

ПРИНЯТО:

Принято на заседании
педагогического совета №1
«28» августа 2021 г.

УТВЕРЖДАЮ:

Старший воспитатель КУ «Урайский
специализированный Дом ребенка
_____ Н.Е.Савельева

**Ханты-Мансийский автономный округ - Югра
Казенное учреждение «Урайский специализированный Дом
ребенка»**

**Рабочая программа для детей с синдромом раннего детского
аутизма (РДА)
учителя-дефектолога С.В.Харитоновой**

г. Урай 2021 год

Содержание

Раздел 1. Целевой	2-6
1. Пояснительная записка.....	2
1.1. Цели, задачи, принципы коррекционно-развивающей деятельности по реализации рабочей программы.....	3
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с синдромом раннего детского аутизма.....	4
1.3. Планируемые результаты освоения программы.....	5
Раздел 2. Содержательный	7-36
2.1. Определение содержания программы.....	7
2.2. Рекомендации по проведению коррекционно-развивающих занятий....	7
2.3. Создание специальных условий для обучения детей с синдромом РДА.....	8
2.4. Интеграция деятельности воспитателей и специалистов Дома ребенка в организации коррекционно-развивающей работы с детьми с синдромом РДА.....	11
2.5. Основные направления коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога для детей с синдромом РДА по образовательным областям.....	13
А) Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»....	13
Б) Образовательная область «Познавательное развитие».....	15
В) Образовательная область «Речевое развитие».....	23
2.6. Используемые технологии и методы в работе с детьми с РДА.....	27
2.7. Перспективное планирование коррекционно-развивающей работы с ребенком с РДА.....	31
2.8. Работа с родителями.....	36
Раздел 3. Организационный	38-45
3.1. Организация предметно-пространственной развивающей среды в групповом помещении.....	38
3.2. Организация работы учителя-дефектолога.....	42
3.3. Организация предметно-развивающей среды в кабинете дефектолога....	42
3.4. Организация диагностического наблюдения за детьми с РДА.....	44
3.5. Учебно-методическое сопровождение программы.....	45

Раздел 1. Целевой

1. Пояснительная записка

В последние годы возрастает число детей с синдромом раннего детского аутизма (РДА). Это нарушение психического развития с наступлением в младенчестве или детстве, характеризующееся стойким дефицитом способности начинать и поддерживать социальное взаимодействие, а также ограниченными интересами и часто повторяющимися поведенческими действиями. Оказание своевременной коррекционно-педагогической помощи детям с РДА является актуальным направлением коррекционной педагогики.

Данная программа обеспечивает социально-личностное, познавательно-речевое развитие детей с синдромом РДА с учетом их индивидуальных особенностей. Рабочая программа разработана в соответствии со следующими нормативно-правовыми документами: Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (№ 237 от 29.12.2012 г.), Постановлением Правительства Российской Федерации «Об утверждении Типового положения о Домах ребенка» (№ 666 от 12.09.2008 г.), Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (№ 1155 от 17.10.2013 г.), «Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами к содержанию и организации режима работы в дошкольных образовательных организациях» (2.4.1.3049-13 от 29.05.2013 г.)

Программа соответствует целям и задачам адаптированной образовательной программы КУ ХМАО–Югры «Урайский специализированный Дом ребенка» и включает вопросы воспитания и образования детей раннего и дошкольного возраста на основе базовых специальных коррекционных программ:

- Скрипник Т.В. Комплексная программа для детей дошкольного возраста с РАС «Расцвет»;
- Баряевой Л. Б., Гаврилушкиной О. П. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. — СПб. Издательство «СОЮЗ», 2003;
- Екжановой Е.А., Стребелевой Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2005.

Педагогическая целесообразность программы заключается в:

- повышении мотивации коррекционно-развивающей деятельности;
- отборе и оптимальном сочетании эффективных методов и приемов, подборе игр и упражнений коррекционно-развивающей работы с детьми с РДА;
- своевременном включении родителей в коррекционно-педагогический процесс;
- реализации единства требований к воспитанию и обучению ребенка в семье и дошкольном учреждении.

Целевая группа. Программа рассчитана на детей дошкольного возраста с 4 лет с нарушениями аутистического спектра.

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

1.1. Цели, задачи, принципы коррекционно-развивающей деятельности по реализации программы

Целью программы является построение системы коррекционно-развивающей работы для детей с аутистическими нарушениями, **исправление или ослабление** имеющихся проявлений аутизма и вызванных им нарушений, **стимуляцию и содействие** максимально возможному развитию детей.

Основными задачами программы являются:

- Развитие интереса к окружающему миру и формирование представлений о предметах и явлениях окружающей действительности с учетом возрастных и индивидуальных возможностей детей с синдромом РДА.
- Формирование потребности в общении.
- Развитие и обогащение эмоционального опыта ребенка.
- Формирование коммуникативных умений.
- Сенсорное развитие, направленное на развитие внимания, памяти, мышления.
- Повышение двигательной активности ребенка.
- Стимуляция речевой активности.
- развитие самосознания и личности аутичного ребенка.
- Взаимодействие с родителями воспитанника (законных представителей) с целью полноценного психофизического развития ребенка с аутизмом.

В процессе коррекционно-развивающей работы обеспечиваются охрана и укрепление физического и психического здоровья, эмоциональное благополучие каждого ребенка, что способствует успешной реализации задач развития.

В основе программы лежат следующие **принципы**:

1. **Онтогенетический принцип** - учет закономерностей развития психических функций и новообразований в норме.
2. **Принцип индивидуального подхода** - всестороннее изучение воспитанников и разработку соответствующих мер педагогического воздействия с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого ребенка.
3. **Принцип развития** - выделение в процессе коррекционной работы тех задач, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка.
4. **Принцип доступности** - построение обучения на уровне реальных познавательных возможностей детей, подбор коррекционно-

развивающих пособий в соответствии с санитарно-гигиеническими и возрастными нормами.

5. **Принцип поддержки** детской инициативы и самостоятельности для развития познавательных интересов каждого ребенка.
6. **Принцип социального взаимодействия** - создание условий для плодотворного взаимодействия всех участников образовательного процесса (детей, родителей и специалистов).
7. **Принцип междисциплинарного подхода** – участие в коррекционной работе всех специалистов, работающих в группе для проведения диагностики и совместного обсуждения коррекционно-образовательного плана действий, направленного на конкретного ребенка.
8. **Принцип вариативности коррекционно-развивающего процесса** - наличие вариативной развивающей среды, включающей необходимые развивающие и дидактические пособия, средства обучения, использование разнообразных методов и средств работы, как по общей, так и специальной педагогике.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с синдромом раннего детского аутизма.

Для успешного осуществления коррекционно-развивающей работы необходимо учитывать психофизиологические особенности детей с РДА. При появлении в группе эти дети обращают на себя внимание особенностями поведения. Характерны вялость, тугоподвижность, замедленность действий, периодические проявления агрессии и аутоагрессии, когда аутичный ребенок может внезапно ударить, ущипнуть окружающих, поцарапать себя, нанести себе удары. Так аутичный ребенок выражает свои эмоции. Часто можно наблюдать полевое поведение: бесцельное перемещение по комнате, сопровождающееся стереотипными движениями (раскачивание туловищем, взмахи и зажимания рук).

Стереотипность в поведении проявляется в стремлении сохранить постоянные, привычные условия жизни: они любят, когда всё находится на привычных для них местах, и очень расстраиваются, ощущают дискомфорт, когда что-то идёт не так, как они привыкли.

