городилова М.З.Кудрявцева. Сборник упражнений по исправлению недостатков письма и чтения	
Е.В. Мазанова Коррекция акустической дисграфии. Конспекты логопедических занятий	
Лалаева .Нарушение письменной речи. Дислексия. Дисграфия	
Лалаева .Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция.	

О.М. Коноваленко. Коррекция нарушений письменной речи у учащихся младших классов общеобразовательной школы		Находится в кабинете логопеда
Л.Н. Ефименкова. Коррекция устной и письменной речи у учащихся начальных классов		
О.В. Узорова Е.А. Асфедова Игры с пальчиками		
О.Г.Ивановская, Л.Я.Гадасина Энциклопедия логопедических игр		
В.В. Волина 1000 игр с буквами и словами		
С.М. Мелонкова, А.В. Бикина Игротека речевых игр, выпуски 1-5		
Раздаточный иллюстративный материал «Играем и учимся»		
Успенская Л., Успенский М. Логопедическое лото «Подбери и назови»		
Большакова С.Е. Логопедические альбомы 1-4		
Голанов А.С. Логопедическое лото. Выпуски 1-6		
Набор игрушек для игровой терапии:		Находится в кабинете логопеда
- кукольная семейка		
- пазлы		
- кубики		
- машина		
- Кукольный дом		
- наборы кукольной посуды		
- игрушки-головоломки		
- мячи		
- мягкие игрушки		
- игрушечный телефон		
1.	Тактильно-двигательное восприятие	Ковролиновый конструктор «Застежки- расстежки» Ковролиновый конструктор «Мир аквариума» Ковролиновый конструктор «Мы едем, едем, едем»

	<p>Восприятие формы, величины, цвета, конструирование предметов</p>	<p>Ковролиновый конструктор «Веселые буквы. Русский алфавит» Развивающая игра «Автобус для зверят» Развивающая игра «Большой, средний, маленький» Развивающая игра «Где живет огурчик?» Развивающая игра «Глаголы в картинках» Развивающая игра «Готов ли ты к школе?» Развивающая игра «Готов ли ты к школе? Математика» Развивающая игра «Готов ли ты к школе? Мышление» Развивающая игра «Готов ли ты к школе? Окружающий мир. Предметы» Развивающая игра «Готов ли ты к школе? Окружающий мир. Природа» Развивающая игра «Готов ли ты к школе? Чтение» Развивающая игра «Деньки недельки» Развивающая игра «Деревенский дворик» Развивающая игра «Детям о времени» Развивающая игра «Животные жарких стран» Развивающая игра «Животные и птицы» Развивающая игра «Знаю все профессии» Развивающая игра «Зоопарк настроений» Развивающая игра «Истории в картинках» Развивающая игра «Логические цепочки» Развивающая игра «Найди различия» Развивающая игра «Четвертый лишний-1» Развивающая игра «Четвертый лишний-2» Развивающая игра «Направо- налево» Развивающая игра «Наши чувства и эмоции» Развивающая игра «Парные коврики»/4-7 лет Развивающая игра «Подбери по смыслу» Развивающая игра «Противоположности» Развивающая игра «Развиваем внимание» Развивающая игра « Развиваем память» Развивающая игра «Разгадай головоломку» Развивающая игра «Ребусы»</p>	
--	--	---	--

		<p>Развивающая игра «Умный паровозик. Цвет и форма»</p> <p>Развивающая игра «Хорошо или плохо»</p> <p>Развивающая игра «Цвет, форма, размер»</p> <p>Развивающая игра «Что не так?»</p> <p>Развивающая игра «Что перепутал художник?»</p> <p>Ковролиновый конструктор «Застежки- расстежки»</p> <p>Ковролиновый конструктор «Мир аквариума»</p> <p>Ковролиновый конструктор «Мы едем, едем, едем»</p> <p>Ковролиновый конструктор «Веселые буквы. Русский алфавит»</p>	
3.	Развитие зрительного восприятия	<p>Развивающая игра «Волшебные коробочки»</p> <p>Развивающая игра «Веселые клеточки»</p> <p>Лэпбук «Эмоции»</p> <p>Лэпбук «Осень»</p> <p>Лэпбук «Часть и целое»</p> <p>Лэпбук «Разрезныекаотинки(транспорт)»</p> <p>Лэпбук «Играйка-развивайка»</p> <p>Дэпбук «Игротека»</p>	<p>Шкаф №1</p> <p>Папка № 1, №2,№3</p> <p>ПК, рабочий стол папка «Развитие психомоторики»</p>
4.	Развитие слухового восприятия	<p>Аудио/CD-диск. Музыка для релаксации и медитации. Все выпуски.</p>	<p>Шкаф№3</p> <p>Папка №1,№2,№3</p>
5.	Восприятие пространства	<p>Развивающая игра «Внимание! Дорога!»</p> <p>Развивающая игра «Вокруг да около»</p>	<p>Шкаф№2</p> <p>Папка №1,№2,№3</p> <p>Папка№7, №13</p> <p>ПК, рабочий стол папка «Развитие психомоторики»</p>
6.	Восприятие времени	<p>Развивающая игра «Времена года»</p> <p>Развивающая игра «Деньки недельки»</p> <p>Развивающая игра «Детям о времени»</p>	<p>Шкаф№2</p> <p>Папка №1,№2,№3</p> <p>ПК, рабочий стол папка «Развитие психомоторики»</p>
7.	Развитие моторики,	<p>Ковролиновый конструктор «Застежки-</p>	<p>Шкаф№1, №2</p>

	графомоторных навыков	<p>расстежки» Ковролиновый конструктор «Мир аквариума» Ковролиновый конструктор «Мы едем, едем, едем» Ковролиновый конструктор «Веселые буквы. Русский алфавит» Игра «Цветные палочки Кюизенера» Учебное игровое пособие «Математический планшет» Альбом «Лото на математическом планшете»</p>	<p>Папка №1,,№2,№3 Папка №4,№8 ПК, рабочий стол папка «Развитие психомоторики»</p>	
8.	Кинестетическое и кинетическое развитие	<p>Развивающая игра «Головоломка. Город мастеров» Развивающая игра «Игры Воскобовича. Чудо- крестики» Развивающая игра «Развивающая головоломка. Ежик» Развивающая игра «Сложи кавадрат» Развивающая игра «Тетрис» Развивающая игра «Шнуровка. Грибок» Развивающая игра « Шнуровка. Зайка» Развивающая игра «Волшебная дощечка» Развивающая игра «Математический планшет. Большой геометрик»</p>	<p>Шкаф№1,№2 Папка №1,№2,№3 Папка, №5,№9,№13 ПК, рабочий стол папка «Развитие психомоторики»</p>	

Учебно-методические пособия

№	Автор	Название	Изд-во	Год издания	Кол-во экз.
1	О.В. Елецкая, Н.Ю. Горбачевская	Организация логопедической работы в школе.	Творч.центр. Москва	2005	1
2	В.И.Ковалько	Школа физминуток.	«Вако» Москва	2005	1
3	Р.И.Лалаева	Нарушение процесса овладения чтением у школьников.	Москва «Просвещение»	1983	1
4	Р.И Лалаева	Логопедическая работа в коррекционных классах.	Владос. Москва	1998	1
5	В.И Селиверстов	Словарь логопеда.	Владос. Москва	1997	1
6	В.В.Коноваленко С.В.Коноваленко	Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения.	Москва	1998	1
7	И.Н.Садовникова	Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников.	Москва «Владос»	1995	1
8	Л.Н.Ефименкова	Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов.	Москва «Владос»	2001	1
9	О.В.Елецкая Н.Ю.Горбачевская	Развитие и коррекция пространственно-временных представлений у детей.	«Школьная пресса»	2004	1
10	С.Ю.Горбунова Е.А.Яструбинская	Сборник конспектов логопедических занятий по развитию речи для детей с ОНР.	Москва «Деловой мир»	2005	1
11	В.Т.Голубь	Графические диктанты	Москва «Вако»	2004	1
12	Н.А.Гегелия	Исправление недостатков произношения у школьников и взрослых.	Москва «Владос»	1999	1
13	А.В.Ястребова	Преодоление ОНР у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений.	Москва «Аркти»	1999	1
14	В.В.Коноваленко С.В.Коноваленко	Артикуляционная и пальчиковая гимнастика.	«Тандем» ООО «Гном-пресс»	1998	1
15	Л.Н.Ефименкова.	Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов.	Москва «Просвещение»	1989	1

16	С.В.Коноваленко	Развитие познавательной деятельности у детей от 6 до 9 лет.	Москва	1998	1
17	Е.А.Алифанова Н.Е.Егорова	Логопедические рифмовки и миниатюры.	Москва Гном - Пресс	1999	1
18	З.В.Дощицина	Оценка степени готовности детей к обучению в школе в условиях разноуровневой дифференциации.	Москва Новая школа	1994	1
19	М.А.Леонова Л.М.Крапивина	Дидактические материалы по логопедии.	Москва «Школа-Пресс»	1999	1
20	О.Б.Иншакова	Альбом для логопеда.	Москва Владос	1998	1
21	Т.Н.Волковская	Иллюстрированная методика логопедического обследования.	Москва Образование плюс	2006	1
22	И.Милосердов В.Ульянов	Сборник диктантов и упражнений для начальной школы.	Москва Издат-школа	1996	1
23	И.Лопухина	Логопедия 550 занимательных упражнений для развития речи.	Москва «Аквариум»	1995	1
24	А.И.Максаков	Правильно ли говорит ваш ребенок.	Москва «Просвещение»	1982	1
25	Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В.	Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников.	СПб, «Союз»	2003	1
26	Мазанова Е. В.	Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Конспекты занятий для логопедов	Москва издательство ГНОМ и Д	2008	1
27	Мазанова Е. В.	Коррекция акустической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов	Москва издательство ГНОМ и Д	2008	1
28	Мазанова Е. В.	Коррекция аграмматической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов	Москва издательство ГНОМ и Д	2008	1
29	Мазанова Е. В.	Коррекция оптической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов	Москва издательство	2008	1

			ГНОМ и Д		
30	Ефименкова Л.Н., Мисаренко Г.Г.	Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте.	Москва «Просвещение»	1991	1
32	Черошникова Г.С.	Логопедические занятия в школе. Часть I.	Иркутск. ИПК РО	2005	1
33	Черошникова Г.С.	Логопедические занятия в школе. Часть II.	Иркутск. ИПК РО	2005	1
34	Ракитина В.А.	Предупреждение нарушений чтения и письма.	Москва «Владос»	2005	1

Приложение 1
Сведения об обучающемся: Алексей М., 8 год обучения

2.	Восприятие	
2.1.	Зрительное восприятие	Основные цвета не соотносит, по названию путает (чаще синий и зеленый). Оттенки по названию не определяет. Предметный гнозис не точен, многие предметы назвать затрудняется. Геометрические фигуры называет не все. Сюжетную линию в изображении не выделяет, перечисляет отдельные предметы и их действия.
2.2.	Слуховое восприятие	Понимание обращенной речи зависит от сосредоточенности: нуждается в повторении задания или его переформулировании для осознания.
2.3.	Восприятие пространства	Стороны тела путает. Перекрест не выполняет. Ориентировка на плоскости листа бумаги осуществляется только с помощью взрослого. Предлоги и слова с пространственным значением понимает с ошибками (на-над, перед-после). При конструировании и складывании картинки из 3-4 частей не ориентируется на целостный образ, действует практическим примериванием, слабо выделяет пространственное расположение частей при наложении на целостный образ.
2.4.	Восприятие времени	Понятия, имеющие временные характеристики не дифференцированы «дни недели», «времена года», «месяца», «части суток» определить затрудняется.
3.	Работоспособность	Крайне снижена.
4.	Темповые характеристики	крайне замедленный темп выполнения заданий, не улучшаемый стимуляцией, в сочетании с низкой продуктивностью, неупорядоченной деятельностью.
5.	Внимание	Неустойчивое, кратковременное
5.1.	Устойчивость	Выполнение заданий на отыскание стимулов выполняется или крайне медленно, или очень быстро, но с большим количеством ошибок и неточностей. Внимание отвлекается на яркие стимулы, другие предметы
5.2.	Переключение	Для переключения на новую учебную ситуацию необходим определенный период времени, иногда прямое указание на другое задание
6.	Память	Сформирована на низком уровне
6.1	Зрительная память	Ребенок узнает менее 3-х фигур, повторные предъявления не улучшают результат; стереотипно воспроизводит одни и те же стимулы, повторяет одни и те же ошибки; воспроизводит все стимулы по порядку

6.2.	Слуховая память	Стереотипно повторяет одни и те же слова, соскальзывает на побочные ассоциации (заменяет слова). Воспроизводит не более 2-3 слов после первого предъявления, продуктивность запоминания после повторных предъявлений незначительна (1 – 2 слова)
6.3.	Долговременная память	Длительно не может запомнить правила. В специальных изучениях долговременного запоминания не воспроизводит элементы, заученные в нескольких предъявлениях.
6.4.	Динамика запоминания	При повторных предъявлениях информации ребенок воспроизводит то же количество стимулов или незначительно увеличивает их число (на 1, 2).
7.	Мышление	Сформировано на низком уровне
7.1.	Выделение существенного	Ребенок дифференцирует существенные и несущественные признаки только при непосредственной направляющей или обучающей помощи, самостоятельно выполнить данную операцию не способен, допускает ошибки и не может исправить, не может объяснить свой выбор.
7.2.	Классификация	Недостаточная способность к классификации осуществляется преимущественно по случайным признакам, поиск обобщающего слова затруднен. Существенные признаки не называются.
7.3.	Обобщение	Недостаточная способность к обобщению на понятийном уровне, обобщение осуществляется преимущественно по случайным признакам, поиск обобщающего слова затруднен. Существенные признаки не называются.
7.4.	Аналогии	Ребенок устанавливает взаимосвязи между понятиями только с направляющей и обучающей помощью, самостоятельно выполнить данную операцию не способен, допускает ошибки и не может их исправить. Выбор объяснить не может.
7.5.	Установление последовательности событий	Несформированность умения устанавливать причинно-следственные связи и отношения между событиями. Ребенок выполняет задание механически, вне логики событий. Не способен объяснить свой вариант решения.
8.	Речь	Ребенок затрудняется в поиске слов, в выражении мыслей. При определении развития словаря понимает значение слова, но выражает свое понимание с помощью рисования, практических действий или жестов. В речи часто используется эхолоалия.
9.	Эмоционально-волевая сфера	
9.1.	Эмоциональная устойчивость	Часто проявляются агрессия, визг, стоны, протестные реакции, пониженный фон настроения, эмоциональная лабильность.