Для детей с синдромом РДА типичны трудности установления контакта, взаимодействия не только с чужими людьми, но и с родными. Дети могут долго смотреть в одну точку или разглядывать предмет, восхищаться обычными вещами и не интересоваться игрушками. С предметами выполняют простейшие манипуляции: извлечение звуков (стучат, трясут); оральные пробы: облизывают, грызут предмет, при этом не отличают съедобное от несъедобного (могут поедать несъедобные предметы). Выполняя простые манипуляции с предметами, дети отказываются действовать с предметом в соответствии с его функциональным назначением

(копают ложкой, причесываются вилкой). Могут наблюдаться неадекватные реакции на сенсорные стимулы.

Характерна задержка и нарушение развития речи: мутизм, эхολаличность, стереотипные фразы, отсутствие мимики и жестов, не задают вопросы и не отвечают на обращение, в речи не используют личные местоимения. Если даже у аутичного ребенка есть понимание обращенной речи, то зачастую он не обращает на нее внимание (иногда может выполнить только элементарные команды – «садись, пойдём, возьми»)

У детей с синдромом РДА наблюдается нарушение познавательной деятельности, ограничены когнитивные возможности. Вследствие инертности нервных процессов возникают трудности переключения с одного действия на другое. Это проявляется в двигательной, речевой, интеллектуальной сферах. Наиболее трудно преодолевается инертность в мыслительной сфере, что необходимо учитывать при организации образовательной деятельности детей с синдромом РДА.

Аутичные дети испытывают трудности в усвоении социальных навыков, не в состоянии освоить простейшие навыки самообслуживания (мытьё рук, одевание, пользование столовыми приборами). Со стороны моторики отмечается угловатость, движения неритмичные, неточные с тенденциями моторных стереотипий в пальцах, кистях рук.

В связи с психофизиологическими особенностями дети с синдромом РДА нуждаются в постоянном контроле и сопровождении взрослых в любом виде деятельности.

1.3. Планируемые результаты освоения программы

- Демонстрирует эмоциональную, мимическую реакцию на ласковое обращение знакомого взрослого.
- Проявляет положительный эмоциональный отклик на появление близких взрослых (матери, отца, бабушки, дедушки).
- Понимает указательный жест руки и указательного пальца взрослого, поворачивает голову в указанном направлении.
- Демонстрирует готовность к совместным действиям со взрослым: принимает помощь взрослого, разрешает дотрагиваться до своих рук, принимает поглаживание по голове, выполняет со взрослым совместные действия (мытьё рук, пользование ложкой, рисование мелом, карандашом, раскатывание теста и т. д.).
- Фиксирует взгляд на яркой звучащей игрушке и во время действий с ней, прослеживает ее перемещение по горизонтали и вертикали на расстояние до 30 см.
- Откликается на свое имя, называет его.
- Узнает себя в зеркале, на индивидуальной фотографии.

- Выполняет предметно-игровые действия с игрушками и предметами из ближайшего окружения.
- Выполняет по речевой инструкции 1-2 элементарных действия с игрушками.
- Воспринимает отдельные предметы из общего фона, выделяя их по просьбе взрослого: «Возьми чашку», «Дай пирамидку», «Покажи, где стульчик».
- Различает свойства и качества предметов: мокрый - сухой, большой - маленький, сладкий - горький, теплый – холодный.
- Воспроизводит в отраженной речи некоторые знакомые свойства и качества предметов (большой — маленький, теплый — холодный, кубик - шарик).
- Сличает основные цвета (красный, желтый, синий, зеленый): «Покажи, где такой кубик».
- Дифференцированно реагирует на звучание определенных музыкальных инструментов (выбор из трех).
- Складывает разрезную картинку из двух частей.
- Учитывает знакомые свойства предметов в предметно-практической и игровой деятельности (шарик катится; кубик стоит, не катится; большой домик для большой матрешки, маленький — для маленькой).
- Дифференцирует звукоподражания: «Кто тебя позвал?»
- Выполняет движения кистями и пальцами рук по подражанию и образцу.
- Соотносит свои движения с речевым сопровождением взрослых, показывает по просьбе взрослого указательный или большой пальцы.
- Выделяет отдельно каждый палец на своей руке по просьбе взрослого по подражанию («Поиграй на пианино»).
- Захватывает мелкие предметы щепотью и опускает их в сосуд.

Раздел 2. Содержательный

2.1. Определение содержания программы

Для успешной реализации программы необходимо определение содержания программы, заключающееся:

- в соблюдении рекомендаций по проведению коррекционно-развивающих занятий;
- в создании специальных условий для обучения детей с синдромом РДА;
- в интеграции деятельности воспитателей и специалистов (учитель-дефектолог, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре);
- в реализации основных направлений коррекционно-развивающей работы;
- в использовании специальных технологий и методов обучения и воспитания.

2.2. Рекомендации по проведению коррекционно-развивающих занятий.

В процессе занятий с детьми с синдромом РДА следует придерживаться некоторых **общих рекомендаций по проведению коррекционно-развивающих занятий**:

- На первоначальном этапе: налаживание эмоционального контакта и формирование адекватных форм взаимодействия близких взрослых с ребенком.
- Создание предметно-развивающей среды в соответствии с поставленными задачами воспитания и обучения ребенка.
- Регулярное систематическое проведение занятий по определенному расписанию.
- Смена видов деятельности в процессе одного занятия.
- Повторяемость программных задач на разном дидактическом и наглядном материале.
- Игровая форма проведения занятий в соответствии с состоянием эмоционально-личностной сферы ребенка.
- Опора на положительные результаты, достигнутые в той или иной деятельности ребенка.
- Ограничение речевых инструкций, они часто даются в единой временной форме: «Возьми карандаш».
- Исключение из предметных картинок изображений тех предметов, которые вызывают у ребенка страхи.
- В связи с трудностью подражания, а также часто возникающих моторных трудностей большое значение в обучении принадлежит непосредственной физической помощи в организации действия, когда

взрослый начинает работать руками ребенка («сопряженные направляющие действия»).

- Использование физических упражнений, которые могут поднять общую активность ребенка, снять его патологическое напряжение. Поэтому в занятия помимо стандартной динамической паузы необходимо привести большое количество практических действий: приклеивание, размазывание пластилина, работу с палочками.
- Опора на сенсорные анализаторы: использование предметов различных величин, форм, цвета, материалов разной текстуры.
- Использование усвоенного способа действия в новых условиях и ситуациях.
- Оказание психолого-педагогической помощи родителям в целях создания благоприятных условий для проведения коррекционно-педагогической работы с ребенком в семье.

2.3. Создание специальных условий для обучения детей с синдромом РДА.

Чтобы понимать детей, которым мы желаем помочь, необходимо знать, что следствие аутизма — особое состояние искаженного восприятия окружающего. Ребенок с РДА — это ребенок с особым внутренним миром, который наполнен фрагментами событий реального мира, отголосками звуков, эхом отраженной речи, отблесками ярких событий, обонятельных и тактильных переживаний.

Главная проблема аутичного ребенка - нарушение общения с окружающими. Поэтому формирование «учебного поведения» аутичного ребенка зависит от успешности работы по его эмоциональному развитию, а также развитию его способности к контакту и освоению им навыков социального взаимодействия.

Первые контакты необходимо устанавливать в деятельности, которая нравится ребенку, и он испытывает приятные ощущения, например, рисование, пускание мыльных пузырей. Полезна игра в «прятки», когда взрослый то появляется, то исчезает из поля зрения ребенка, что доставляет ребенку радость и наслаждение.

Усложнять формы контактов можно только в том случае, если у ребенка появятся положительные эмоции при общении со взрослыми и потребность в контактах с ними. Эмоциональные контакты должны быть строго дозированы. При их чрезмерном количестве ребенок может вновь отказаться от общения. Следует также оберегать ребенка от конфликтных ситуаций.

После установления эмоционального контакта можно приступать к развитию навыков взаимодействия ребенка и взрослого в более формальной, учебной ситуации. Для этого прежде всего необходимо, чтобы занятия проводились в определенном месте или отдельной комнате в специально

отведенное время. Такая пространственно-временная «разметка» помогает формированию у ребенка учебного стереотипа. Он постепенно привыкает к тому, что в комнате, где играет, есть специальный стол, за которым не играют, а занимаются, или, что есть игровая комната – для игры, учебная комната – для занятий. На занятии создается щадящая сенсорная атмосфера, комфортные условия, обстановка безопасности. Этого можно достичь при помощи мягкого освещения, спокойной тихой музыки. В помещении не должно быть острых и тяжелых предметов. Важное значение придается свободной мягкой эмоциональности занятий: необходимо общаться с ребенком негромким голосом, в некоторых случаях, особенно если ребенок возбужден, даже шепотом, нельзя допускать резких движений, обращаться к ребенку с прямыми вопросами. Место для занятий должно быть организовано так, чтобы ничто не отвлекало ребенка, чтобы его зрительное поле было максимально организовано. На самом столе должны быть только те предметы, которые нужны для конкретного занятия. Остальные материалы педагог может держать под рукой на полке или в ящике, но вне зрительного поля ребенка, и доставать их надо по мере необходимости, а предыдущие убирать. Необходимо поощрение любой, даже минимальной активности ребенка.

При возникновении сенсорного и эмоционального дискомфорта, аффективного поведения необходимо придать ему реальный игровой эмоциональный смысл: для аутичных детей характерно ритмическое раскачивание, данное явление необходимо использовать в процессе выполнения танцевальных ритмических и других упражнений.

Само занятие на первых порах может быть продолжением игры. Требования к организованности, произвольному сосредоточению ребенка пока что совсем не предъявляются, так как преследуются следующие цели:

- сформировать *положительную эмоциональную установку* ребенка по отношению к занятиям. Если мы сразу же начнем задавать вопросы и требовать организованных произвольных действий, то скорее всего сформируем стойкий негативизм в отношении обучения;
- зафиксировать, *отметить время и место занятий*, что служит основой стереотипа учебного поведения;
- постепенно *закрепить определенную последовательность действий по подготовке к занятию и действий, связанных с завершением занятия*.

Занятие может продолжаться несколько минут, причем в конце педагог обязательно говорит о том, что ребенок «хорошо позанимался» и «выполнил задание». Даже малейшая неудача может привести ребенка с синдромом РДА к дезадаптации и дезорганизации. Положительная оценка, наоборот, придает ему уверенность в себе.

Что касается содержательной стороны занятия, то начинать нужно с той деятельности, которую любит ребенок и которая доставляет ему приятные сенсорные ощущения, т.е. всегда исходно ориентироваться на его интересы и пристрастия.

Постепенно вводить контакты различной сенсорной стимуляции: игры с водой, музыкальными игрушками, предметами быта. Ребенка учат составлять пирамиды из кубиков, делать дорожки для кукол. При этом взрослый комментирует действия ребенка. Действия производит то взрослый, то ребенок. Уместна помощь ребенку, когда взрослый выполняет действия его руками. Постепенно помощь уменьшается, что подталкивает ребенка к самостоятельным действиям. Со временем ребенок получает удовольствие от игровой ситуации, и в его поведении просматриваются элементы сюжетной игры. Построение и выбор сюжетной игры проходит совместно со взрослым и позволяет наладить контакт с ребенком. В качестве сюжетов выбираются наиболее значимые для детей моменты: приготовление пищи, кормление, поход к друзьям, поездка на автобусе и др. Взрослый строит дом с забором из кубиков или конструктора, такой же, как дача, на которой ребенок провел лето, делает из пластилина грядки, сажает овощи (из мозаики, пластилина) и постепенно добавляет детали: колодец, собаку и т.д.

Сюжетное развитие используется также в рисовании, аппликации.

В связи с тем, что у аутичного ребенка наблюдаются повышенная тревожность, необоснованные страхи, они могут проявлять агрессию по отношению к некоторым предметам, которые их окружают. Они бросают их, топчут, рвут. Чтобы исключить эти проявления, надо убрать из поля зрения ребенка то, что вызывает у него негативную реакцию, и попытаться привлечь его внимание приятными для него предметами.

Для аутичных детей в силу их отрешенности характерно недостаточное понимание речи и эмоционального смысла происходящего вокруг. Поэтому необходимо комментировать все внешние действия. При этом учитываются интересы ребенка, его опыт, вносится смысл во внешне бессмысленную деятельность, например, ребенок качается, а педагог комментирует это движение как «ветер дует». Постепенно ребенку поясняются причинно-следственные связи, его спрашивают, почему люди поступают так или иначе, вызывая таким образом интерес к окружающему. Для преодоления страхов взрослый дает представления о сути предметов.

Для формирования возможности активного пользования речью взрослый вызывает произвольное подражание действиям, мимике, интонации взрослого. Провоцирует ребенка на эхоталии с помощью ритма (например, прыгает, стучит, хлопает в ладоши), в это время повторяются знакомые стихи и песни. Педагог обязательно оставляет паузу, чтобы ребенок мог вставить слово.

Ребенку с синдромом РДА необходимо всестороннее развитие: кроме развития речи, ему нужно развитие мелкой моторики, всего физического состояния, развитие внимания, восприятия, памяти.

Для детей с синдромом РДА важен четкий распорядок дня, четкое соблюдение традиций, идентичность обстановки занятий и постоянство состава группы. При формировании группы коррекции учитывается степень тяжести аффективной патологии, возрастные особенности – разница между

детьми не должна превышать двух лет, состав группы может варьировать от 3 до 5 детей, но не больше. Обязательным условием развития детей с РДА является взаимодействие с другими детьми в микрогруппах, поэтому в состав группы включаются и здоровые дети, что способствует формированию социальных навыков общения и взаимодействия.

2.4. Интеграция деятельности воспитателей и специалистов Дома ребенка в организации коррекционно-развивающей работы с детьми с синдромом РДА

Основным компонентом коррекционной работы является взаимодействие в разработке и реализации коррекционных мероприятий воспитателей и узких специалистов, медицинских работников, взаимодействие с семьей, воспитывающей ребенка. Участие каждого из них оказывает влияние на коррекционно-развивающий процесс. Это способствует более высоким темпам развития ребенка, раскрывает их индивидуальные возможности и способности.

Медицинский персонал Дома ребенка: участвует в выяснении анамнеза ребенка и в составлении индивидуального образовательного маршрута; назначает медикаментозную коррекцию: поддерживающую психофармакологическую и общеукрепляющую терапию, осуществляет контроль лечения.

Учитель-дефектолог, педагог-психолог, воспитатели проводят психолого-педагогическую диагностику, цель которой:

- выявление причин возникновения нарушений в развитии ребенка;
- определение уровня психического развития;
- определение программы обучения в соответствии с возможностями и способностями;
- составление рекомендаций для формирования индивидуальной коррекционной программы обучения и воспитания ребенка.