9.2.	Агрессивность	часто сердится и отказывается сделать что-либо, чувствителен, очень быстро реагирует на различные действия окружающих (детей, взрослых), которые нередко раздражают его
9.3.	Тревожность	Постоянно присутствует какой-либо беспокоящий фактор, которому ребенок постоянно вынужден противостоять. Действие беспокоящего фактора пока ограничено и еще не определяет общего самочувствия ребенка. Но все чаще ему приходится испытывать напряжение в тех ситуациях взаимодействия, в которых раньше он хорошо себя чувствовал.
9.4.	Критичность	Самостоятельно не выделяет ошибки, имеющиеся в работе. Ребенок ориентирован на взаимодействие с педагогом, при оценивании результатов своей деятельности, исправлении допущенных единичных ошибок.
9.5.	Адекватность	В большинстве случаев ребенок проявляет неадекватные формы реагирования на замечания, наказания, похвалу. Правила поведения в учебной деятельности знает, но часто не выполняет в повседневной жизни, особенно при отсутствии внешнего контроля.
9.6.	Обучаемость	Принимает и использует обучающую помощь для достижения цели задания. Нуждается в развернутых формах обучающего воздействия для решения поставленной задачи. Перенос на аналогичные условия осуществляет частично, без учета изменившихся условий задания.
9.7.	Произвольность	Ребенок не способен достаточно длительное время выполнять однообразную работу. В процессе работы могут нарушаться точность и аккуратность выполнения задания. Чаще проявляется полный отказ от деятельности в пользу преимущественно предпочитаемой практической деятельности-рисованию.
9.8.	Мотивация	Степень осознания ребенком мотивов обучения низкая. Преобладают мотивы подражания или случайные мотивы. Дисциплинарные требования осознаются далеко не в полной мере, ориентация на успех в обучении связывается с необходимостью заниматься и соблюдать дисциплину.
10.	Межличностные отношения	Ребенок положительно относится к посещению школы. Среди мотивов обучения мотив получения новых знаний на стадии формирования. Ребенок ориентируется в содержании школьной деятельности, осознает специфику обучения и его отличие от игры, знает содержания учебных занятий. Свой успех в обучении не связывает с необходимостью овладения знаниями и подчинения дисциплине. Дисциплинарные требования осознает не в полной мере, авторитет учителя признает частично. Ведет себя обособленно, чаще агрессивно к окружающим его детям и взрослым.

Контрольно – оценочная деятельность

Текущая аттестация обучающихся включает в себя полугодичное оценивание результатов освоения рабочей программы разработанной на основе АООП образовательной организации. Промежуточная (годовая) оценочная деятельность представляет собой оценку результатов освоения рабочей программы и развития жизненных компетенций ребёнка по итогам учебного года. При оценке результативности достижений учитывается степень самостоятельности ребёнка. Фиксация результатов осуществляется в таблице в виде знаков «+», « - » по следующим критериям:

Уровни самостоятельности при выполнении заданий	
- не выполняет задание	-
- выполняет задание со значительной помощью	зп
- выполняет задание с частичной помощью	чп
- выполняет задание по подражанию	п
- выполняет задание по образцу	о
- выполняет задание самостоятельно, но допускает ошибки	сш
- выполняет задание самостоятельно (без ошибок)	+

Мониторинг результатов обучения проводится не реже одного раза в полугодие. В ходе мониторинга специалисты образовательной организации оценивают уровень сформированности представлений, действий/операций, внесенных в АООП. Итоговые результаты обследования за оцениваемый период заносятся в дневники наблюдения. На основе итоговой характеристики составляется АООП на следующий учебный период.

ПРОГРАММА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ «СКАЗКА СВОИМИ РУКАМИ»

I. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОГРАММЫ

«В душе каждого ребенка таится желание свободной театральной игры, в которой он воспроизводит знакомые литературные сюжеты. Именно это активизирует его мышление, тренирует память и образное восприятие развивает воображение и фантазию, совершенствует речь».

Антипина Е. Н.

Те, кто хоть раз общался с ребенком с ограниченными возможностями, знают, как трудно найти тропинку к его сердцу. Все мы рождаемся с разными способностями. Иногда ограничения накладываются самой природой. Но это не значит, что шансов быть счастливыми у детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), меньше.

Дети с ОВЗ – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. Синонимами данного понятия могут выступать следующие определения таких детей: «дети с проблемами», «дети с особыми нуждами», «нетипичные дети», «дети с трудностями в обучении», «аномальные дети», «исключительные дети». Наличие того или иного дефекта (недостатка) не предопределяет неправильного, с точки зрения общества, развития.

У детей с ограниченными возможностями здоровья очень часто наблюдаются нарушения всех сторон психической деятельности: внимания, памяти, мышления, речи, моторики, эмоциональной сферы. Особенно глубоко нарушено мышление. Ребенок затрудняется делать элементарные обобщения, очень узко воспринимает то, о чем вы ему рассказываете. В младшем возрасте ребенок практически не в состоянии самостоятельно объединить в группы игрушки, относящиеся, например, к одежде, мебели, посуде и пр. Он не осознает, что платье и брюки – это одежда, а стул и стол – мебель. Поэтому ребёнок беспорядочно и бессистемно хватает все, что попадает ему под руку.

Нарушения мышления у ребенка непосредственно сказываются на овладении речью. В младшем возрасте он с большим трудом понимает чужую речь, в лучшем случае, улавливает тон, интонацию, мимику говорящего и отдельные опорные слова, относящиеся к его потребностям. Со временем ребенок станет лучше понимать обращенную к нему речь, однако очень долго он воспринимает только то, что связано с его личным опытом.

Собственная речь детей появляется поздно. Некоторые малыши могут произносить только отдельные слова, короткие, непонятные для окружающих фразы. Дети, не умеющие говорить, обращаются к взрослым жестами, отдельными звуками, своеобразными словами, в которые они обычно вкладывают определенный смысл.

Театрализованная деятельность является эффективным средством для социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья, а так же развития у них

коммуникативных навыков. Необходимость систематизировать ее в едином педагогическом процессе стало очевидно. В связи этим были введены занятия по театрализованной деятельности, а так же составлена программа «Сказка своими руками». Она разработана для занятий по театральной деятельности с детьми дошкольного возраста с ОВЗ 3-6 лет.

Отличительные особенности данной программы:

Адаптирована как для здоровых детей, так и для детей с ОВЗ.

Систематизирована структура организации занятий.

Направлена на всестороннее развитие личности ребенка, его неповторимой индивидуальности.

ЦЕЛЕВАЯ ГРУППА

Программа «Сказка своими руками» ориентирована на детей с ограниченными возможностями в возрасте от 3 до 6 лет, признанными нуждающимися в социальном обслуживании в отделении социальной реабилитации и реабилитации детей с ограниченными возможностями.

ЦЕЛЬ ПРОГРАММЫ

Социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья. Развитие эмоциональной сферы детей.

ЗАДАЧИ ПРОГРАММЫ

Научить детей слушать, воспринимать, отвечать на вопросы.

Помочь овладению коммуникативными навыками.

Поддерживать желание выступать перед детьми, родителями.

Помочь овладением средствами образной выразительности.

ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ

Групповые занятия. Занятия проводятся один раз в неделю. Время проведения занятия 15-20 минут.

Индивидуальная работа - разучивание стихов, потешек, отгадывание загадок.

Принципы проведения занятий:

Наглядность в обучении – осуществляется на восприятии наглядного материала.

Доступность – занятие составлено с учетом возрастных особенностей, построенного по принципу дидактики (от простого к сложному)

Проблемность – направленные на поиск разрешения проблемных ситуаций.

Развивающий и воспитательный характер обучения – для расширения кругозора, для развития патриотических чувств и познавательных процессов.

Методические приемы:

Беседы проводятся с целью освоения нового материала.

Подвижные игры – организуются для раскрепощения и отдыха детей на занятиях.

Словесные, настольно-печатные игры – организуется как форма занятий.

Экскурсии – проводятся с целью обогащения духовного мира ребенка.

Работа с семьей – проводится с целью привлечения родителей к совместной творческой деятельности, участие в экскурсиях, развлечениях, праздниках.

Изготовление поделок и рисование – проводятся с целью развития творческих способностей, воображения, памяти.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

ЭТАПЫ И СРОКИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Срок реализации программы – 2020-2022 годы.

Организация работы в ходе реализации программы предполагает – 3 этапа.

Организационный этап.

Подбор и анализ методической литературы, демонстрационного материала.

Разработка конспектов занятий, игр, конкурсов.

Практический этап.

Проведение занятий, дидактических игр, упражнений по программе.

Аналитический этап.

Анкетирование родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями.

Диагностика детей. Участие в различных конкурсах.

НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2. Основы театральной азбуки. Знакомство с особенностями театрального искусства; его видами. Приобретение знаний о костюмах, атрибутах театра. Формирование культура зрителя.

3. Театральная игра. Развитие актерских умений и навыков воображения, сценического внимания и действия в предлагаемых обстоятельствах, перевоплощения. Развитие игрового поведения, эстетического чувства, находчивости, способности творчески относиться к любому делу, умений общения со сверстниками и взрослыми в различных жизненных ситуациях, формирование навыков действия с воображаемыми предметами.

4. Культура и техника речи. Игры и упражнения, направленные на развитие дыхания и свободы речевого аппарата, умение владеть правильной артикуляцией, четкой дикцией; игры со словом, развивающие связную и образную речь, творческую фантазию, умение сочинять небольшие рассказы и сказки, подбирать простейшие рифмы.

5. Основы кукольного театра. Знакомство с различными видами театров: настольный (люди-куклы, конусный, тростевой), обучения приемам кукловодства различных кукольных театров (настольный, теневой, бибабо, пальчиковый, марионетки, «живая рука» и др.).

6. Постановка театрализованного представления. Чтение сценария и беседа по содержанию. Работа над интонационной выразительностью. Знакомство с музыкальным оформлением. Разучивание рисунка танцевальных номеров. Драматизация сказочного действия (индивидуальная работа).

СТРУКТУРА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ

Часть 1. Вводная

Цель вводной части – установить контакт с детьми, настроить детей на совместную работу.

Основные процедуры работы – чтение сказок, рассказов, стихов. Игры «Бегал заяц по болоту», «Сидит белка на тележке», «А коток, коток, коток», «Дует ветер нам в лицо» и т.д.

Часть 2. Продуктивная

В нее входит художественное слово, объяснение материала, рассматривание иллюстраций, рассказ воспитателя, направленный на активизацию творческих способностей детей.

Элементы занятий: сказкотерапия, с элементами импровизации; разыгрываются этюды, стихи, потешки, сказки, небольшие рассказы с использованием мимики и пантомимики (Короткова Л.Д. Сказкотерапия для дошкольников); игры на развитие воображения и памяти - игры включают в себя запоминание стихов, потешек, пиктограмм, схем, небольших рассказов; рисование, аппликации, коллажи - использование различных видов нетрадиционного рисования, использование природного и бросового материала.

Часть 3. Завершающая

Цель занятия – получение знаний посредством создания совместных спектаклей, игр, викторин. А так же получение ребенком положительных эмоций на занятии. На практических занятиях по ИЗО деятельности организуются выставки детских работ.

Создание предметно-развивающей среды:

Художественная литература.

Иллюстрации к сказкам.

Видеоматериал (запись сказки).

Дидактические игры.

Атрибуты к различным видам театра.

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

Таблица 1

Тема занятия	Задачи занятия	Материал и оборудование	Содержание занятия
СЕНТЯБРЬ			
Знакомство	Вызвать интерес к театрализованной деятельности; развивать эмоционально-чувственную сферу детей, побуждая их к выражению своих чувств, у общению; учить вслушиваться в стихотворный текст и соотносить его смысл с выразительными движениями под музыку; активизировать речь.	Декорация осеней полянки (деревья, цветы); шапочки цветочки; театральная кукла Мышка; зерна; муляжи пирожков.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Путешествие на «осеннюю полянку». 2. Разминка. 3. Игра «Поздоровайся». 4. Инсценировка «Мышка-норушка» (показывает воспитатель).
Теремок	Научить выражать эмоции через движение и мимику; познакомить со сказкой «Теремок»; побуждать к активному восприятию сказки; учить внимательно, слушать сказку до конца и следить за развитием сюжета; активизировать словарный запас.	Ширма; сказочные персонажи к сказке из фетра (мышка, лягушка, лиса, заяц, волк, медведь) и декорации для сказки (теремок)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приглашение детей в гости к мышке – норушке. 2. Хоровод – игра «Мыши на лугу». 3. Театр на ковролине «Теремок» (показывает воспитатель). 4. Прослушивание русской - народной мелодии «Уж вы, сени».

Сказка на столе «Теремок».	Способствовать развитию памяти, побуждать к высказыванию о понравившемся спектакле, учить выразительной интонации, дать пример элементарного кукловождения.	Деревянный настольный театр «Теремок».	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вспомнить с детьми сказку. 2. Показ воспитателем действий с куклами. 3. Беседа по сказке. 4. Дети обыгрывают. 5. Прослушивание спокойной «осенней» музыки.
Косолапый приходил, теремочек развалил.	Поощрять творчество, фантазию, индивидуальность детей в передаче образов. Воспитывать чувства осознанной необходимости друг в друге, понимания, взаимопомощи, дружбы.	Костюмы и декорации к сказке.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Игра «Угадай героя». 2. Драматизация сказки.
ОКТАБРЬ			
Выйдем в осенний сад.	Учить красиво двигаться под спокойную музыку, делая плавные движения; учить Ощущать мышечную свободу, расслабленность; побуждать к звукоподражанию экспериментировать со звуками.	Декорация осеннего сада; музыка птиц в записи.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приглашение детей в «осенний сад». 2. Игра – импровизация «Листочки в саду». 3. Имитация детьми щебета птиц. 4. Игра – разминка для голоса «Птички». 5. Беседа о том, что увидели в осеннем саду.

В гостях у сказки	Дать представления об урожае зерна; познакомить с сказкой «Колосок»; дать оценку нравственным поступкам и поведению героев (петушок - любит трудиться, мышата – ленивые, непослушные); активизировать речь.	Ширма, куклы, (два мышонка, петушок) и декорации; атрибуты (мешок с зерном, горшок с привязанной к крышке лягушкой, деревянные ложки)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Воспитатель приглашает детей в поле на прогулку. 2. Беседа о мышке, которая сделала запасы на зиму. 3. Сказка про мышат и петушка. (показывает воспитатель). 4. Воспитатель спрашивает понравилась ли детям сказка. 5. Сюрпризный момент.
Овощи на грядке.	Дать представление об урожае овощей; побуждать детей к выражению образов героев в движении, мимике, эмоциях; учить импровизировать под музыку; учить координации движений; дать заряд положительных эмоций.	Шапочки овощей (морковь, капуста, свекла, перец, лук) для подвижной игры.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Беседа о том, что созревает на полях и в садах. 2. Хороводная игра «Огород наш хорош». 3. Этюд – импровизация «Овощная история». 4. Хоровод «Овощная песенка». 5. Заключительная беседа о умении дружить.
В огороде зайчика.	Вовлекать детей в игровую ситуацию, создать положительный эмоциональный настрой, дать пример диалога с героем; учить детей ориентироваться в пространстве, выполняя не сложные движения.	Костюм зайца; муляжи капусты; подарки для детей – очищенная свежая морковь.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Беседа об осени. 2. В гости к зайцу. 3. Беседа с зайцем. 4. Игра «В огороде зайчика». 5. Сюрпризный момент.
НОЯБРЬ			

<p>К бабушки в деревню.</p>	<p>Вовлечь детей в игровой сюжет; активизировать слуховое восприятие; побуждать к двигательной и интонационной имитации; учить действовать импровизационно, в рамках заданной ситуации; учить действовать с воображаемыми предметами.</p>	<p>Декорации деревенского быта: дом, бабушки, курятник, и его обитатели (игрушки: петушок, курочка, цыплята,); огород (грядки с зеленью и овощами); игрушка козочка, игрушка щенок.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. В гости к бабушке в деревню. 2. Беседа с бабушкой о козе, собачке. 3. Игра «Дружок». 4. Этюд «Курочка, цыплята и петушок». 5. Дети едут на поезде домой.
<p>Театр рукавичек. Сказка Курочка Ряба.</p>	<p>Освоение навыков владения этим видом театральной деятельности. Развивать силу голоса; работа над активизацией мышц губ.</p>	<p>Театр рукавичек по сказке «Курочка Ряба».</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Показ сказки «Курочка Ряба» (театр рукавичек). 2. Дети вместе с воспитателем пересказывают и обыгрывают сказку «Курочка Ряба». 3. Игра «Веселый бубен». 4. Артикуляционная гимнастика.
<p>Пальчиковый театр. Сказка «Колобок».</p>	<p>Освоение навыков владения этим видом театра. Развитие речевого дыхания. Активизировать интонацию голоса: произнося фразы – грустно, радостно, сердито, удивленно. Воспитывать выдержку, терпение, соучастие.</p>	<p>Пальчиковый театр по сказке «Колобок».</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Показ сказки «Колобок» (пальчиковый театр). 2. Артикуляционная гимнастика. 3. Пальчиковая гимнастика.