Функции учителя-дефектолога:

- применение оздоровительных технологий: звуковая, пальчиковая, дыхательная гимнастика;
- организация слухоречевой среды для развития речи;
- проведение упражнений на релаксацию;
- обучение способам действия по самообследованию, по обследованию предметов и объектов из ближайшего окружения, обеспечение сочетания зрительных и тактильно-двигательных способов обследования;
- обобщение полученного ребенком практического жизненного опыта, приобретенного в ходе наблюдений, прогулок, практической деятельности;

- помощь воспитателям в выборе адекватных методов и приемов работы с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка и этапа коррекционной работы.

Функции педагога-психолога:

- смягчение общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта, тревоги и страхов;
- стимуляция психической активности, направленной на взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками;
- формирование целенаправленного поведения;
- преодоление отрицательных форм поведения (агрессии, аутоагрессии, негативизма, расторможенности влечений, стереотипий);
- формирование коммуникативных навыков и социализация ребенка в обществе;
- консультации для педагогов.

Функции воспитателя:

- формирование навыков самообслуживания;
- формирование навыков изобразительной и творческой деятельности;
- формирование личностных, предметных и метапредметных результатов обучения;
- реализация коррекционно-развивающих задач, расширение представлений об окружающем мире;
- целенаправленное и ситуативное наблюдение за деятельностью людей и окружающей действительностью;
- обеспечение гибкого оздоровительного режима;
- развитие любознательности, познавательной мотивации.

Музыкальный руководитель осуществляет работу в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие».

Функции музыкального руководителя:

- развитие у детей музыкального и речевого слуха;
- развитие способности принимать ритмическую сторону музыки, движений, речи;
- формирование правильного дыхания;
- развитие силы и тембра голоса.

Инструктор по физическому воспитанию и инструктор по лечебной физкультуре осуществляют работу в образовательной области «Физическое развитие».

Функции инструктора по физическому воспитанию:

- развитие мелкой и общей моторики детей;
- формирование правильного дыхания;
- проведение коррекционной гимнастики по напряжению и расслаблению мышечного аппарата;
- развитие координации движений.

Работа с семьей:

- ознакомление родителей с особенностями психологического развития ребенка;
- составление индивидуальной программы воспитания и обучения ребенка в домашних условиях;
- обучение родителей методам воспитания ребенка, организации его режима, привития навыков самообслуживания.

2.5. Основные направления коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога по образовательным областям

Отличительная особенность программы для ребенка с синдромом РДА заключается в том, что она рассчитана на индивидуальное обучение. На каждого ребенка составляется индивидуальный план работы. Обучение и воспитание строятся с учетом следующих принципов:

- Связь коррекционно-развивающей работы с другими разделами основной общеобразовательной программы.
- Охват коррекционно-развивающим воздействием всего комплекса психофизических нарушений.
- Включение в каждое занятие широкого диапазона упражнений и игр, направленных на формирование предпосылок к эмоциональному контакту, общению и развитию речи; упражнение должно заканчиваться прежде, чем оно наскучит ребенку.
- Учет состояния ребенка при предъявлении заданий и игр.
- Введение в ситуацию обучения индивидуально дозированными темпами.
- Единство диагностики, коррекции и развития.
- Опора на уровень развития ребенка и зону его ближайшего развития с постепенным усложнением заданий и речевого материала.
- Развитие и поддержка способностей ребенка в соответствии с его возможностями, учет его интересов и стремлений.
- Доступность, повторяемость и концентричность предложенного материала.
- Единство требований в дошкольном учреждении и в семье для обеспечения непрерывной помощи ребенку до полного решения проблемы или определения подхода к ее решению.

А) Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

Особенности социально-коммуникативного развития детей с синдромом РДА.

Прежде всего, обращает внимание трудность взаимодействия с окружающими: дети не иницируют контакты, не отвечают на инициативу других, избегают обмена информацией, не стремятся наладить

взаимодействие. Впечатления об окружающем мире дети не дополняют, а только закрепляют, застревая на одном объекте или действии, что препятствует получению нового опыта. Видят только в том направлении, в котором смотрят и только те предметы, на которых задерживают взгляд.

У детей не развиваются оценочные представления о том, как себя вести. Они не сравнивают себя со сверстниками, не стремятся подражать им, не пытаются объединиться с ними для совместной деятельности, не осознают отношение к себе разных детей, не стремятся быть авторитетным в глазах сверстников.

Демонстрируют негативизм в отношении попыток включить его в совместную деятельность. Не обращаются за поддержкой к родителям, не стараются радовать их своим поведением, не всегда понимают значение наказания.

Дети не могут регулировать свои действия согласно указаниям взрослого, что приводит к неумению задержать или хотя бы отсрочить исполнение своего желания ради взрослого или другого ребенка. На слова, действия, поступки разных людей реагируют неадекватно, не сдерживая свою эмоциональную импульсивность. На эмоции же других людей не обращают внимания. Они практически не понимают своей роли в любой ситуации. Так, когда ребенок с аутизмом бьет другого ребенка, он не осознает, что делает ему больно.

При решении проблемной ситуации, руководствуется, в первую очередь, исключительно личными интересами. Способны самостоятельно занять себя на длительное время, но при этом отдают предпочтение стереотипным интересам. При попытке предложить новые виды деятельности проявляют негативизм. К новым социальным условиям жизни приспосабливаются с трудом.

Основная цель социально-коммуникативного развития ребенка с синдромом РДА — овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения в общественную жизнь.

Задачи социально-коммуникативного развития:

- Формирование у ребенка представлений о себе для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения к себе.
- Формирование умения сотрудничать с взрослыми и сверстниками, адекватно воспринимать окружающие предметы и явления, положительно относиться к ним.
- Формирование предпосылок и основ экологического мироощущения, нравственного отношения к позитивным национальным традициям и общечеловеческим ценностям.
- Формирование умений использовать вербальные средства общения в условиях их адекватного сочетания с невербальными средствами в контексте различных видов детской деятельности и в свободном общении.

При реализации задач данной образовательной области у детей с РДА формируются представления о многообразии окружающего мира, адекватное отношение к социальным явлениям, общепринятым нормам социума и осуществляется подготовка детей к самостоятельной жизнедеятельности. Для освоения детьми с РДА общественного опыта необходимо системное формирование детской деятельности. При таком подходе у ребенка складываются психические новообразования: способность к социальным формам подражания, идентификации, сравнению, предпочтению. Социально-коммуникативное развитие дает возможность ребенку занять определенное положение в коллективе здоровых сверстников.

Работу по формированию социально-коммуникативных умений необходимо проводить повседневно и включать во все виды деятельности: быт, игру, обучение.

Овладевая разными способами усвоения общественного опыта, дети с синдромом РДА учатся действовать по подражанию, по показу, по образцу и по словесной инструкции. Центральным звеном в работе по развитию коммуникации являются коммуникативные ситуации — организованные ситуации взаимодействия ребенка с объектами и субъектами окружающего мира посредством вербальных и невербальных средств общения. Коррекционная работа строится на близком и понятном детям материале, максимально охватывая тот круг явлений, с которыми они сталкиваются.

Б) Образовательная область «Познавательное развитие»

Особенности познавательного развития детей с синдромом РДА.

У детей с расстройствами аутистического спектра отмечаются трудности произвольного обучения, целенаправленного решения актуальных задач. Характерна задержка формирования реальной предметной картины мира, особое внимание к отдельным ощущениям и перцептивным формам. Окружающий мир они воспринимают фрагментарно, из-за чего не замечают связей между вещами и испытывают трудности, как в планировании, так и в организации личностных задач.