Сказка на столе «Репка».	Способствовать развитию памяти, побуждать к высказыванию о понравившемся спектакле, учить выразительной интонации, дать пример элементарного кукловодства.	Деревянный настольный театр «Репка».	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вспомнить с детьми сказку. 2. Обыгрывание сказки.. 3. Беседа по сказке.
ДЕКАБРЬ			
Пальчиковый театр. Играем пальчикам и.	Развиваем умение концентрироваться на предмете и копировать его через движения рук, пальцев. Активизировать сценическую раскрепощённость.	Пальчиковый театр.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Артикуляционная гимнастика. 2. Игра «вьюга». 3. Упражнения на развитие сенсомоторики. 4. Пальчиковая гимнастика.
Сказка - ложь, да в ней намек.	Учить внимательно, вслушиваться в рассказ воспитателя и отвечать на вопросы по его сюжету.	Книга со сказкой «Семеро козлят».	<ol style="list-style-type: none"> 1. Чтение сказки «Семеро козлят». 2. Беседа. 3. Игра «Козочки и волки».
В театре кукол.	Знакомить с искусством театра. Учить внимательно слушать сказку и обыгрывать сказку.	Ширма; куклы (коза, семеро козлят, волк); декорации (задник «Лес и деревня», дом козы, куст) и атрибуты (корзина для козы).	<ol style="list-style-type: none"> 1. Беседа о театре. 2. Кукольный спектакль «Козлятки и волк». (коза, волк, ведущий - взрослые; козлята - дети).

Новогоднее приключение	Порадовать детей, создать сказочную атмосферу занятия; расширить круг воспринимаемых музыкально-драматических образов; побуждать к двигательной активности.	Костюм Снегурочки; волшебный клубочек; шапочки белок для подвижной игры.	1. Беседа о новогоднем празднике. 2. Дети отправляются в гости к Снегурочке. 3. Игра «Беличий хоровод». 4. Подарки от Снегурочки.
ЯНВАРЬ			
Постучимся в сказку «Заюшкина избушка».	Освоение навыков владения этим видом театральной деятельности. Вызвать положительный настрой при знакомстве с новой сказкой. Совершенствовать выразительность движений. Развивать фантазию.	Конусный театр сказка «Заюшкина избушка».	1. Чтение сказки «Заюшкина избушка». 2. Этюд-упражнение «Как воет ветер». 3. Показ сказки (конусный театр) «Заюшкина избушка».
Одну простую сказку хотим мы рассказать.	Формировать умение средствами мимики и жестов передавать наиболее характерные черты персонажа сказки. Расширять словарь жестов и мимики.	Костюмы для инсценировки сказки.	1. Инсценировка сказки «Заюшкина избушка». 2. Артикуляционная гимнастика. 3. Упражнение угадай интонации.
Знакомые сказки.	Вызвать положительный настрой на театрализованную игру; активизировать воображение детей; побуждать эмоционально откликаться на предложенную роль.	Диск для игры, юла; шапочки для героев сказок; фланелеграф и картинки для сказки.	1. Игра «Путешествие по сказкам». 2. Игра-инсценировка по сказке «Колобок». 3. Сценка по сказке «Теремок».

<p>Наши эмоции. Изображение различных эмоций.</p>	<p>Развивать способность распознавать эмоциональные состояния по мимике; Учить подбирать нужную графическую карточку с эмоциями конкретной ситуации и изображать соответствующую мимику на лице.</p>		<ol style="list-style-type: none"> 1. Артикуляционная гимнастика. 2. Игра «Лиса и волк». 3. Игра «Волшебный стул». 4. Пальчиковые игры. 5. Отгадываем загадки. 6. Игра «Чудесные превращения».
ФЕВРАЛЬ			
<p>Красивый Петя уродился, перед всеми он гордился.</p>	<p>Формировать умение детей логично и полно отвечать на вопросы по сказке; Дать понятие, что музыка и иллюстрация – тоже очень важные средства выразительности.</p>		<ol style="list-style-type: none"> 1. Знакомство с новой сказкой. 2. Беседа по сказке. 3. Игра пальчиковая. 4. Артикуляционная гимнастика. 5. Этюды: «Петух», «Сорока», «Лиса».
<p>Гордится Петенька красой, ног не чует под собой.</p>	<p>Развиваем игровое поведение, готовность к творчеству; развиваем коммуникативные навыки, творческие способности, уверенность в себе.</p>		<ol style="list-style-type: none"> 1. Артикуляционная гимнастика. 2. Игры «Что изменилось?» «Поймай хлопок» «Угадай что я делаю».
<p>Петя хвастался, смеялся, чуть лисе, он не достался.</p>	<p>Совершенствовать умения драматизировать сказку; Воспитывать доброжелательное отношение друг к другу.</p>	<p>Костюмы и декорации для драматизации.</p>	<p>Игра-драматизация сказки «Хвостатый хвастунишка».</p>

<p>«Три поросенка».</p>	<p>Совершенствовать умение отвечать на вопросы по содержанию сказки понятно и логично, охарактеризовать героев сказки. Развивать интонационную выразительность.</p>	<p>Книга сказок «Три поросенка».</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знакомство с новой сказкой. 2. Беседа по сказке. 3. Игра пальчиковая. 4. Артикуляционная гимнастика.
<p>МАРТ</p>			
<p>«Три медведя».</p>	<p>Помочь понять и осмыслить настроение героев сказки, способствовать открытому проявлению эмоций и чувств различными способами. Развиваем умение передавать через движения тела характер животных.</p>	<p>Книга сказок «Три медведя».</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знакомство с новой сказкой. 2. Беседа по сказке. 3. Игра пальчиковая. 4. Артикуляционная гимнастика.
<p>«Три медведя».</p>	<p>Продолжать учить выражать эмоции через движение и мимику; побуждать к активному восприятию сказки; учить внимательно, слушать сказку до конца и следить за развитием сюжета; активизировать словарный запас.</p>	<p>Ковролин; сказочные персонажи к сказке из фетра и декорации для сказки.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Артикуляционная гимнастика. 2. Игра «Не ошибись». 3. Игра «Если гости постучали». 4. Пальчиковые игры.

У страха глаза велики.	Совершенствовать выразительность мимики, жестов, голоса при драматизации сказки. Воспитывать доброжелательность – бесконфликтно распределять роли.	Декорации к драматизации сказки.	1. Артикуляционная гимнастика. 2. Упражнения на тренировку памяти.
Кошка и ее котята.	Познакомить со сказкой «Кошка и котята» и театром на фланелеграфе; развивать сопереживание; учить внимательно, слушать сказку; учить отвечать на вопросы по ее содержанию.	Фланелеграф; картинки для театра (котята, кошка, пес, будка, миска с молоком).	1. Сказка на фланелеграфе «Кошка и котята». 2. Беседа по сказке. 3. Песня «Кошка» муз. А. Александрова.
АПРЕЛЬ			
Корзина с подснежниками	Порадовать детей и вовлечь их в игровой сюжет; побуждать детей к двигательной импровизации; активизировать их слуховое внимание и восприятие; учить самостоятельности в ролевом поведении; прививать эстетический вкус.	Декорации снежной полянки, белые накидки для снежинок; шапочки зверей для подвижной игры; костюм Лесной Феи.	1. Дети идут на «заснеженную полянку». 2. Игра-импровизация «Снежинки». 3. Игра-хоровод под сосной. 4. Тане с подснежниками.
Сценическая пластика.	Работа над развитием речи, интонацией, логическим ударением; Побуждать детей импровизировать;		1. Артикуляционная гимнастика. 2. Этюды: «Больной зуб», «Укачиваем куклу». 3. Игра «Изобрази героя»

	Развивать умение показывать чувства и эмоции сценической пластикой.		
Показ сказки «Кот, петух и лиса».	Совершенствовать умения драматизировать сказку; Воспитывать доброжелательное отношение друг к другу.	Ковролин; сказочные персонажи к сказке из фетра и декорации для сказки.	1. Инсценировка сказки «Кот. Петух и лиса». 2. Артикуляционная гимнастика.
Культура и техника речи. Драматические игры.	Совершенствовать исполнительское мастерство, выразительность в передаче образов героев сказки; Закрепить умение использовать различные средства выразительности – сила голоса, ударение и т.д.		1. Артикуляционная гимнастика. 2. Игра «Птицелов». 3. Пальчиковые игры.
МАЙ			
Знакомство со сказкой «Теремок на новый лад».	Донести сказку детям; Закреплять умение распознавать поступки, характеры героев; Логично и выразительно отвечать на вопросы по содержанию; Воспитывать уважение к отвечающему.	Книга сказок.	Чтение и беседа по сказке.

<p>Подготовка к драматизации сказки «Теремок на новый лад».</p>	<p>Формировать правильное, четкое произношение (дыхание, артикуляцию, дикцию); развивать воображение; расширять словарный запас; активизировать сценическую раскрепощённость. Воспитывать терпение, взаимопомощь.</p>		<ol style="list-style-type: none"> 1. Артикуляционная гимнастика. 2. Пальчиковая гимнастика. 3. Упражнение на речевое дыхание. 4. Разучивание ролей с детьми. 5. Упражнения на выразительность речи. 6. Работа над пластикой, мимикой, жестами.
<p>Мастерская актера. Подбор костюмов и декораций к сказке.</p>	<p>Развивать умение самостоятельно подбирать декорации к сказке; Проявлять творчество в создании атрибутов и элементов костюмов. Воспитывать аккуратность в работе. Развивать фантазию, внимание.</p>		<p>Подбор и изготовление костюмов и декораций.</p>
<p>Показ сказки «Теремок на новый лад».</p>	<p>Итоговое занятие. Показать, чему дети научились за год.</p>	<p>Декорации к сказке.</p>	<p>Показ спектакля родителям. Показ спектакля детям других групп.</p>

РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ

Привлечение родителей к изготовлению костюмов и атрибутов; консультации для родителей; совместные спектакли.

План взаимодействия с родителями

Таблица 2.

Сроки	Тема	Форма проведения
Сентябрь-декабрь	Театр, как средство развития и воспитания детей дошкольного возраста. Животные в русских народных сказках	Стендовая информация. Виртуальная экскурсия в зоопарк.
Январь - март	Наша семья и театр Роль сказки в развитии детской эмоциональности	Фотовыставка Стендовая информация
Апрель - май	«Мой любимый сказочный герой» Домашний театр своими руками	Выставка рисунков Практическая консультация

КАДРОВЫЕ РЕСУРСЫ

Кадровый потенциал отделения социальной реабилитации и реабилитации детей с ограниченными возможностями позволяет реализовать все мероприятия, предусмотренные данной программой.

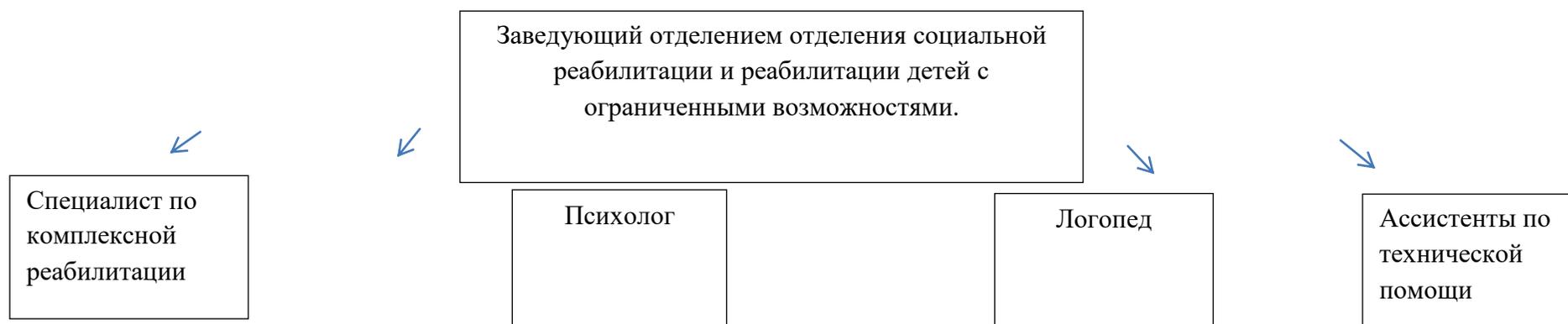


Рис. Кадровые ресурсы

МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ

Для реализации программы используются средства, предусмотренных сметой расходов учреждения.

Необходимы следующие условия:

Учебный класс – переносные столы, стулья в соответствии с ростом детей;

Видеоматериал (запись сказки);

Ширма, фланелеграф;

Куклы «Бибабо», пальчиковые куклы, куклы-марионетки, перчаточные куклы,

Декорации и атрибуты к различным видам сказок;

Методический материал – художественная литература, иллюстрации к сказкам, дидактические игры.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ



Рис. Информационные ресурсы

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ

Методические ресурсы отделения социальной реабилитации и реабилитации детей с ограниченными возможностями:

Аникеева Н.П. Воспитание игрой: Кн. для учителя.

Артемова Л.В. Театрализованная деятельность.

Астанов В.М., Лебединский О.И., Шапиро Б.Ю. Современное состояние проблемы детей с ограниченными возможностями. Детский практический психолог.

Аникина В.П., Гусева В.Е., Толстой Н.И. Мудрость народной жизни человека в русском фольклоре.

Баряева Л., Вечканова И., Загребяева Е, Зарин А. Театрализованные игры-занятия с проблемами в интеллектуальном развитии.

Губанова Н. Ф. Театрализованная деятельность дошкольников.

Короткова Л.Д. Сказкотерапия для дошкольников.

Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комисарова Л.Н., Добровольская Т.А. Арт-педагогика. Арт-терапия в специальном образовании.

Чурилова Э.Т. Методика организации театральной деятельности дошкольников и младших школьников.

Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи.

Дидактические игры: «Шнуровки», «Мозаика», «Застегни пуговицы», «Завяжи и развяжи», «Собери из частей», «Нанизывание бусинок», «Крупинки-придумки», «Разноцветные прищепки», «Божья коровка».

КОНТРОЛЬ И УПРАВЛЕНИЕ ПРОГРАММОЙ

Реализацию программы контролирует заместитель директора бюджетного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Белоярский комплексный центр социального обслуживания населения». Координирует реализацию программы «Сказка своими руками» заведующий отделением отделения социальной реабилитации и абилитации детей с ограниченными возможностями.



Рис. Контроль и управление программой

ОЖИДАЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

По изучению программы ожидаются положительные результаты:

у детей воспитывается эмоционально-положительное отношение к театру, формируется устойчивый интерес к театрализованной деятельности;

обогащается речь за счет образных выражений, активизируется словарь ребенка, совершенствуются навыки диалогической речи, ее грамматический строй, развивается эмоциональная выразительность речи;

у детей формируется навык общения.

Через театрализованную деятельность происходит всестороннее развитие ребенка, значительно облегчается его социализация и адаптация к условиям жизни в обществе. Большинство детей, впоследствии, с легкостью смогут, вступают в контакт со здоровыми сверстниками и взрослыми.

ХАРАКТЕРИСТИКА УРОВНЕЙ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Высокий уровень (18-21 балл) – ребенок проявляет устойчивый интерес к театральному искусству и театрализованной деятельности. Понимает основную идею литературного произведения (пьесы). Творчески интерпретирует его содержание. Способен сопереживать героям и передавать эмоциональные состояния, самостоятельно находит выразительные средства перевоплощения. Владеет интонационно-образной и языковой выразительностью художественной речи и применяет в различных видах художественно-творческой деятельности. Импровизирует куклами различных систем. Свободно подбирает музыкальные характеристики к персонажам, свободно поет, танцует. Активный организатор и ведущий коллективной творческой деятельности. Проявляет творчество и активность всех этапах работы.

Средний уровень (11-17 баллов) – проявляет эмоциональный интерес к театральному искусству и театрализованной деятельности. Владеет знаниями о различных видах театра, театральных профессиях. Понимает содержание и главную мысль литературного произведения. Дает словесные характеристики, персонажам пьесы, используя эпитеты, сравнения и образные выражения. Владеет знаниями об эмоциональных состояниях героев, может их продемонстрировать в работе над пьесой с помощью воспитателя. Создает по эскизу или словесной характеристике-инструкции воспитателя образ персонажа. Владеет навыками кукловодства, может применять в свободной творческой деятельности. С помощью педагога подбирает музыкальные характеристики к персонажам и единицам сюжета. Проявляет активность, согласованность действий с партнерами. Активно участвует в различных видах творческой деятельности.

Низкий уровень (7-10 баллов) – малоэмоционален, проявляет интерес к театральному искусству только как зритель. Затрудняется в определении различных видов театра. Знает правила поведения в театре. Понимает содержание произведения.

Начальная диагностика – проводится в начале обучения, при поступлении ребенка на реабилитацию.

Итоговая диагностика – проводится в конце обучения. По ее результатам определяется уровень динамики, которого достигли дети за время реабилитации.

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ДЕТЕЙ В ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.Использование всех частей речи.

3 балла – использует в разговоре все части речи правильно,

2 балла - частично использует в разговоре части речи, иногда неправильно.

1 балл – зачастую неправильно использует части речи.

2.Составление предложений.

3 балла – грамотно составляет простые предложения, предложения с однородными членами

2 балла – правильно составляет простые предложения, не всегда грамотно пользуется предложениями с однородными членами.

1 балл – испытывает сложности в построении даже простых предложений.

3.Умение имитировать характерные действия персонажей.

3балла – самостоятельно имитирует действия персонажа.

4балла – имитирует действия, характерные для персонажа только с помощью взрослого.

5балл – не умеет и не хочет имитировать характерные движения персонажа.

4.Передача эмоционального состояния другого человека.

3 балла – ребенок сам может с помощью мимики и жеста передать эмоциональное состояние героя.

2 балла – передает эмоциональное состояние персонажа по образцу взрослого, другого ребенка.

1 балл – не может показать эмоцию даже повторить её за другим.

5.Использование в играх театральных игрушек, картинок.

3 балла – ребенок по собственной инициативе использует в игре театральные игрушки, сам придумывает роль.

2 балла – ребенок может использовать театральные игрушки в игре, повторяя действия взрослого.

1балл – никогда не использует в игре картинки, театральные игрушки.

6.Импровизация на несложные сюжеты песенок, сказок.

3балла – ребенок с удовольствием использует в игре знакомый сюжет, изменяя его с помощью взрослого или самостоятельно.

4балла – ребенок с радостью использует знакомый сюжет, но не изменяет его.

5баллов – ребенок не использует в игре знакомый сюжет.

Список литературы

1. Аникеева Н.П. Воспитание игрой: Кн. для учителя.
2. Артемова Л.В. Театрализованная деятельность.
3. Астанов В.М., Лебединский О.И., Шапиро Б.Ю. Современное состояние проблемы детей с ограниченными возможностями. Детский практический психолог.

4. Аникина В.П., Гусева В.Е., Толстой Н.И. Мудрость народной жизни человека в русском фольклоре.
5. Баряева Л., Вечканова И., Загребасева Е, Зарин А. Театрализованные игры-занятия с проблемами в интеллектуальном развитии.
6. Губанова Н. Ф. Театрализованная деятельность дошкольников.
7. Короткова Л.Д. Сказкотерапия для дошкольников.
8. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комисарова Л.Н., Добровольская Т.А. Арт-педагогика. Арт-терапия в специальном образовании.
9. Чурилова Э.Т. Методика организации театральной деятельности дошкольников и младших школьников.
10. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Упражнения для развития мимики, жестов начинаются с элементарных заданий: пантомимических этюдов, которые можно использовать во время динамических пауз, физкультминуток, подбирая задание согласно изучаемой темы.

Трудно переоценить эту простую на вид и интересную игру для развития ребенка.

Ребенок, который умеет корректно выражать свои чувства, понимает язык тела и жестов, всегда сможет найти общий язык со сверстниками.

Этюдов – настроения.

Цель: развитие умения передавать эмоциональное состояние с помощью мимики и жестов.

Варианты разнообразны – от одного действия до целого сюжета.

«Я удивился», «Я обрадовался» «Мне хорошо», «Это чудо», «Мне взгрустнулось».

«Театральные разминки» помогают улучшить психоэмоциональное состояние детей, снять напряжение, связанное с сидением, активизировать творческие проявления.

В соответствии с содержанием занятия предлагаю небольшие сюжеты с целой цепочкой последовательных действий в сочетании с передачей эмоций героя.

Такие упражнения как:

«Мороженое».

Дети «превращаются в мороженое»: руки подняты вверх, все мышцы напряжены.

Педагог: «Мороженое достали из холодильника. В тепле оно начинает таять». Дети постепенно расслабляют мышцы.

«Яблоки».

У вас в руках яблоко, большое – пребольшое. Вы широко открываете рот и кусаете яблоко. Фу! Оно кислое. Вы берёте второе яблоко, откусываете. Ой, оно кислое. Вы берёте третье яблоко. Кусаете – сладкое.

«Овощи».

Соленые огурцы и помидоры теснятся в банке. Дети изображают, как тыква поворачивается бочком к солнцу.

«Горячий чай».

Вы бывали на даче, в походах? И пили горячий чай у костра? Вы берёте чашку и маленькими глотками отпиваете, обжигая ваши губы и язык, чай. Подул ветер, и дым от костра направился прямо на вас.

«Рыбки».

Дети изображают рыбок, которые резвятся летним днем в прозрачной, теплой воде. Зима. Подо льдом рыбки медленно шевелят плавниками.

«Коза».

Дети изображают козу в огороде, которая ворует капусту и боится, что ее увидит хозяйка.

«Цветы».

Перед вами ваза с цветами. Вы вдыхаете аромат цветов. Ах, какая прелесть. Вдруг к цветам подлетела оса. Она кружит около вашего лица.

Игры на выразительность движений и жестов «Зеркало».

Дети распределяются на пары и договариваются, кто будет «Зеркалом», и кто – «Человеком, смотрящимся в зеркало».

Далее дети принимают любые позы, а «Зеркало» повторяет их с максимальной точностью. После 3-4 поз партнёры меняются местами.

Игра «Где мы были, мы не скажем».

Цель: способствование развитию чувства правды и веры в вымысел; обучение согласованным действиям.

Дети выбирают водящего, который уходит за дверь, а оставшиеся ребята вместе с воспитателем договариваются, кого или что они будут изображать. Затем приглашают водящего, который входит со словами: «Расскажите, где вы были, что вы делали». Дети отвечают: «Где мы были, мы не скажем, а что делали, покажем! (если действие). Кого видели, покажем (если животное) и т.д. во время игры педагог помогает найти наиболее характерные особенности животных или предметов и выразительно их передать.

В работу над развитием речевого дыхания, плавности речи можно включить такие упражнения, как «Только ласковые слова» дети по называют слова из сказок: (рукавичка, репка, лисичка, скалочка, Красная Шапочка, Хаврошечка, Дюймовочка, Снегурочка и т.д.)

В игровом упражнении «Длинные слова» - дети учатся образовывать сложные слова: если у Буратино длинный нос, то он...(длинноносый); у волка острые зубы (острозубый); у Русалочки длинные волосы, то она... (длинноволосая).

Упражнения на развитие выразительности речи позволяют детям научиться владеть своим голосом, изменяя его силу, темп, интонацию в зависимости от задания.

Работа проводится в определенной последовательности:

1.Общее знакомство с интонацией и средствами ее выражения (темп, ритм, высота и тон голоса, логическое ударение). Здесь помогут произнесение слов и фраз из сказок «Три медведя», «Теремок», «Колобок» высоким и низким голосом, быстрым и медленным темпом.

2.Знакомство с повествовательной, вопросительной, восклицательной интонацией, определение картинка-символа, упражнения по выделению интонации.

3.Дифференциации различных видов интонации.

При знакомстве с различными видами интонации использую наглядность, а именно карточки-символы, которые облегчат выполнение заданий детьми.

Интонация Выразительность.

Упражнение «Скажи, как артист» можно использовать в индивидуальной работе на этапе автоматизации звуков в предложениях.

Ребенок должен повторить одно и то же предложение с различной интонацией.

Саня и Соня пойдут в лес.

У Сони сатиновый сарафан. В саду много стрекоз.

Пальчиковый театр открывает широкий спектр возможностей для работы над автоматизацией поставленных звуков, совершенствование слоговой структуры слов.

Пальчиковый театр использую в индивидуальной работе на этапе коррекции звуков в словах («повтори за мной»), что делает процесс проговаривания более эффективным.

Никаких лишних движений – только речь. Происходит синхронизация речи и движения.

Игра «Измени голос».

Цель: развитие внимания, наблюдательности, воображения детей. Дети приветствуют друг друга от имени любого придуманного или сказочного персонажа (лисы, зайца, волка), надевают (по желанию) костюмы И рассказывают, на кого они стали похожи. Педагог помогает им изобразить выбранных героев через выразительные движения, мимику, голос.

Упражнение «Расскажи по-разному» развивает эмоциональную окраску речи и вызывает бурю эмоций у детей.

В упражнении можно использовать любое стихотворение, скороговорку, потешку, которую дети выучили наизусть.

Дети должны прочитать стихотворение с заданной интонацией (весело, грустно, удивленно, обиженно) или с разным темпом (быстро, медленно). Можно усложнить задание: менять карточки-смайлики во время исполнения стихотворения (рекомендуется на каждую строку), задача детей не сбиться и вовремя поменять интонацию, словесной игре «Передай письмо» решается дидактическая задача: активизировать в речи детей различные варианты выражения просьбы.

Ход игры:

Дети сидят на стульчиках в ряд. Педагог-почтальон вынимает из сумки конверт и говорит: «Письмо Саше». Названный ребенок садится на последний стул. Почтальон передает конверт по цепочке со словами: «Будь добр, передай письмо Саше» или «Ты не сможешь передать письмо Саше?» и т. п. Дети по цепочке передают письмо, повторяя сказанную фразу. Получивший письмо, благодарит.

Усложнение. В дальнейшем игра предполагает присоединение к фразе речевого этикета обращения: «Вера, я тебя очень прошу, передай письмо».

Если тебе нетрудно.

Будь добр.

Ты не мог бы.?

Я тебя очень прошу.

Сделай доброе дело, передай.

Передай, пожалуйста.

Развитию диалогической речи способствует: разыгрывание мини-сценок, ситуаций-иллюстраций использование настольного театра, инсценирование фольклорных миниатюр с ярко выраженной формой диалога.

Диалогическое единство «вопрос – ответ» представлено в произведениях:

«Кисонька – Мурысонька»,

«Лягушкины покупки» (В. Орлов),

«Медведь» (Г. Виеру),

«Муравей» (А. Тараскин»).

«Я знаю, что можно придумать...» (А. Барто),

«Перчатки (С. Маршак),
«Лягушонок» (А. Берлов),
«Разговор лисы и зайца» (Н. Сладков).

Игра «Да – нет» помогает познакомить с вопросом, как формой получения информации, знаний; активизация речевой поисковой активности. Один из детей получает шапочку с изображением сказочного героя, задавая вопросы остальным участникам игры, должен угадать кто он.

«Театр Бибабо» использую для развития диалогической речи, устранение ускоренного или замедленного темпа речи, т.к. применение кукол-персонажей позволяет естественно замедлить темп речи детей, так как в процессе изложения текста дошкольники осуществляют различные действия с фигурками.

Театр картинок. Активно использую в логопедической работе для закрепления образовательных тем «Домашние животные», «Дикие животные», «Осень», «Овощи и фрукты». Мы изготовили многофункциональное панно на липах. Набор плоскостных изображений животных, птиц, овощей дают возможность разыгрывать театральные сценки с персонажами. Обогащается словарный запас по теме, закрепляются грамматические категории, активизируется употребление предлогов в речи.

Озвучивание сказок.

Вместе с детьми можно озвучивать знакомые мультфильмы, выключив звук телевизора. Педагог выполняет роль рассказчика, дети озвучивают героев, заранее распределив роль (пересказ по ролям).

ПРОГРАММА «ШАГ В БУДУЩЕЕ»

I. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОГРАММЫ

Процессы, происходящие в обществе на современном этапе развития, характеризуются стремительным развитием многих областей человеческой деятельности, за счет внедрения различных инноваций. Бурное развитие информационных компьютерных технологий и внедрение их в коррекционный процесс, наложили определенный отпечаток на деятельность современного специалиста. Применение компьютерной техники позволяет оптимизировать педагогический процесс, индивидуализировать обучение детей.

Коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими отклонения в развитии, предполагает использование специализированных или адаптированных интерактивных программ. Эффект их применения зависит от профессиональной компетенции педагога, умения использовать новые возможности, включать интерактивные игры, программы в систему обучения каждого ребенка, создавая большую мотивацию и психологический комфорт, а также предоставляя ребенку свободу выбора форм и средств деятельности. Специальное включение интерактивных программ в процесс логопедического воздействия, направленного на преодоление речевых нарушений у детей с ограниченными возможностями, оптимизирует процесс коррекции их устной речи и в целом содействует гармонизации развития и социализации детей.

Интерактивные игры – совершенно новый вид деятельности для детей с ограниченными возможностями. Их специфика заключается в том, что ребенок должен самостоятельно найти способы решения какого-либо задания. В отличие от других игр и видов деятельности они позволяют увидеть продукт своей игры; восстановить процесс и динамику развития ребенка.