Сложности в переносе навыков из одной ситуации в другую связаны с типичными для аутичных детей трудностями обобщения, одноплановостью, буквальностью. При этом аутичные дети могут выполнять отдельные сложные мыслительные операции, иногда не по возрасту, но эти стереотипные интеллектуальные игры служат средством воспроизведения одного и того же приятного впечатления. Даже если ребенок овладел навыками, он использует их с большими трудностями. Чтобы ими воспользоваться, необходимо, чтобы ситуация для ребенка была идентичной до мельчайших деталей.

Закономерности овладения аутичным ребенком сенсорного опыта состоят в том, что сенсорный компонент мира имеет для ребенка с РДА особую значимость. При этом интерес к предмету у аутичного ребенка отделен от той функции, для которой предмет создан, например, он катает кольца от пирамидки, но не хочет собрать ее; разбрасывает кубики и конструктор, отказываясь от строительства и сборки.

Все эти особенности необходимо учитывать при планировании коррекционно-развивающей работы по познавательному развитию.

Основная цель познавательного развития — формирование познавательных процессов и способов умственной деятельности, усвоение и обогащение знаний о природе и обществе; развитие познавательных интересов.

Задачи познавательного развития:

- формирование и совершенствование перцептивных действий;
- ознакомление и формирование сенсорных эталонов;
- развитие процессов ощущения, восприятия, внимания, памяти;
- развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

В процессе **сенсорного развития** у детей с РАС развиваются все виды восприятия: зрительное, слуховое, тактильно-двигательное, обонятельное, вкусовое. На их основе формируются полноценные представления о внешних свойствах предметов, их форме, цвете, величине, запахе, вкусе, положении в пространстве и времени.

При планировании работы и подборе упражнений по сенсорному развитию исходят из того, насколько они будут доступны для выполнения, учитывая имеющиеся нарушения у детей, степень их тяжести. Основной мотив манипуляций с предметами и игрушками для детей с синдромом РДА – привлекательные сенсорные свойства: яркие цвета кубиков, гладкая лакированная поверхность матрешки, звук, с которым неваляшка падает на пол. Поэтому сенсорные игры занимают важное место в коррекционно-развивающей работе: они помогают завоевать доверие ребенка и наладить с ним контакт, а ребенку помогают освоиться в сложившейся ситуации и привыкнуть к новым условиям и к педагогу. При помощи педагога ребенок может связать новые положительные чувственные переживания с функцией предмета или явления, а затем применить их в повседневной жизни самостоятельно, и таким образом он успешно сенсорно интегрируется.

Задачи обучения и воспитания сенсорного развития:

- Учить детей воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона.
- Учить дифференцировать легко вычленимые зрительно, тактильно-двигательно, на слух и на вкус свойства предметов.
- Учить различать свойства и качества предметов: мягкий — твердый, теплый-холодный, мокрый - сухой, большой - маленький, громкий - тихий, сладкий — горький.

- Учить определять выделенное свойство словесно (сначала в пассивной форме, а затем в отраженной речи).
- Формировать поисковые способы ориентировки - пробы при решении игровых и практических задач.
- Формировать условия для восприятия свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности - в игре с дидактическими и сюжетными игрушками, в строительных играх.

Направления развития зрительного восприятия и внимания:

- Развитие зрительного внимания, подражания, формирование целостного образа предметов.

На 1 этапе:

- Учить выделять предмет из общего фона, например, в играх: «Ку-ку», «Спрятался, появился», «Найди мишку».
- Учить ожидать появления куклы за экраном в одном и том же месте и проследивать движение куклы за экраном, ожидая ее появления последовательно в двух определенных местах в играх: «Где кукла?», «Кукла идет топ-топ».
- Развивать у детей зрительное внимание и подражание путем воспроизведения действий взрослого сначала без предметов («Ручками тук-тук, ручками хлоп-хлоп»), а потом с предметами: сюжетными игрушками, кубиками, предметами обихода: «Ляля топ-топ, зайка прыг-скок».
- Учить соотносить игрушку с ее изображением («Покажи, где Ляля», «Покажи, где ту-ту (паровоз)»).
- Учить сличать парные предметы, затем парные картинки («Найди такую же игрушку», «Найди такую же картинку»).

На 2 этапе:

- Учить узнавать знакомые предметы среди незнакомых: находить свою игрушку среди других; выделять названную педагогом игрушку среди других («Где твоя машинка?», «Найди собачку»).
- Учить хватать большие предметы (шары, кубы, мячи, мешочки, подносы) двумя руками, маленькие — одной рукой («Возьми мяч и прокати мне», «Построй из кубов большую башню», «Прокати шарик через воротца», «Прокати машинку по дорожке»)

На 3 этапе:

- Учить соотносить предметы с их изображением в пределах двух-трех предъявленных образцов («Найди куклу. Где кукла на картинке?», «Покажи стульчик в комнате. Где стульчик на картинке?»)
 - Учить находить парные предметы, расположенные в разных местах игровой комнаты («Кто это? Где в комнате такой же мишка?»)
 - Учить восприятию игрушек, находящихся на столе у педагога, при выборе из двух: найти и по возможности назвать («Найди петушка. Кто это? Как поет петушок?», «Возьми курочку. Кто это?»)
 - Развитие восприятия формы.

- Учить различать объемные формы (куб, шар) в процессе дидактической игры по подражанию действиям взрослого («Дай, что катится», «Возьми, что не катится»)
- Учить подбирать крышки к коробочкам одинаковой величины, но разной формы: круглая, квадратная («Где домик?», «Закрой коробки»).
- Знакомить со словами: шар, кубик («Выбери только шарики», «Покажи, где кубики», «Спрячь кубик», «Выбери все шары и брось их в коробку»).
- Учить выполнять действия по подражанию, соотнося форму крышки и форму коробки («Спрячь шарик», «Спрячь кубик»)
- Учить проталкивать объемные геометрические формы (куб, шар) в соответствующие прорези коробки, пользуясь методом проб («Найди домики для шара и кубика»)
- Развитие восприятия величины.
- Учить воспринимать величину: большой, маленький («Разложи шарики (кубики, колечки) по коробкам: большие и маленькие», «Домики для зайки и мишки», «Положи в коробочку предмет», «Матрешка», «Пирамидка», «Разложи пуговицы по величине»).

- Развитие восприятия цвета.

На 1 этапе:

- Учить воспринимать (сличать) цвет: красный, желтый, синий, зеленый («Дай такой же кубик», «Где такое же колечко?», «Цветные коврики» «Подбери одежду одинакового цвета для куклы», «Построй дом, башню из кубиков одинакового цвета», «Подбери к каждому предмету цвет», «Убери лишний по цвету предмет»).

На 2 этапе:

- Знакомить с названиями цветов: красный, желтый, синий, зеленый («Дай красный шарик», «Возьми желтую ленточку», «Покажи цветок (красного, синего и т.д. цвета).
- Восприятие пространственных отношений и ориентировка в пространстве группового помещения («Поставь на верхнюю полку птичку, на нижнюю - кошечку», «Где сидят птички?», «Далеко-близко», «Возьми в правую руку гриб, в левую - листик»).

Направления развития слухового восприятия и внимания.

Работа по развитию слухового восприятия проводится в соответствии с этапами становления функций слухового анализатора в онтогенезе. Сначала у ребенка развивают ориентировку на слуховые раздражители, затем проводят работу по различению звуковых характеристик предметов или явлений.

- Развитие слухового внимания, подражания, формирование целостного образа предметов.
- Знакомить с игрой на музыкальных инструментах, показывать, что разные инструменты издают различные звуки, вызывать интерес к играм на музыкальных инструментах: детское пианино, металлофон, барабан («Постучи по барабану, металлофону и т.д.»)

- Вырабатывать по подражанию разные двигательные реакции в ответ на звучание различных инструментов (шагать под барабан, хлопать в ладоши под бубен, плясать под звучание детского пианино).

- *Восприятие звуковых характеристик предметов и явлений: тихо — громко, близко — далеко, быстро — медленно, долго — кратко. Игры: «Большой и маленький барабаны», «Где колокольчик?», «Идет медведь», «Прыгают зайки».*
- *Опознавание предметов и явлений по звуковым характеристикам.*

На 1 этапе:

- Учить дифференцировать на слух звучание музыкальных инструментов, реагируя действиями на звучание определенного инструмента («Что ты слышишь?», «На чем играет зайка?», «Покажи, как играет барабан, пианино, колокольчик»).

На 2 этапе:

- Учить детей соотносить игрушку с соответствующим звукоподражанием: «ав-ав» — собака; «мяу» — кошка; «ку-ка-ре-ку» — петух; «пи-пи-пи» — цыпленок (игра «Кто это?», «Кто в домике живет?», «Покажи, кто кричал?»)

- *Дифференциация предметов и явлений по звуковым характеристикам.*

- Развивать фонематический слух (глобальное различение на слух резко различных по слоговому и звуковому составу слов, без фонетического анализа).

- Учить различать на слух слова: дом — барабан, рыба — машина, шар — самолет, дом — мишка, мяч — кукла («Положи картинку к игрушке», «Покажи, что я назову»).

- Учить различать на слух три слова с опорой на картинки («Возьми картинку», «Покажи нужную картинку»).

- Учить дифференцировать звукоподражания: выбор из двух-трех предметов или картинок («Кто тебя позвал: кошка, лягушка, собака?»)

- *Восприятие пространственного местоположения звучащего предмета и ориентировка в пространстве знакомого помещения. («Где звенит колокольчик?», «Кто тебя позвал?»)*

Направления развития тактильно-двигательного восприятия.

На 1 этапе:

- Учить воспринимать и узнавать на ощупь шар, куб («Что в мешочке?», «Найди в мешочке шары», «Найди в мешочке кубики»).

- Учить воспринимать на ощупь величину предметов, дифференцировать предметы по величине в пределах двух («Найди в мешочке большой шар», «Найди в мешочке маленький кубик»).

На 2 этапе:

- Учить выбирать знакомые игрушки на ощупь по слову «дай» без предъявления образца: выбор из двух предметов («Найди в мешочке и дай матрешку, юлу, машинку, шарик и т. д.»)

- Учить различать на ощупь шар, куб; проводить выбор из двух шаров (большого, маленького) с предъявлением образца зрительно. («Найди в мешочке то, что я покажу», «Найди в мешочке такой же куб»).

На 3 этапе:

- Учить производить выбор по величине и форме по образцу предъявляемые предметы: две матрешки, кубик или шарик, две юлы («Дай такую же игрушку», «Выбери такой же шарик»).

- Учить производить выбор по величине и форме по слову на ощупь («Найди в мешочке и дай большой шар», «Найди в мешочке и дай маленький шарик»).

- Учить дифференцировать предметы по признаку «мокрый — сухой» (полотенце, шарики, камешки).

- Учить различать температуру предметов: горячий— холодный («Потрогай воду», «Какой снег?», «Какой чай?»)

Примеры сенсорных игр:

- **игры с красками** («Цветная вода», «Смешивание красок»);
- **игры с водой** («Потрогай воду», «Фонтан», «Купание кукол», «Мытье посуды»);
- **игры с мыльными пузырями** («Буря в стакане», «Пенный фонтан»);
- **игры с ватой** («Снег идет», «Снежки», «Сугробы», «Снежная крепость»);
- **игры со свечами** (можно рекомендовать в качестве «домашнего задания» родителям: «Подуем на огонек», «Гуляем в темноте», «Рисуем дымом»);
- **игры со светом и тенями, с фонариком** («Солнечный зайчик», «Где зажегся огонек?», «Театр теней»);
- **игры со звуками** («Откуда звук?», «Постучим, погремим», «Найди такую же коробочку», «Повтори», «Звуки природы»);
- **игры с крупами** («Дождь, град», «Походим пальчиками», «Прячем ручки», «Пересыпаем крупу», «Разложи по тарелочкам», «Вкусная кашка»);
- **игры на восприятие запаха и вкуса** («Библиотека запахов», «Аромабаночки», «Съедобное-несъедобное», «Узнай предмет на вкус», «Какой предмет на вкус?»);
- **игры с ритмами** («Хлопаем в ладоши», «Топаем ножками», «Прыгаем», «Танцуем и поем»);
- **тактильно-двигательные игры** («Тормошение, возня», «Догоню, поймаю», «Змейка», «Игра с мячом», «Схвати шарик», «Пройди по дорожке», «Волшебный мешочек»)

Развитие ручной моторики

Особенности развития ручной моторики

У детей с синдромом РДА задержка психомоторного развития проявляется в ряде нарушений: гипотонус, гипертонус, дисинергии (отсутствует согласованность работы мышц), дистаксии (нарушения координации в пространстве), апраксии (нарушение смысловых цепей действий) и др.

У аутичного ребенка наблюдается сложность произвольного распределения мышечного тонуса. Ребенок может демонстрировать завидную сноровку произвольных движений, но становится неуклюжий, когда нужно сделать что-то по просьбе взрослого. Например, на занятиях по рисованию рука ребенка становится настолько вялой, атонической, что не удерживает карандаш или кисть, или, наоборот, он с очень большой силой нажимает на карандаш, что ломает его и дырявит лист.

Направления развития ручной моторики.

На 1 этапе:

- Развивать ручную и мелкую моторику пальцев рук. Учить детей выполнять движения кистями и пальцами рук по подражанию действиям педагога с речевым сопровождением. Развивать у детей зрительно-двигательную координацию.
- Формировать специфические навыки в действиях рук - захват щепотью мелких предметов.
- Учить правильно использовать предметы для рисования и письма (мел, фломастеры, ручка, лист бумаги, доска).
- Формировать умения выполнять задания с мелкими предметами по подражанию действиям взрослого.
- Формировать умения проводить плавную непрерывную линию, не отрывая карандаша от бумаги.
- Учить выделять указательный палец своей руки, пользоваться им при выполнении определенных действий, познакомить детей с названием этого пальца — указательный (*«Рога у коровы»*).
- Учить действовать отдельно каждым пальцем своей руки по подражанию (*«Игра на детском пианино»*).
- Учить захватывать щепотью сыпучие материалы (манная крупа, речной песок), высыпая в различные емкости (*«Сварим кашку для куклы»*).
- Учить захватывать предметы щепотью, раскладывая большие и мелкие предметы в прозрачный сосуд (опускать мелкие предметы, обращая внимание на захват щепотью).
- Учить выполнять движения кистями и пальцами рук, используя карандаш (катание ребристого карандаша между ладошек, по столу, вначале отдельно каждой рукой, а потом двумя руками одновременно, катание между подушечками большого пальца и остальных пальцев одной руки, попеременно каждой рукой).