Интерактивные игры не изолированы от педагогического процесса. Они предлагаются в сочетании с традиционными играми и обучением, не заменяя обычные занятия и игры, а дополняя их, входя в их структуру, обогащая педагогический процесс новыми возможностями.

Грамотное использование интерактивного оборудования ставит ребенка в совершенно новую, качественно отличающуюся ситуацию развития. Взаимодействуя с тренажерами, открывая для себя его возможности, ребенок овладевает новыми формами общения, расширяет границы познаваемого мира.

Тенденции развития коррекционной педагогики и специальной психологии обусловили необходимость разработки методов и технологий психолого-педагогической помощи детям с множественными нарушениями развития. Так как дети развиваются в условиях частичной сенсомоторной и эмоциональной депривации, обозначилось основное направление психолого-педагогического воздействия – стимуляция базовых ощущений и эмоций через использование интерактивного оборудования.

У детей, посещающих отделение реабилитации, отмечается снижение познавательной активности, снижение скорости восприятия, переработки и воспроизведения информации. Это отмечается на фоне неустойчивого внимания, сниженной работоспособности, повышенной истощаемости, у детей снижена мотивация к обучению, отмечаются трудности в планировании деятельности.

Проанализировав диагностику психических познавательных процессов детей, мы предположили, что активное использование интерактивного оборудования при работе с детьми с ограниченными возможностями позволит повысить показатели познавательной, речевой активности и развития психических процессов.

В процессе реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья важно создать эффективную коррекционно-развивающую среду, психологический комфорт. На логопедических занятиях в бюджетном учреждении Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Белоярский комплексный центр социального обслуживания» в отделение реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями с 2015 года, при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, активно используется интерактивное оборудование, дающее возможность сделать процесс реабилитации более ярким, наглядным, динамичным, создавать свои сюжеты, игры, демонстрационный материал, а также более эффективно осуществлять обратную связь с детьми.

ЦЕЛЕВАЯ ГРУППА

Программа использования интерактивного оборудования в логопедической работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья «Шаг в будущее» ориентирована на детей и подростков с ограниченными возможностями в возрасте от 3 до 18 лет, признанными нуждающимися в социальном обслуживании в отделении реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями.

ЦЕЛЬ ПРОГРАММЫ

Повысить эффективность коррекционно-развивающих занятий.

ЗАДАЧИ ПРОГРАММЫ

1. Сочетать педагогические приемы и методы со средствами интерактивного оборудования.
2. Добиться результатов в речевой и познавательной сферах у детей, используя компьютерные технологии в коррекционной работе.
3. Создавать благоприятные условия для успешного выполнения упражнений.
4. Способствовать развитию и коррекции психических процессов познавательной активности, самоконтроля.
5. Воспитывать стремление достичь положительного результата в работе.
6. Активизировать мотивацию детей к логопедическим занятиям.

ФОРМЫ РАБОТЫ



Рис 1. Форма работы

МЕТОДЫ РАБОТЫ

словесные	наглядные	практические	игровые
беседа; рассказ; поручение; описание событий; инструкция; пояснения; указания; поощрения; объяснения; консультирование; придуманные истории; вопросы; диалог; совет	обследование предметов и явлений окружающего мира; проведение сравнений, сопоставлений; использование демонстрационного, иллюстрированного материала; показ изучаемых предметов, изображений; наблюдения	организация детской деятельности; дидактические игры, упражнения; выполнение заданий; определенные действия в ходе практических занятий; использование практических предметов	динамические паузы; пальчиковая гимнастика; зрительная гимнастика; игровые моменты; использование различных видов игр, игровых упражнений

II. СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

ЭТАПЫ И СРОКИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Данная программа не может быть рассчитана на определённый отрезок времени. Это обусловлено различной степенью тяжести речевого дефекта и выраженности недоразвития познавательных процессов каждого конкретного ребенка. Каждый конкретный ребенок будет осваивать данную программу в соответствии со своими возможностями и способностям и в своем темпе продвигаться в речевом и познавательном развитии.

В процессе работы выделено три основных этапа коррекционного воздействия с использованием интерактивного оборудования.

Первый этап – подготовительный.

Его главной целью служит формирование мотивационной готовности ребенка к участию в коррекционно-развивающем процессе с использованием интерактивного оборудования. Кроме того, ребенок обучается некоторым элементарным действиям с компьютером.

Основные направления работы на первом этапе:

создание установки на активное, сознательное участие ребенка в этом процессе;

преодоление его неречевого и речевого негативизма;

ознакомление ребенка с внутренними правилами, по которым работает компьютерная программа.

При необходимости такая деятельность продолжается и на следующем этапе.

Большое внимание уделяется формированию правильного расположения перед монитором. Ребенка учим, как и на каком расстоянии от экрана нужно сесть, как поставить ноги, в какую руку взять мышшь, как держать ее. Для каждого ребенка подбирается наиболее удобная для него поза. Логопед сначала сам демонстрирует, как нужно выполнять предложенные задания. Затем ребенку самому предлагается выполнить задание.

Для ознакомления ребенка с правилами выполнения задания, требуется привлечь его внимание, научить концентрироваться на картинке с дисплея, инструкции логопеда. Надо также убедиться в адекватности его восприятия путем называния изображенных предметов, их описания, обозначения цвета, формы, размера.

Для затормаживания произвольных насильственных движений подвижных органов артикуляционного аппарата, мелкой моторики используются тренировочные упражнения для расслабления соответствующих мышц.

Второй этап – формирующий.

Основная цель этого этапа состоит в коррекции и развитии речевой активности детей. Здесь работа связана с коррекцией нарушений и развитием речевого дыхания, артикуляционного праксиса, а также формированием звукового анализа, обогащением словарного запаса, становлением связной речи.

Важно сформировать у детей правильное речевое дыхание, особенно навык длительного и экономичного выдоха воздуха, научить ребенка регулировать силу своего голоса. Выполняя специальные задания, дети понимают, что, например, с увеличением громкости сказочные персонажи шире открывают рот. Сначала от лица героев говорит логопед, затем ребенок и логопед, можно меняться ролями. Таким образом, дети учатся на игровых ситуациях.

По ходу занятий активизируем речь детей, предлагаем интересные и доступные им (по возрасту и с учетом уровня развития речемыслительной деятельности) вопросы. Параллельно с расширением возможностей речевого дыхания и голоса детей, проводим работу по развитию артикуляционного праксиса. Сначала упражнения делаются в медленном темпе. Выполняя упражнения, дети стараются удерживать заданную позицию артикуляционных органов, двигать ими.

Различные упражнения используются и для выработки определенного темпа речи. По мере расширения произносительных возможностей детей применяются задания интерактивной программы, направленные на развитие звукового анализа.

На каждом занятии обогащается активный словарный запас детей и формируется их связная речь. Темы диалогов с ребенком могут быть различными: герои сказки (кто из них старше, кто больше, кто важнее), время года, в которое разворачивается действие (что

происходит в природе, какую одежду носят персонажи и т.д.). На занятиях создается эмоционально положительный психологический климат.

Третий этап – саморазвивающий.

Цель этого этапа заключается в развитии самоконтроля и в закреплении полученных навыков устной речи и выполнения заданий.

Принципы использования интерактивного оборудования:

простота – дать понятия и определения в максимально доступной форме;

лаконичность – форма изложения должна быть максимально краткой;

актуальность – упражнение должно соответствовать окружающей действительности;

переносимость – знания и навыки должны быть универсальными, для того, чтобы их можно было использовать в других видах деятельности.

Использование интерактивного оборудования в логопедической работе позволяет работать с одним ребенком или несколькими детьми одновременно, способствует активизации непроизвольного внимания, повышению мотивации к обучению, расширению возможностей работы с наглядным материалом, что способствует достижению поставленных целей и решению задач на логопедических занятиях и, в целом, оптимизирует работу логопеда.

НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ИХ СОДЕРЖАНИЕ

Программа «Шаг в будущее» направлена на совершенствование, закрепление имеющихся навыков, на формирование речевых навыков, а так же на развитие психических процессов, формирование новых качеств личности ребенка.

Программа ориентирована:

на развитие логического и комбинаторного мышления, высших психических функций;

на отработку навыков работы с компьютером (восприятие информации с экрана, ее анализ, управление мышью и клавиатурой);

на развитие общих речевых навыков;

на развитие речевой активности, связной речи;

на развитие фонематического восприятия, звукобуквенного анализа и синтеза.

Применение интерактивного оборудования на логопедических занятиях имеют два направления: как средство обучения; как средство познавательного развития, развития высших психических функций ребенка.

На логопедическом занятии детям предлагается:

Иллюстрированная инструкция, объясняющая назначение и целесообразность использования инструментария программ для выполнения задания.

Задания, озвученные диктором, созданные к программе ребенок может прослушать инструкцию и выполнить задание.

Результатом работы ребенка в каждом занятии является правильное выполнение упражнений и заданий в предложенной программе с использованием рекомендованного инструментария.

Алгоритм выполнения заданий осуществляется в форме объяснения, показа, совместного выполнения упражнений. Возможна и самостоятельная работа с инструкциями, которые озвучивает диктор в доступной форме. После объяснения задания ребенок

самостоятельно доделывает его. Логопед обсуждает правильность выполненных заданий и оценивает его или рекомендует переделать задания с учетом высказанных замечаний.

Логопедическое занятие с использованием интерактивного оборудования имеет свои особенности. При планировании занятия необходимо учитывать следующие правила:

Продолжительность занятия на компьютере – не более 10 минут.

Игра может быть включена, как часть занятия (на основном или заключительном этапе).

Индивидуальное дозирование нагрузки при зрительных нарушениях.

Проведение гимнастики для глаз.

Включение в занятия логопеда игр, направленных на профилактику нарушений зрения и отработку зрительно-пространственных отношений.

Описательный компонент интерактивного оборудования.

1. Логопедический тренажёр «Дельфа – 142.1» представляет собой комплексную многостороннюю программу по коррекции разных сторон устной и письменной речи детей с речевой патологией. Необходимость использования современных компьютерных средств обуславливается тяжестью и устойчивостью речевых дефектов у воспитанников.

Тренажёр позволяет работать с любыми речевыми единицами от звука до текста, решать разнообразные логопедические задачи.

С помощью логотренажёра «Дэльфа – 142» можно решить следующие задачи логопедические работы:

коррекция речевого дыхания;

коррекция силы голоса;

коррекция произношения гласных и согласных звуков;

отработка дифференциации парных глухих и звонких согласных;

отработка дифференциации согласных по твёрдости – мягкости;

работа над звукобуквенным составом слова;

работа над слоговой структурой слова;

формирование обобщенного лексического значения слова;

коррекция лексико-грамматической стороны речи и расширение словарного запаса;

работа над морфологическим значением слова;

предупреждение и коррекция нарушений чтения и письма.

2. Программно-дидактический комплекс «Логомер» – игры комплекса обеспечивают специалисту возможность большого выбора: применять игры на этапе знакомства с ребенком, в процессе диагностики или использовать их на индивидуальных, фронтальных занятиях, повышая мотивацию детей к учебно-игровой деятельности. Интерактивные игры для проведения диагностики, а также для индивидуальных и групповых занятий по рубрикам:

Игры на работу с дыханием, отработку воздушной струи.

Фонематический слух и звукобуквенный анализ.

Неречевые звуки.

Грамматический строй.

Слоговая структура слова.

Звукопроизношение.

Моторика.

Логика и внимание.

Обучение чтению.

Связная речь.

3. Компьютерная программа «Развитие речи. Учимся говорить правильно».

Развивающая программа включает в себя следующие разделы:

Неречевые звуки: знакомство со звуками предметного мира: музыкальные инструменты, транспорт, бытовые приборы и так далее; знакомство со звуками мира природы: звуки в лесу в разные времена года и другое.

Звукоподражание: знакомство со звуками животного мира, разнообразием человеческих голосов.

Речевые звуки: развитие навыков распознавания и правильного произношения звуков русского языка.

Развитие связной речи: обучение построению связной речи от словосочетания до текста.

Для проведения занятий с детьми подбираются задания по степени сложности, соответствующей уровню слухового развития ребенка. Поэтому сначала надо определить на каком этапе слухового развития находится ребенок (различие шумов, звукоподражаний, речевых звуков). Игровые задания программы направлены на развитие и коррекцию речи детей: узнавание звуков окружающего мира, обучение правильному звукопроизношению, развитие связной речи.

Решение коррекционных задач с помощью программ встраивается в систему общей коррекционной работы в соответствии с индивидуальными возможностями и потребностями детей. Каждое занятие является комплексным, то есть представляет собой оптимальную комбинацию традиционных и компьютерных средств коррекционного обучения, отвечающую индивидуальным потребностям ребенка с нарушениями развития.

Интерактивное оборудование позволяет:

включить игровые моменты в процесс коррекции речевых нарушений;

многократно дублировать необходимый тип упражнений и речевой материал;

использовать различный стимульный материал – картинки, буквы, слоги, слова, предложения, звучащую речь;

работать на разных уровнях сложности в зависимости от возможностей ребенка;

одновременно с логопедической работой осуществлять коррекцию высших психических функций, с опорой на различные анализаторные системы.

Программы позволяют эффективно организовать индивидуальную и подгрупповую работу с детьми. Построены на основе методик обучения детей с отклонениями в развитии Л.Н. Ефименковой, Г.А. Каше, Р.Е. Левиной, Л.В. Лопатиной, Н.В. Серебряковой, Р.И. Лалаевой, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной. Все упражнения представлены в игровой форме.

УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

№	Направления работы	Примечание
1.	<p>Развитие ручной моторики, действий с предметами, орудийной, игровой, конструктивной деятельности. Развитие подвижности артикуляционного аппарата. Развитие физиологического дыхания (дыхательная гимнастика). Развитие понимания речи, мышления, памяти в процессе общения со взрослым, на основе обогащения представлений об окружающем. Формирование, развития активной речи, активизация, совершенствование словаря, грамматически правильных фраз и связной речи.</p>	<p>Использование интерактивного оборудования «Дельфа», «Развитие речи», «Логомер».</p> <p>Основной комплекс артикуляционной гимнастики. Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика.</p> <p>Игры и упражнения, направленные на развитие зрительного, слухового внимания и памяти.</p>
2.	<p>Использование интерактивного оборудования «Дельфа», «Логомер». Развитие артикуляционного аппарата. Развитие мелкой моторики. Развитие физиологического дыхания. Развитие понимания речи, мышления, памяти в процессе общения со взрослым, на основе обогащения представлений об окружающем. Формирование, развития активной речи, активизация, совершенствование словаря, грамматически правильных фраз и связной речи. Коррекция звукопроизношения.</p>	<p>Основной комплекс артикуляционной гимнастики. Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика.</p> <p>Формирование лексико – грамматических средств языка и развитие связной речи. Работа по лексическим темам. Пособия Н.Э. Теремкова., О.А. Козырева, Н.Б. Дубешко. Игры и упражнения, направленные на развитие зрительного, слухового внимания и памяти.</p>
3.	<p>Использование интерактивного оборудования «Дельфа», «Логомер». Развитие мелкой моторики. Развитие подвижности</p>	<p>Основной комплекс артикуляционной гимнастики. Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика.</p>

	<p>артикуляционного аппарата. Развитие физиологического дыхания. Развитие понимания речи, мышления, памяти в процессе общения со взрослым, на основе обогащения представлений об окружающем. Формирование, развития активной речи, активизация, совершенствование словаря, грамматически правильных фраз и связной речи. Коррекция звукопроизношения.</p>	<p>Накопление, обогащения словарного запаса, развитие навыков связной речи и совершенствование психических процессов (внимание, память, мышление). Преодоление нарушений грамматического строя речи. Пособия Н.Э. Теремкова., О.А. Козырева, Н.Б. Дубешко. Игры и упражнения, направленные на развитие зрительного, слухового внимания и памяти.</p>
4.	<p>Использование интерактивного оборудования «Дельфа», «Логомер». Развитие мелкой моторики. Развитие подвижности артикуляционного аппарата. Развитие физиологического дыхания. Развитие понимания речи, мышления, памяти на основе обогащения представлений об окружающем. Формирование, развития активной речи, активизация, совершенствование словаря, грамматически правильных фраз и связной речи. Коррекция звукопроизношения.</p>	<p>Основной комплекс артикуляционной гимнастики. Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Формирование лексико – грамматических средств языка и развитие связной речи. Работа по лексическим темам. Пособия Н.Э. Теремкова., О.А. Козырева, Н.Б. Дубешко. Игры и упражнения, направленные на развитие зрительного, слухового внимания и памяти.</p>

5.	<p>Использование интерактивного оборудования «Дельфа», «Логомер». Развитие мелкой моторики. Развитие подвижности артикуляционного аппарата. Развитие физиологического дыхания. Развитие понимания речи, мышления, памяти на основе обогащения представлений об окружающем. Формирование, развития активной речи, активизация, совершенствование словаря, грамматически правильных фраз и связной речи. Коррекция звукопроизношения.</p>	<p>Основной комплекс артикуляционной гимнастики. Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Накопление, обогащения словарного запаса, развитие навыков связной речи и совершенствование психических процессов. Преодоление нарушений грамматического строя речи. Игры и упражнения, направленные на развитие зрительного, слухового внимания и памяти.</p>
6.	<p>Использование интерактивного оборудования «Дельфа», «Логомер». Развитие мелкой моторики. Развитие подвижности артикуляционного аппарата. Развитие физиологического дыхания. Развитие понимания речи, мышления, памяти на основе обогащения представлений об окружающем. Формирование, развития активной речи, активизация, совершенствование словаря, грамматически правильных фраз и связной речи. Коррекция звукопроизношения.</p>	<p>Основной комплекс артикуляционной гимнастики. Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Формирование лексико – грамматических средств языка и развитие связной речи. Работа по лексическим темам. Пособия Н.Э. Теремкова., О.А. Козырева, Н.Б. Дубешко. Игры и упражнения, направленные на развитие зрительного, слухового внимания и памяти.</p>
7.	<p>Использование интерактивного оборудования «Дельфа», «Логомер». Развитие мелкой моторики. Развитие подвижности артикуляционного аппарата. Развитие физиологического дыхания. Развитие понимания речи, мышления, памяти на основе обогащения представлений об окружающем. Формирование, развития активной речи, активизация, совершенствование словаря, грамматически правильных фраз и связной речи. Коррекция звукопроизношения.</p>	<p>Основной комплекс артикуляционной гимнастики. Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Накопление, обогащения словарного запаса, развитие навыков связной речи и совершенствование психических процессов (внимание, память, мышление). Преодоление нарушений грамматического строя речи. Пособия Н.Э. Теремкова., О.А. Козырева, Н.Б. Дубешко. Игры и упражнения, направленные на развитие зрительного, слухового внимания и памяти.</p>

	Использование интерактивного оборудования «Дельфа», «Логомер». Развитие мелкой моторики. Развитие подвижности артикуляционного аппарата. Развитие физиологического дыхания. Развитие понимания речи, мышления, памяти, на основе обогащения представлений об окружающем. Формирование, развития активной речи, активизация, совершенствование словаря, грамматически правильных фраз и связной речи.	Основной комплекс артикуляционной гимнастики. Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Формирование лексико – грамматических средств языка и развитие связной речи. Работа по лексическим темам. Игры и упражнения, направленные на развитие зрительного, слухового внимания и памяти.
9.	Использование интерактивного оборудования «Дельфа», «Логомер». Развитие мелкой моторики. Развитие подвижности артикуляционного аппарата. Развитие физиологического дыхания. Развитие понимания речи, мышления, памяти на основе обогащения представлений об окружающем. Формирование, развития активной речи, активизация, совершенствование словаря, грамматически правильных фраз и связной речи. Коррекция звукопроизношения.	Основной комплекс артикуляционной гимнастики. Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Накопление, обогащения словарного запаса, развитие навыков связной речи и совершенствование психических процессов (внимание, память, мышление). Преодоление нарушений грамматического строя речи. Пособия Н.Э. Теремкова., О.А. Козырева, Н.Б. Дубешко. Игры и упражнения, направленные на развитие зрительного, слухового внимания и памяти.
10.	Использование интерактивного оборудования «Дельфа», «Логомер». Развитие мелкой моторики. Развитие подвижности артикуляционного аппарата. Развитие физиологического дыхания. Развитие понимания речи, мышления, памяти на основе обогащения представлений об окружающем. Формирование, развития активной речи, активизация, совершенствование словаря, грамматически правильных фраз и связной речи. Коррекция звукопроизношения.	Основной комплекс артикуляционной гимнастики. Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Формирование лексико – грамматических средств языка и развитие связной речи. Работа по лексическим темам. Пособия Н.Э. Теремкова., О.А. Козырева, Н.Б. Дубешко. Игры и упражнения, направленные на развитие зрительного, слухового внимания и памяти.

Примечания: каждая тема изучается столько времени, сколько необходимо для успешного овладения материалом детьми с различными речевыми нарушениями, поэтому нет четкой градации и деления времени, отводящегося на изучение, занятия могут повторяться по мере их усвоения.

III. РЕСУРСЫ

КАДРОВЫЕ РЕСУРСЫ

Кадровый потенциал отделения реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями позволяет реализовать все мероприятия, предусмотренные данной программой.



Рис. 2. Кадровые ресурсы

МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ

Для реализации программы используются средства, предусмотренных сметой расходов учреждения.

Для проведения занятий требуется: помещение с хорошим освещением. Технические устройства: компьютер, фотоаппарат, музыкальный центр. Интерактивное оборудование: логопедический тренажер «Дельфа», программно-дидактический комплекс «Логомер», специализированная компьютерная логопедическая программа «Развитие речи», «Учимся говорить правильно», «Начинаю говорить», «Логопедическая экспресс-диагностика», «Звуковой калейдоскоп», «Ума палата», «Работа над ошибками».

ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ



Рис. 3. Информационные ресурсы

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ

Методические ресурсы специалиста отделения реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями:

Боровская, И.К. Коррекционно-педагогическая работа в домах-интернатах для детей с умственным и физическим недоразвитием / И.К. Боровская. – Минск: Четыре четверти, 2008. – 120 с.

Былино, М.В. Познаем мир в играх, звуках и красках: пособие для работы с детьми с особенностями психофизического развития дошкольного и младшего школьного возраста / М. В. Былино, Ю.В. Захарова, О.В. Клезович. – Минск: Харвест, 2006. – 216 с.

Данилова, Л.А. Коррекционная помощь детям с задержкой психофизического и речевого развития / Л.А. Данилова. – СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. – 144 с.

Зими́на, Л. Б. Солнечные дети с синдромом Дауна / Л.Б. Зими́на. – М.: Эксмо, 2010. – 176 с.

Катаева, А. А. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: Владос, 2001. – 191 с.

Катаева, А. А. Дошкольная олигофренопедагогика: учебник / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: Владос, 2001. – 208 с.

Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников / Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 1990. – 131 с.

Малер, А.Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью / А.Р. Малер, Г.В. Цикото. – М.: Академия, 2003. – 135 с.

Морозова, С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах / С.С. Морозова. – М.: Владос, 2007. – 94 с.

Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностика устной речи младших школьников /Т.А. Фотекова. – М.: Аркти, 2000. – 56 с.

Хуторской, А.В. Информатика и ИКТ в начальной школе: методическое пособие / А.В. Хуторской, Г.А. Андрианова. – М.: БИНОМ: Лаборатория знаний, 2009. – 152 с.

Логопедический тренажер «Дельфа – 142.1» для учащихся специальных (коррекционных) школ (PC-CD).

Программно – дидактические комплексы:

«Логомер» (PC-CD).

«Начинаю говорить» (PC-CD) – интерактивные игры для малышей и детей с нарушениями произносительной стороны речи.

«Логопедическая экспресс-диагностика» (PC-CD) – интерактивные игры и упражнения для обследования речи дошкольника.

«Звуковой калейдоскоп» (PC-CD) – интерактивные игры на развитие фонематического слуха.

«Ума палата» (PC-CD) – интерактивные игры и упражнения.

«Работа над ошибками» (PC-CD) – предупреждение и коррекция нарушений чтения и письма.

КОНТРОЛЬ И УПРАВЛЕНИЕ ПРОГРАММОЙ

Реализацию программы контролирует заместитель директора бюджетного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Комплексный центр социального обслуживания населения «Милосердие». Координирует реализацию программы «Шаг в будущее» заведующий отделением реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями.

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ

Для оценки эффективности данной программы, используется «Тестовая методика диагностика устной речи младших школьников» Фотекова Т.А., «Тестовая методика диагностики устной речи детей с интеллектуальным недоразвитием» Ржевская С. И

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Боровская, И.К. Коррекционно-педагогическая работа в домах-интернатах для детей с умственным и физическим недоразвитием / И.К. Боровская. – Минск: Четыре четверти, 2008. – 120 с.
2. Былино, М.В. Познаем мир в играх, звуках и красках: пособие для работы с детьми с особенностями психофизического развития дошкольного и младшего школьного возраста / М. В. Былино, Ю.В. Захарова, О.В. Клезович. – Минск: Харвест, 2006. – 216 с.
3. Данилова, Л.А. Коррекционная помощь детям с задержкой психофизического и речевого развития / Л.А. Данилова. – СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. – 144 с.
4. Зимина, Л. Б. Солнечные дети с синдромом Дауна / Л.Б. Зимина. – М.: Эксмо, 2010. – 176 с.
5. Катаева, А. А. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: Владос, 2001. – 191 с.
6. Катаева, А. А. Дошкольная олигофренопедагогика: учебник / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: Владос, 2001. – 208 с.
7. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников / Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 1990. – 131 с.
8. Малер, А.Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью / А.Р. Малер, Г.В. Цикото. – М.: Академия, 2003. – 135 с.
9. Морозова, С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах / С.С. Морозова. – М.: Владос, 2007. – 94 с.
10. Хуторской, А.В. Информатика и ИКТ в начальной школе: методическое пособие / А.В. Хуторской, Г.А. Андрианова. – М.: БИНОМ: Лаборатория знаний, 2009. – 152 с.

*Снегирева Елена Васильевна,
педагог-психолог
муниципальное автономное общеобразовательное
учреждение Белоярского района
«Средняя общеобразовательная школа № 1 г. Белоярский»*

**ПРОГРАММА
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЁНКА С ОВЗ
(ЗПР 7.1, МЕНТАЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ)**

**ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗПР**

Обучающиеся с ЗПР — это дети, имеющие недостатки в психологическом развитии, подтвержденные ПМПК и препятствующие получению образования без создания специальных условий. Категория обучающихся с ЗПР – наиболее многочисленная среди детей с ограниченными возможностями здоровья и неоднородная по составу группа школьников. Причинами возникновения ЗПР могут быть: органическая и/или функциональная недостаточность ЦНС, наследственные факторы, хронические соматические заболевания, неблагоприятные условия воспитания, психическая и социальная депривация, т.е. лишение человека чего-то необходимого, влекущее за собой некое искажение (разрушение, опустошение) жизни данного человека.

Общими для всех обучающихся с ЗПР являются в разной степени выраженные недостатки в формировании высших психических функций, замедленный темп либо неравномерное становление познавательной деятельности, трудности произвольной саморегуляции, нарушения речевой и мелкой ручной моторики, зрительного восприятия и пространственной ориентировки, умственной работоспособности и эмоциональной сферы. Диапазон различий в развитии обучающихся с ЗПР достаточно велик – от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до обучающихся с выраженными и сложными по структуре нарушениями когнитивной и аффективно-поведенческой сфер личности. Дифференциация образовательных программ начального общего образования обучающихся с ЗПР должна соотноситься с дифференциацией этой категории обучающихся в соответствии с характером и структурой нарушения психического развития.

АООП НОО (вариант 7.1) адресована обучающимся с ЗПР, достигшим к моменту поступления в школу уровня психофизического развития близкого возрастной норме, но отмечаются трудности произвольной саморегуляции, проявляющейся в условиях деятельности и организованного поведения, и признаки общей социально-эмоциональной незрелости. Кроме того, у данной категории обучающихся могут отмечаться признаки легкой органической недостаточности центральной нервной системы (ЦНС), выражающиеся в повышенной психической истощаемости с сопутствующим снижением умственной работоспособности и устойчивости к интеллектуальным и эмоциональным нагрузкам. Но при этом наблюдается устойчивость форм адаптивного поведения.

Психологическая характеристика контингента обучающихся с ЗПР в СОШ №3 г. Белоярский

В образовательном учреждении обучается ребёнок с особыми образовательными потребностями (ЗПР 7.1)- ФИО ребёнка.

Уровень психофизического развития девочки ниже возрастной норме, отмечаются трудности произвольной саморегуляции, проявляющейся в условиях деятельности и организованного поведения, наблюдается социально-эмоциональная незрелость. Отмечаются признаки легкой органической недостаточности центральной нервной системы, выражающиеся в повышенной психической истощаемости с сопутствующим снижением умственной работоспособности и устойчивости к интеллектуальным и эмоциональным нагрузкам. Восприятие фрагментарное, внимание неустойчивое, слабо развита кратковременная память; наглядно-действенное и наглядно-образное мышление преобладает над словесно-логическим мышлением.

Также по результатам психологической диагностики выявлено:

- вербальный интеллект ниже нормы, невербальный интеллект соответствует нижней границе возрастной норме;
- слабо развиты психические процессы: память, речь, мышление, воображение;
- средний уровень работоспособности;
- низкий уровень учебной мотивации;
- слабая концентрация и переключаемость внимания;
- повышенная утомляемость и психическая истощаемость;
- отмечаются трудности произвольной саморегуляции;
- несколько занижена самооценка;
- недостаточная сформированность коммуникативных навыков;

На основании результатов диагностики и рекомендаций ПМПК была составлена коррекционно-развивающая программа.

Цель: коррекция недостатков познавательной и эмоционально-волевой сферы, поведенческих реакций, развитие универсальных учебных действий (познавательных, регулятивных, личностных, коммуникативных).

Задачи:

- развивать целостность восприятия; внимание, память, речь, мышление, воображение, произвольность поведения, пространственные и временные представления;
- повышать работоспособность, учебную мотивацию;
- развивать адекватную самооценку;
- нормализовать уровень школьной тревожности и утомляемости;
- формировать коммуникативные и социально-бытовые навыки.

Содержание коррекционной работы:

- Стимуляция познавательной активности как средства формирования устойчивой познавательной мотивации;
- Развитие внимания (устойчивость, концентрация, повышение объема, переключение, самоконтроль);
- Развитие памяти (расширение объема, устойчивость, формирование приемов запоминания, развитие смысловой памяти);
- Развитие восприятия (пространственного, слухового, фонематического), пространственных и временных представлений, сенсомоторной координации;

- Формирование мыслительной деятельности: стимуляция мыслительной активности, формирование мыслительных операций (анализа, синтеза, выделения существенных признаков и закономерностей), развитие элементарного умозаключающего мышления и гибкости мыслительных процессов.