На 2 этапе:

- Закрепить умения выполнять движения кистями рук по подражанию (*«Молоточек — тук-тук», «Рыбка плывёт», «Поезд едет — ту-ту»*).
- Развивать размашистые движения руки: учить детей стирать с доски тряпкой размашистыми движениями слева направо, сверху вниз (по подражанию, самостоятельно, по словесной инструкции).
- Учить выполнять движения кистями рук и пальцами по подражанию

(«Зайчик», «Очки», «Пальчики поздоровались»), познакомить с большим пальцем, учить показывать его при назывании.

- Продолжать учить выполнять движения кистями рук по подражанию с использованием соответствующих стихотворных текстов (надеть на руки цветные рукавички и выполнять действия, изображая знакомых животных).

- Учить выполнять действия пальцами по подражанию действиям взрослого с речевым сопровождением («Пальчик-мальчик, где ты был?»)

- Учить брать в обе руки (захват ладонями) сыпучие материалы (чечевицу, горох, фасоль) и высыпать их в посуду («Спрячем игрушку»)

- Учить выполнять движения пальцами обеих рук одновременно вначале по подражанию, а потом по словесной инструкции (игры с пальцами с речевым сопровождением), закреплять названия указательного и большого пальцев («Этот пальчик...»)

На 3 этапе:

- Продолжать формировать размашистые движения рук: учить размашистыми движениями стирать тряпкой с доски в направлении сверху вниз, слева направо.

- Учить выполнять определенные движения кистями рук на бумаге: учить проводить прямые линии краской по большому листу бумаги (по подражанию, самостоятельно).

- Продолжать учить захватывать щепотью сыпучие материалы (перловая, манная крупа, речной песок), высыпая в различные емкости («Сварим кашку для куклы»).

- Продолжать учить выполнять движения кистями и пальцами рук, используя карандаш, по подражанию (катание ребристого карандаша между ладошек, по столу вначале отдельно каждой рукой, а потом двумя руками одновременно, катание между подушечками большого пальца и остальных пальцев одной руки, попеременно каждой рукой).

Развитие познавательно-исследовательской деятельности и конструктивной деятельности.

Направлено на формирование правильного восприятия пространства, целостного восприятия предмета, развитие мелкой моторики рук и зрительно-двигательную координацию для подготовки к овладению навыками письма; развитие любознательности, воображения; расширение запаса знаний и представлений об окружающем мире. Учитывая быструю утомляемость детей с РДА, образовательную деятельность планируют на доступном материале, чтобы ребенок мог увидеть результат своей деятельности. В ходе работы применяют различные формы поощрения дошкольников.

Примеры игр: «Потрогай воду», «Переливание воды», «Перенесение воды», «Холодно-тепло-горячо», «Тонет, плавает», «Темно-светло», «Тает льдинка», «Разноцветный лед» и т.д.

Формирование элементарных математических представлений

Предполагает обучение детей умениям сопоставлять, сравнивать, устанавливать соответствие между различными множествами и элементами множеств, ориентироваться во времени и пространстве. При обучении дошкольников с синдромом РДА нужно опираться на сохранные анализаторы, использовать принципы наглядности, от простого к сложному. Количественные представления обогащают в процессе различных видов деятельности. При планировании работы по формированию элементарных математических представлений следует продумывать объем программного материала с учетом реальных возможностей дошкольников, это обусловлено низким исходным уровнем развития детей и замедленным темпом усвоения изучаемого материала.

В) Образовательная область «Речевое развитие»

Особенности речевого развития у детей с синдромом РДА.

Проявления речевых нарушений при аутизме обусловлены нарушениями общения и имеют разнообразный характер. К ним относятся:

- мутизм (отсутствие речи) значительной части детей;
- эхолалии (повторение слов, фраз, сказанных другим лицом), часто отставленные, т. е. воспроизводимые не тотчас, а спустя некоторое время;
- большое количество слов – штампов и фраз – штампов, фонографичность («попугайность») речи, что при часто хорошей памяти создает иллюзию развитой речи;
- отсутствие обращения в речи, несостоятельность в диалоге (хотя монологическая речь иногда развита хорошо);
- автономность речи;
- позднее появление в речи личных местоимений (особенно «я») и их неправильное употребление (о себе – «он» или «ты», а других иногда «я»);
- нарушение семантики (метафорическое замещение, расширение или чрезмерное – до буквальности – сужение толкований значений слов), неологизмы;
- нарушения грамматического строя речи;
- нарушения звукопроизношения;
- нарушения просодических компонентов речи.

Работа по развитию речи у детей с синдромом РДА должна быть **индивидуальной**, соответствовать **уровню** интеллектуального развития ребенка с учетом **особенностей** всей клинико-психологической структуры ребенка.

Основная цель — обеспечение развития речи как средства общения, познания, самовыражения ребенка, становления разных видов детской деятельности, на основе овладения языком своего народа.

Задачи развития речи:

- Формирование структурных компонентов системы языка — фонетического, лексического, грамматического.
- Формирование навыков владения языком в его коммуникативной функции — развитие связной речи, двух форм речевого общения — диалога и монолога.
- Формирование способности к элементарному осознанию явлений языка и речи.

Конкретизация задач развития речи носит условный характер в работе с детьми с РДА, они тесно связаны между собой. Эти отношения определяются существующими связями между различными единицами языка. Обогащая, например, словарь, мы одновременно заботимся о том, чтобы ребенок правильно и четко произносил слова, усваивал разные их формы, употреблял слова в словосочетаниях, предложениях, в связной речи. В связной речи отражены все другие задачи речевого развития: формирование словаря, грамматического строя, фонетической стороны. В ней проявляются все достижения ребенка в овладении родным языком. Взаимосвязь разных речевых задач на основе комплексного подхода к их решению создает предпосылки для наиболее эффективного развития речевых навыков и умений.

Развитие речи у дошкольников с синдромом РДА осуществляется во всех видах деятельности: игра, занятия по физическому развитию, ИЗО (рисование, лепка, аппликация, конструирование), музыка и др.; в свободной деятельности, в общении со всеми, кто окружает ребенка. Наиболее значимым видом работы по развитию речи является чтение художественной литературы. Художественная литература, являясь сокровищницей духовных богатств людей, позволяет восполнить недостаточность общения детей с РДА с окружающими людьми, расширить кругозор, обогатить жизненный и нравственный опыт. Литературные произведения вовлекают детей в раздумья над поступками и поведением людей, происходящими событиями; побуждают к их оценке и обогащают эмоциональную сферу. Чтение художественной литературы имеет коррекционную направленность, так как стимулирует овладение детьми словесной речью, развитие языковой способности, речевой деятельности.

Для детей с синдромом РДА особое значение имеет словарная работа, которая проводится на основе ознакомления с окружающей жизнью. Ее задачи и содержание определяются с учетом познавательных возможностей детей и предполагают освоение значений слов на уровне элементарных понятий. Главное в развитии детского словаря — освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, в которой происходит общение. Для развития связной речи, освоения грамматических форм у детей с РДА необходимо создание специальных условий — разработок грамматических схем, разнообразного наглядного дидактического материала, включение предметно-практической деятельности и др.

Развитие речи аутичного ребёнка - это длительный, трудоёмкий процесс, поэтому этой образовательной области уделяется особое внимание.

Необходимыми предпосылками начала обучения развития речи являются частичная сформированность «учебного стереотипа».

Развитие импрессивной речи. Ребенка обучают понимать названия предметов при выполнении простых инструкций: «Дай» и «Покажи».