- Развитие связной речи.

- Развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков: - формирование способности управлять эмоциями, понимания чувств других людей; - гармонизация аффективной сферы; -профилактика и устранение встречающихся аффективных и негативистических проявлений и других отклонений в поведении; - предупреждение и преодоление негативных черт личности и формирующегося характера; - развитие и тренировка механизмов, обеспечивающих адаптацию ребенка к новым социальным условиям; -создание условий для развития самосознания и формирования адекватной самооценки; -развитие социальных эмоций, развитие коммуникативных способностей (в том числе стимуляция коммуникативной активности, создание условий, обеспечивающих формирование полноценных эмоциональных и деловых контактов со взрослыми и сверстниками).

- Формирование произвольной регуляции деятельности и поведения (ставить и удерживать цель деятельности, планировать действия, определять и сохранять способ действий, использовать самоконтроль на всех этапах деятельности, осуществлять словесный отчет о процессе в результатах деятельности, оценивать процесс и результат деятельности)

Направления коррекционной работы:

Программа коррекционной работы включает взаимосвязанные направления, которые отражают основное содержание психолого- педагогической помощи учащимся с ограниченными возможностями здоровья (с задержкой психического развития): диагностическая работа, коррекционно-развивающая работа, консультативная работа, информационно-просветительская работа.

- **Диагностическая работа** - это своевременное выявление обучающихся, нуждающихся в специализированной помощи, проведение комплексного обследования обучающихся с ЗПР и подготовка соответствующих рекомендаций по оказанию им психолого- педагогической и социальной помощи в условиях образовательного учреждения. Для отслеживания динамики развития ребёнка проводится стартовая, промежуточная и итоговая диагностика.

- **Коррекционно-развивающая работа** – это своевременная специализированная помощь в освоении содержания образования и коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии учащихся с задержкой психического развития в условиях образовательного учреждения, в формировании универсальных учебных действий (личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных).

- **Консультативная работа** – это непрерывность специального сопровождения учащихся с ЗПР и их семей по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации.

- **Информационно-просветительская работа** – это разъяснительная деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для детей, для родителей (законными представителями), педагогических работников - разъяснение вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса, сопровождения учащихся

с ЗПР и с особенностями индивидуально-типологических различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья.

- Содержание программы коррекционной работы определяют **следующие принципы:**

- **Соблюдение интересов ребёнка.** Принцип определяет позицию специалиста, который призван решать проблему ребёнка с максимальной пользой и в интересах ребёнка.

- **Принцип учета индивидуальных особенностей.** Всем детям определенного возраста свойственно иметь индивидуальные (отличительные) особенности. Индивидуальность ребенка характеризуется совокупностью интеллектуальных, волевых, моральных, социальных и других черт, которые заметно отличают данного ребенка от других детей. Кроме того, к индивидуальным особенностям относятся ощущения, восприятие, мышление, память, воображение, интересы, склонности, способности, темперамент, характер. Индивидуальные особенности влияют на развитие личности.

- **Принцип системности** коррекционных (исправление или сглаживание отклонений и нарушений развития, преодоление трудностей развития), профилактических (предупреждение отклонений и трудностей в развитии) и развивающих (стимулирование, обогащение содержания развития, опора на зону ближайшего развития) задач. Принцип обеспечивает единство диагностики, коррекции и развития, т. е. системный подход к анализу особенностей развития и коррекции нарушений детей с задержкой психического развития, а также всесторонний многоуровневый подход специалистов различного профиля, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребёнка; участие в данном процессе всех участников образовательного процесса.

- **Принцип единства диагностики и коррекции** реализуется в двух аспектах. Началу коррекционной работы должен предшествовать этап диагностического обследования, позволяющий выявить характер и интенсивность трудностей развития, сделать заключение об их возможных причинах и на основании этого заключения строить коррекционную работу, исходя из ближайшего прогноза развития. Реализация коррекционно-развивающей работы требует от психолога постоянного контроля динамики изменений личности, поведения и деятельности, эмоциональных состояний, чувств и переживаний ребенка. Такой контроль позволяет вовремя вносить коррективы в коррекционно-развивающую работу.

- **Принцип нормативности развития** (Р.В. Овчарова). Этот принцип заключается в учете основных закономерностей психического развития и значения последовательности стадий развития для формирования личности ребенка. Данный принцип постулирует существование некоторой «возрастной нормы» развития, своеобразного эталона возраста. Согласно этому принципу коррекционная работа осуществляется по следующей схеме: что есть; что должно быть; что надо сделать, чтобы было должное.

- **Принцип толерантности** заключается в том, что родители и педагоги должны строить свои отношения с ребенком на основе его безусловного принятия, на безоценочном отношении независимо от преобладания в нем сильных или слабых сторон, на педагогическом оптимизме и доверии, глубокой любви и эмпатии, уважении его личности, прав и свобод.

- **Деятельностный принцип** коррекции определяет тактику проведения коррекционной работы через активизацию деятельности каждого ученика, в ходе которой создается необходимая основа для позитивных сдвигов в развитии личности ребенка. Учет индивидуальных особенностей личности позволяет наметить программу оптимизации в

пределах психофизических особенностей каждого ребенка. Коррекционная работа должна создавать оптимальные возможности для индивидуализации развития.

- **Принцип динамичности восприятия** заключается в разработке таких заданий, при решении которых возникают какие-либо препятствия. Их преодоление способствует развитию учащихся, раскрытию возможностей и способностей. Каждое задание должно проходить ряд этапов от простого к сложному. Уровень сложности должен быть доступен конкретному ребенку. Это позволяет поддерживать интерес к работе и дает возможность испытать радость преодоления трудностей.

- **Принцип продуктивной обработки информации** заключается в организации обучения таким образом, чтобы у учащихся развивался навык переноса обработки информации, следовательно - механизм самостоятельного поиска, выбора и принятия решения.

- **Принцип учета эмоциональной окрашенности материала** предполагает, чтобы игры, задания и упражнения создавали благоприятный, эмоциональный фон, стимулировали положительные эмоции.

Формы и методы работы

Занятия проводятся в индивидуальной или групповой форме, один раз в неделю, всего 34 часа, продолжительность занятия 35 минут. На занятиях применяются нетрадиционные формы работы, основанные на использовании **активных методов** развития: сказкотерапия, арт-терапия, психогимнастика, «зарядка» для мозга, телесная терапия, релаксация с применением ДРД (диафрагмально-релаксационного дыхания), тренинги, ролевые игры, рисуночные тесты.

Тематическое планирование:

- Стартовая, промежуточная и итоговая диагностика;
- Развитие познавательных процессов: внимания, памяти, мышления, речи, воображения;
- Развитие учебной мотивации, адекватной самооценки, общей осведомленности, работоспособности, произвольности поведения, мелкой моторики.
- Развитие универсальных учебных действий (познавательных, регулятивных, личностных, коммуникативных).

Тематика, содержание и количество занятий могут изменяться в зависимости от продвижения учащихся и «зоны» их ближайшего развития.

Для отслеживания **динамики развития** ребёнка и оценки эффективности коррекционно-развивающей программы проводится стартовая, промежуточная и итоговая диагностика.

Стартовая и итоговая диагностика:

- Анкетирование по выявлению учебных затруднений и социально-психологических проблем.
- «Тест умственного развития» Переслени Л.И. (сформированность познавательных УУД).
- Изучение внимания «Корректирующая проба» Бурдон.
- Изучение мышления «Матрицы Равена».
- Изучение памяти «10 слов» Лурия; «Запомни картинки»; «Угадайка» Переслени Л.И.;

- Проверка связной речи «Рассказ по серии картинок».
- «Изучение школьной мотивации» Лусканова Н.Б. (сформированность личностных УУД).
- Тест тревожности Филлипса (сформированность личностных УУД).
- Методика «Узор» Цеханская Л.И. (сформированность регулятивных УУД).
- Изучение способов саморегуляции эмоционального состояния школьников Фомина А. (сформированность регулятивных УУД).
- Методика изучения самооценки (сформированность личностных УУД).
- «Оцени поступок» Курганова Е.А. (сформированность личностных УУД).
- Сформированность коммуникативных УУД - методика «Бабочки».
- Изучение межличностных отношений в коллективе. Выявление социометрического статуса Морено.
- Изучение внутрисемейных отношений «Рисунок семьи».

Промежуточная диагностика:

- Анкетирование по выявлению учебных затруднений и социально-психологических проблем.
- «Тест умственного развития» Переслени Л.И.
- Изучение внимания «Корректурная проба» Бурдон.
- Изучение памяти «10 слов» Лурия; «Запомни картинки»; «Угадайка» Переслени Л.И.
- «Изучение школьной мотивации» Лусканова Н.Б.
- Тест тревожности Филлипса.

Планируемые результаты коррекционно-развивающей работы:

- сохранение психического и физического здоровья ребёнка;
- коррекция выявленных недостатков;
- развитие познавательных процессов;
- отсутствие отрицательной динамики в психофизическом развитии ребёнка;
- положительная динамика изменений личности, поведения и деятельности ребенка;
- формирование положительной мотивации к обучению;
- повышение самооценки.

Результативность работы с ребёнком ОВЗ (ЗПР 7.1)

- сохранение психического и физического здоровья ребёнка;
- положительная динамика в развитии познавательных процессов: внимания, памяти, мышления;
- повышение учебной мотивации;
- нормализация школьной и личностной тревожности;
- улучшение коммуникативных и социально-бытовых навыков.

Рекомендации педагогам:

- комбинировать методы и приемы обучения с целью смены видов деятельности детей и включения в работу большинства анализаторов;

- использовать ориентировочную основу действий (опорных сигналов, алгоритмов, образцов выполнения задания);

- для детей с ЗПР важно обучение без принуждения, основанное на интересе, успехе, доверии, рефлексии изученного;

Учителю необходимо:

- следить за успеваемостью обучающегося: после каждой части нового учебного материала проверять, понял ли его ребенок;

- посадить ребенка за первые парты, как можно ближе к учителю, так как контакт глаз усиливает внимание;

- поддерживать ребёнка, развивать в ней положительную самооценку, корректно делая замечание, если что-то делают неправильно;

- разрешать обучающейся при выполнении упражнений записывать различные шаги. Это является опорой для девочки, а для учителя это вспомогательное средство, чтобы понять, где именно произошла ошибка в процессе мышления.

УЧЕБНЫЙ МАРШРУТ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ЗАНЯТИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ С РАС 1 КЛАСС (ВАРИАНТ 8.3)

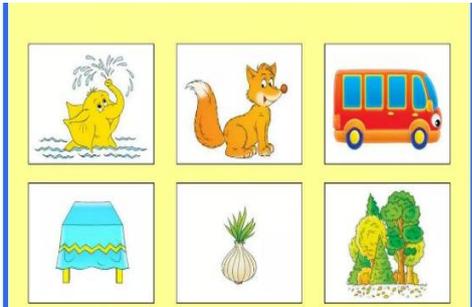
Тема: «Весенняя одежда. Артикуляция звука «С».

Задачи:

1. Закреплять знания об весенних изменениях в природе, об основных признаках весны;
2. Расширять словарный запас по теме;
3. Развивать слуховое внимание, мышление, память, артикуляционную и мелкую моторику
4. Воспитывать уважение к труду взрослых, желание помогать им;
5. Формировать зрительно-двигательные умения обследовать целенаправленно картину, выделять главные признаки.

Ход занятия

	Задание, форма работы	Примерное время выполнения
1	<i>Развитие слухового внимания:</i> Педагог выполняет различные действия, спрятавшись за ширму (отвернувшись, спрятав руки под полотенцем, чтоб ребёнок не видел) режет бумагу пересыпает фасоль мнёт бумагу стучит карандашами льёт воду рвёт бумагу ребёнок отгадывает действие.	4 минуты
2	<i>Дыхательная гимнастика. Выработка воздушной струи.</i> Игра «Футбол» Понадобится: два стакана или чашки, комочек ваты. Ставим стаканы (чашки) на середину стола на расстоянии друг от друга. Из ваты делаем комочек. Кладём на край стола и, присев на уровне стола, пытаемся задуть «мяч» - вату в «ворота» - между чашками. Если получается быстро ставим ворота дальше или делаем уже, если не получается, наоборот, ворота делаем шире или приближаем. Можно вести счёт.	3.5 минут
3	<i>Игры и упражнения для развития моторики руки.</i> «Моем руки» - ребенок поочередно круговыми движениями охватывает кисти правой и левой руки. «Надеваем перчатки» - проводим от ногтя до основания каждого пальца правой руки собранными вместе всеми пальцами левой руки (и наоборот) начиная с большого пальца. «Снимаем варежку» - начинаем движение у основания кисти	2 минуты

	(охватываем поочередно правую и левую руку) и доходим до кончиков пальцев.	
4	<p>Артикуляционная гимнастика</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=LuzQFrcxaZ8 – выполняем с начала видео до 4 минут.</p>	4 минуты
5	<p>Артикуляция звука «С»</p> <p>Выполнять перед зеркалом, следить за языком.</p>  <p>Особенности артикуляции:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Зубы сближены; • Губы растянуты в улыбку; • Кончик языка упирается в нижние зубы, спинка выгнута; • Голосовые связки отдыхают, горло не дрожит. <p>Звук [С] – твердый глухой согласный.</p> <p>- Произнести правильно звук «С»</p> <p>- Произнести слоги с этим звуком «СА», «СО», «СУ»</p>	2 минуты
6	<p>Произнесение слов со звуком «С».</p>   <p>- Назвать предметы, изображённые на картинках, следить за положением языка (чтобы был за зубами).</p>	2 минуты
7	<p>Повторение.</p> <p>Обогащение словаря:</p>   <p>- Какие слова изображены на картинках? (если не помнит, назвать</p>	2 минуты

	<p>самой) - Когда бывают проталины и капель? https://www.youtube.com/watch?v=9EUA7GXn1xg – мультфильм о весне.</p>	
8.	<p>Работа над лексической темой «Весенняя одежда» Рассмотри картинки.</p>  <p>- На которой изображена весна? - Как ты догадался? - Во что одеты дети? - Почему они оделись не так как зимой? - Почему они надели резиновые сапоги?</p>	4 минуты
9.	<p>Закрепление знаний по лексической теме Алгоритм одевания весной: Рассказываем вместе с ребёнком в каком порядке будем надевать вещи на прогулку весной.</p> 	4 минуты
10	<p>Рефлексия: Покажи и назови весеннюю одежду</p> 	2 минуты

*Возняк Кристина Игоревна,
педагог-психолог,
муниципальное автономное общеобразовательное
учреждение Белоярского района
«Средняя общеобразовательная школа № 4 г. Белоярский»*

КОНСПЕКТ КОРРЕКЦИОННОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗАНЯТИЯ. 1 КЛАСС (ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАС)

Тема: Применение метода обучения отдельными блоками в сочетании с элементами песочной терапии при обучении дифференциации объектов по инструкции для детей с РАС.

Вид занятия: Индивидуальное.

Время занятия: 35 минут.

Пояснительная записка

Данное занятие применяется к детям с выраженным сенсорным дефицитом, мутичным детям, детям с нарушением понимания обращенной речи и инструкций, детям с тяжелыми нарушениями контакта с окружающей средой, в помощь при установлении контакта с педагогом.

Цель: Формирование навыка различения объектов по инструкции.

Задачи:

- Помощь ребёнку при выраженном сенсорном дефиците.
- Создание психологически комфортной обучающей среды при работе с ребёнком.
- Установление доверительного контакта ребёнка с педагогом.
- Улучшение понимания обращенной речи.
- Формирование навыка дифференциации объектов.
- Формирование навыка выполнения словесных инструкций.

Оборудование: Световой стол для рисования песком, кварцевый песок, объекты для отработки различения (игрушки разной формы, одного размера).

Ход работы

1. Ритуал приветствия. Начало работы.

Тактильные игры, приятные ребёнку («Сорока — ворона», «Семья пальчиков»)

Пример:

- Это – семья пальчиков (гладим ладонь), они идут спать: это - пальчик «папа», он идет спать (загибаем), по аналогии пальчик «мама», «сестричка», «братик», «ляля».

2. Тактильная часть.

Установление контакта с педагогом. Восполнение сенсорного дефицита.

Ребёнок перебирает песок, вместе с педагогом закапывает руку в песок, поочередно пересыпает из рук в руки: насыпает в руку педагога песок, дает свою руку педагогу, рисует вместе с педагогом «рука в руку», делает на песке отпечатки ладонями рук, кулаками, пальцами.

3. Отработка различения объектов.

Перед ребёнком выкладывается два объекта одного размера, разной формы. На начальном этапе даем обозначение каждому объекту. Таким образом, первая инструкция будет звучать как: «Где?/Покажи». С помощью физической подсказки (направляем руку в указательном жесте ребёнка самостоятельно) помогаем ребёнку дифференцировать объекты по наименованию. Постепенно подсказка будет уменьшаться. Переходим к следующему этапу при достижении стойкого результата дифференциации объектов (80 — 90% успеха). В

ходе работы часть по отработке дифференциации объектов чередуется с тактильной частью, с игрой с песком, после успешного выполнения инструкции. На следующем этапе используется инструкция «Дай». Сначала с физической подсказкой: педагог протягивает ладонь и по инструкции «Дай» ребёнку следует положить объект в ладонь педагога, в том случае, если ребёнок не справляется с задачей, педагог самостоятельно берёт руку ребенка и, захватывая в неё требуемый предмет, кладет на свою ладонь. Успешным считается действие, когда ребёнок на инструкцию «Дай» самостоятельно находит и передает названный предмет, сперва с протянутой ладонью, затем без неё. Предметы, по мере появления устойчивой, успешной дифференциации, меняются местами.

Переходим к следующему этапу при достижении стойкого результата дифференциации объектов вместе с их сменой положения (80 — 90% успеха). Между инструкциями при успешном освоении данного этапа можно вводить дополнительные отвлекающие маневры: хлопнуть в ладоши, пошипеть, как песочек и пр. На следующем этапе можно расширять количество объектов для дифференциации.

4. Ритуал прощания. Конец работы.

За основу ритуала прощание берутся тактильные игры, приятные ребёнку.

Пример:

Кошка пироги печет (сжимаем руки ребёнка)

Слон по улице идёт (постукиваем пальцами по ладони)

Гусь щипает травку (пощипывание)

Лиса подметает под лавкой (поглаживание)

Список литературы

1. Шрамм Р., «Детский аутизм и АВА. АВА (Applied Behavior Analysis). Терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения» – Изд.: Рама Пабблишинг, Екатеринбург, 2013.
2. Рон Лиф, Джон Макэкен., «Идет работа. Стратегии работы с поведением. Учебный план интенсивной поведенческой терапии при аутизме» – Изд.: ИП Толкачев, Сургут, 2016.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. «Чудеса на песке. Практикум по песочной терапии» - Изд. Речь, СПб, 2007.

*Абалмасова Алина Александровна,
Учитель начальных классов 1 категории,
муниципальное автономное общеобразовательное
учреждение Белоярского района
«Средняя общеобразовательная школа № 4 г. Белоярский»*

**КОНСПЕКТ УРОКА
ОКРУЖАЮЩИЙ МИР
1 КЛАСС (АООП ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЗПР (ВАРИАНТ 7.2))**

Тема урока: «Что общего у разных растений?»

Цель урока:

- ознакомление учащихся с общими частями растений.

Задачи урока:

Обучающие:

- формирование первоначальных понятий об общих частях растений;
- учить находить, показывать и называть части растений (корень, стебель, лист, цветок, плод, семя);
- систематизация полученных и имеющиеся у учеников знаний по теме;
- формирование реалистических представлений об окружающем мире.

Коррекционно-развивающие:

- развитие у учащихся навыков умственного труда, умения анализировать, обобщать, делать выводы, опираясь на изученный материал;
- развитие внимания;
- коррекция импульсивности поведения;
- развитие познавательной активности и интереса к изучаемому предмету;
- активное участие в ходе урока, оценивание своих учебных действий с помощью учителя;

Воспитательные:

- воспитание умения работать в коллективе, доброжелательного общения с одноклассниками;
- воспитание бережного отношения к природе;
- воспитание потребности применять знания, полученные на уроках, в жизни.

Форма урока. Проблемно-диалоговый урок.

Тип урока: открытие нового знания и первичное закрепление.

Материально-техническое обеспечение: демонстрационная таблица «Части растения», видеосюжет о многообразии растений, карточки с изображением растений и животных, карточки для индивидуальных заданий, оценочный лист.

Предварительная работа:

Просмотр видеосюжета о многообразии растений.

ХОД УРОКА

1. Организационный момент

- Прозвенел звонок весёлый
Все готовы? Всё готово?
Мы сейчас не отдыхаем,
Мы работать начинаем.

2. Актуализация знаний

- Мы продолжаем наше знакомство с миром природы и нашим девизом будут слова: «Наблюдай и восхищайся, изучай и береги!»

Повторение пройденного. Учитель предлагает детям рассмотреть рисунки с изображением различных растений (каждый учащийся индивидуально получает серию картинок) и выделить из серии рисунков лишний. Дети называют рисунок с животным, объясняя, почему так решили.

Приложение 1.

3. Целеполагание и мотивация

- О чем пойдет речь на уроке, догадайтесь сами. Назовите одним словом оставшиеся рисунки (Ответы учащихся).

- Это слово РАСТЕНИЯ. (Рассматривают, какие разные растения).

Учитель рассказывает детям о том, что Муравей Вопросик, посмотрев иллюстрации, очень удивился: растения такие разные по высоте, по месту обитания, по цвету и т.д., почему же все они называются одним общим словом – «растения»? Значит, что-то есть общее, одинаковое у таких разных растений? Что же? (Прогнозирование: они живые, любят воду, свет, за ними нужно ухаживать и т.д. Анализируем рассуждения, выясняем, что всё это не является главным в определении растений).

- Что объединяет все растения? Что у них общего? (Ответы учащихся).

(«Что общего у разных растений?» - это и будет главный вопрос, на который нужно будет найти ответ. Желание найти ответ на вопрос Муравья Вопросика – мотивационная основа учебной деятельности).

4. Изучение и первичное закрепление изученного материала

Учитель обращает внимание детей на доску, где указан *план* предстоящей работы:

1. Рассмотреть различные растения.
2. Найти общие черты строения растений.
3. Дать ответ на вопрос Муравьишки.

- На какой вопрос будем отвечать сегодня на уроке? (*Что общего у разных растений?*)

Педагог показывает изображение растения (Приложение 2. Демонстрационная таблица «Части растения»). Учащимся предлагается рассмотреть растения с опорой на слова, записанные на доске: корень, стебель, лист, цветок, плод, семена и рассказать, какие части растений они нашли. (Обсуждение проводится коллективно. Учитель обращает внимание на то, как дети умеют выслушать друг друга).

Педагог предлагает детям проверить себя, рассмотрев рисунок учебника (с.20).

- Рассмотрите на рисунке растение кабачок. Посмотрите, из каких частей оно состоит.

Пальчиковая гимнастика «Листья».

Раз, два, три, четыре, пять, *(Загибают пальчики, начиная с большого)*

Будем листья собирать. *(Сжимают и разжимают кулачки)*

Листья березы, Листья рябины, Листья клена, листья ели,

Листики дуба мы соберем, *(Загибают пальчики, начиная с большого)*

Букет маме отнесем. *(«Шагают» по столу средним и указательным пальчиками).*

5. Самостоятельная работа с проверкой по эталону

- А теперь проверим себя, выполнив задание на карточках. Приложение 3.

Индивидуальная работа

Дорисовать недостающую часть растения и раскрасить свой цветок.

Дети получают карточки с рисунками отдельных частей растения и дорисовывают их.

Составить клумбу.

- Какую часть растения не будет видно, когда мы «высадим» цветы на клумбу? (Корень). Загните листок так, чтобы спрятать корень. Отнесите свои цветы на клумбу. (Составляют «клумбу» из цветов.)

Разминка для глаз: «Прогулка в лесу»

Светит солнце в вышине, *(смотрят вверх)*

Вот грибок растет на пне, *(смотрят вниз)*

Дрозд на дереве сидит, *(смотрят вверх)*

Ежик под кустом шуршит. *(смотрят вниз)*

Слева ель растет — старушка, *(смотрят вправо)*

Справа сосенки — подружки. *(смотрят влево)*

Где вы, ягоды, ау! *(повторяют движения глаз)*

Все равно я вас найду! *(влево — вправо, вверх — вниз).*

6. Включение в систему знаний и повторение

- Сегодня Муравьишка Вопросик принес нам целую корзину сюрпризов (учитель показывает корзину, прикрытую платком). Если отгадаете загадки, вы узнаете, что принес Муравьишка.

Само с кулачок,

Красный бочок,

Потрогаешь - гладко,

А откусишь – сладко. *(Яблоко)*

(Учитель достает из корзины яблоко.)

На жарком солнышке подсох

И рвется из стручков ... *(Горох).*

(Учитель показывает стручки гороха.)

- К какой части растений относится то, что я достала из корзинки? *(Плоды).*

- А что бывает в плодах у растений? *(Семена).* Верно, когда цветок отцветет, на этом месте появляется плод с семенами. *(Учитель показывает семена яблока, гороха).*

- Что вы можете сказать о семенах и плодах разных растений? (Семена и плоды растений разнообразны.)

- А для чего нужны семена? (Чтобы появлялись новые растения).

Физкультминутка: “Семена растений”.

- Я превращаю вас в маленькие семена (дети присели на корточки, обняли себя руками). Теплое солнышко пригрело семена, дождик поливал, зёрнышки набухли (дети поднимают вверх одну руку, затем другую). Семена росли, росли и стали растениями (дети медленно встают). Растения тянутся к солнышку (дети вытянули руки, покачивают ими). Почувствуйте напряжение. Вот вы выросли. Вас гнёт и ломает ветер, вы качаетесь в разные стороны, но не ломаетесь. Вас твёрдо держит корень (дети наклоняются в разные стороны). Сильно припекло солнышко, завяли наши растения. Расслабьтесь, опустите голову, руки, плечи, опуститесь на пол. Полил дождик, ожили растения, тянутся к солнышку. Прошло немного времени.

На ваших ветках птицы свили гнёзда (дети руками имитируют полёт птиц). Пришла осень. Птицы улетели в тёплые края. Листья облетают. (Дети руками показывают падающие листья). Дерево на зиму засыпает (дети обнимают себя).

7. Итог урока

Педагог организует обсуждение: можем ли мы дать ответ на вопрос Муравьишки, который он задал в начале урока «Что общего у разных растений?» Учитель предлагает проверить свои знания.

Отгадайте загадки о частях растения.

- Я расту, бывает, вьюсь,

Прямо к солнышку тянусь.

У деревьев очень крепкий,

Можно даже делать мебель.

Травянистый я у репки,

Часть растенья, длинный... (стебель).

- Белый я в твоей тетрадке,

А зеленый я на грядке,

На дубах и на березке,

А у кактуса я острый,

У капусты – шелковист.

Часть растенья – тонкий ... (лист).

- Красный, мягкий у томата,

У арбуза полосатый.

Семена во мне живут,

Выхода на волю ждут.

Зрею я из года в год.

Часть растенья – сочный ... (плод).

- Молодцы! Все загадки отгадали!

8. Рефлексия.

Учитель предлагает детям сформулировать ответ на вопрос Муравьишки («Что общего у разных растений?») и сделать **вывод**: растения разные, а части одни и те же. Сравнить вывод с представленным в учебнике (с.23).

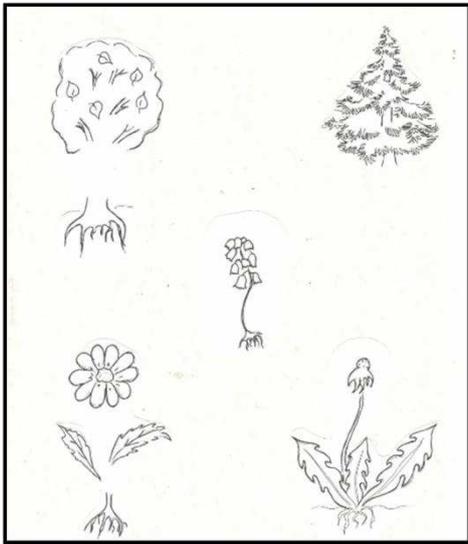
- Ребята, посмотрите на свой оценочный лист. Оцените свою работу, используя условные яблочки для оценки деятельности (рисуют яблоки на дереве.). Приложение 4.



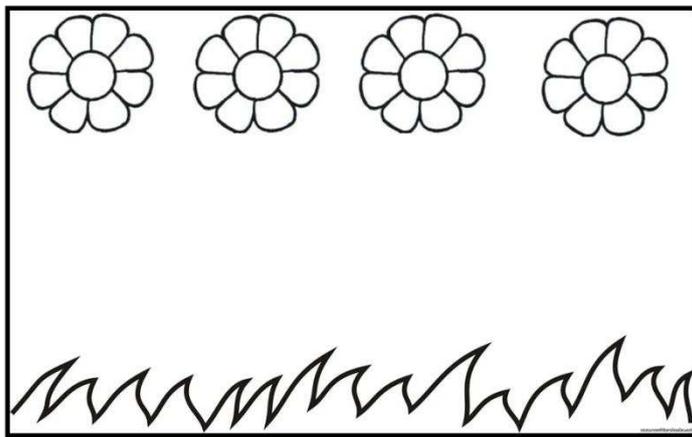
Приложение 1.



Приложение 2.

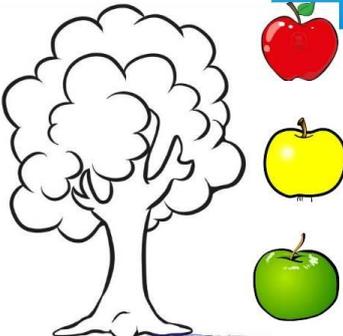


Приложение 3.



Рефлексия деятельности

«Дерево успеха»



Урок очень интересный.
Мне все понравилось.
Я выполнил все задания
самостоятельно

Урок мне понравился,
но я не все усвоил. Мне
помогал учитель и ученики

Мне было скучно.
Я ничего не выполнил.

Приложение 4.