Выбирают один предмет, который должен соответствовать двум характеристикам: часто встречаться в быту; форма и размер предмета должны быть такими, чтобы ребенок мог взять его рукой. Ребенок и взрослый должны сидеть рядом за столом. На столе должен находиться только один предмет, например, кубик. Педагог кладет на стол предмет и привлекает внимание ребенка при помощи обращения по имени или инструкции: «Посмотри на меня». Затем дает инструкцию, например, «Дай кубик».

Если ребенок выполняет инструкцию, немедленно следует поощрение. В случае ее невыполнения педагог своей рукой берет руку ребенка так, чтобы его рукой взять кубик и вложить его во вторую свободную руку взрослого. Затем ребенка поощряют, комментируя: «Умница, ты дал кубик!». Каждый следующий раз степень помощи уменьшается: рука ребенка направляется все более легкими движениями. Результат обучения: инструкция выполняется без помощи взрослого.

Далее ребенка учат отличать этот предмет (кубик) от других, не похожих на него, например, кукла, машинка. Помещают эти два предмета на равном расстоянии от ребенка, дают ту же инструкцию: «Дай кубик», оказывают помощь, чтобы ребенок взял именно этот предмет. По мере усвоения навыка помощь уменьшают. Предметы меняют местами, повторяют ту же инструкцию. Когда ребенок безошибочно дает по инструкции данный предмет из 5—6 альтернативных, переходят к изучению второго слова. Далее так же обучают выполнению инструкции «Покажи».

Далее обучают пониманию названий действий. Вводятся инструкции на простые движения, например, «Иди сюда», «Похлопай», «Встань», «Подними» и т.д., сначала по подражанию, с имитацией движений взрослого, затем с предметами, с закреплением действий, например, если предмет чашка, то дать ребёнку попить с этой чашки. Затем переходят к обучению понимания действий на картинках. Берутся картинки (лучше фотографии) на которых изображены люди, совершающие простые действия. Вначале используют те действия, которые ребенок уже умеет выполнять по инструкции (например, «пьет», «спит», «сидит», «ест» и т.д.). Причем один и тот же субъект должен выполнять несколько действий, чтобы ребенок ориентировался именно на действие. Обучение происходит в следующей последовательности. На столе лежит одна картинка. Ребенку дается инструкция: «Покажи, где дядя спит» (ударение делается на последнем слове). Затем показывают вторую картинку и просят: «Покажи, где дядя пьет».

Далее выкладывают две картинки и обучают ребенка показывать их по выбору.

Развитие экспрессивной речи.

Формирование навыков экспрессивной речи начинают с обучения навыку подражания звукам и артикуляционным движениям.

Навык подражания движениям является одним из первых при обучении, и к началу обучения речевым навыкам ребенок уже должен уметь повторять за взрослым простые движения в ответ на инструкцию: «Делай так» или «Повторяй за мной». Главная задача — установление контроля над подражанием.

Вначале обучают *имитации основных движений*. Сидя напротив ребенка, дают инструкцию: «Делай так», одновременно демонстрируя движение. Оказывают вначале помощь: подталкивание его рук на движение. Побуждают ребенка похлопать по животу, потереть руками, поднять руки вверх, погладить себя по голове, дать руку, хлопнуть в ладоши и т.д. Далее обучают *имитации действий с предметами*. Помещают два одинаковых предмета на стол перед ребенком и дают инструкцию: «Делай это», одновременно совершая действия с одним предметом. Стимулируют ребенка на повторение движения с другим предметом. Желательно учить ребенка тем действиям, которые могут доставить ему удовольствие: положить кубик в ведро, позвонить в колокольчик, покатавать машину, покормить куклу и т.д.

Далее обучают *имитации мелких и точных движений*: указать на части тела, разжимать и сжимать кулаки, постучать указательным пальцем, выставить указательные пальцы и т.д. Постепенно выполняется действие по словесной инструкции.

И, наконец, переходят к *имитации вербальных (произносительных движений)*: открой рот, покажи язык, сложи губы в трубочку, надувай щеки и т.д. Данные движения формируют аналогично предыдущим: дают инструкции: «Посмотри на меня», «Делай это» и показывают движения.

Из отработанных звуков в дальнейшем формируют первые слова.

Отрабатывают использование указательного жеста для выражения желания, затем во время показа стимулируют к произношению названия предмета, на который ребенок показывает. Со временем учат произносить слово без указательного жеста или отвечать на вопрос: «Что ты хочешь?».

Как только произносительные возможности ребенка позволят ему сказать: «Дай», «Помоги», «Открой» и т.п., приступают к обучению произношения этих слов в естественных ситуациях.

Далее ребенка учат отвечать на вопросы о себе: «Как тебя зовут?», «Сколько тебе лет?», «Где ты живешь?» и т.п. Желательно научить детей отвечать на такие вопросы, поскольку это будет полезным для ребенка при общении с окружающими. Далее ребенка учат отвечать на вопросы о признаках предмета (цвет, размер): «Какого цвета чашка?», «Какого размера мяч?»

Следующим этапом является обучение ответам на вопрос: «Где?». Обычно начинают на конкретном материале в учебной ситуации. Контекст употребления вопросов сначала ограничивают: отрабатывают расположение предметов в комнате. Параллельно можно учить ребенка отвечать на вопрос «Где?» на другом материале - например, используя фотографии событий из его жизни («Где ты гулял?», «Где ты купаешься?» и т.п.). Если эти маленькие диалоги будут повторяться в контексте житейских ситуаций, ребенок научится ассоциировать названия различных мест с самими этими местами. Далее связывают содержание вопроса с назначением предметов: «Для чего это нужно?», «Зачем это нужно?», «Что этим делают?» Обязательна демонстрация назначения предметов, например, если изучают функциональное значение чашки, нужно попить из нее, проговорить, для чего она нужна, затем задать ребенку вопрос, на который он должен дать однозначный ответ: «Чтобы из нее пить».

Обучение отвечать на вопросы: «Чем?» является более сложным навыком по изучению функционального значения предмета, так как на этом этапе уже отсутствует наглядная информация - ребенок должен сам вспомнить, при помощи каких предметов совершаются те или иные действия. Вопросы должны ставиться в такой форме, чтобы ребенок мог лучше их понять. Часто используют форму второго лица, по смыслу вопросы должны быть достаточно конкретными (вначале), например: «Чем ты моешь руки?», «Чем ты ешь суп?».

Дальнейшие занятия строятся таким образом, чтобы продолжить развитие внутренней речи ребёнка. При успешности работы над устной речью особое внимание уделяется умению ребёнка вести диалог, так как эхολаличная речь не позволит ему вступать в полноценное речевое общение.

2.6. Используемые технологии и методы в работе с детьми с РДА.

Самое важное – это ровный эмоциональный фон. Все свои фразы и предложения нужно формулировать исключительно в положительном ключе, разговаривать спокойно и нейтрально, в некоторых случаях, особенно если ребенок возбужден, даже шепотом, нельзя допускать резких движений.

В речи использовать чёткие структурированные фразы, где в первую очередь акцент ставится на том, что именно нужно донести до ребёнка. Например: «Хочешь банан?» или «Сядь на стул». Если необходимо, нужно подкрепить слова жестом или, например, какой-то визуальной картинкой.

— Пойдём играть в мячик? Пойдём?

— Хочешь в мячик играть?

Начинать необходимо с той деятельности, которую любит ребенок и которая доставляет ему приятные сенсорные ощущения, т.е. всегда исходно ориентироваться на его интересы и пристрастия.

Можно использовать карточки (система коммуникации посредством специальных карточек), которые позволяют ребёнку выбрать тот предмет, объект или действие, которое он действительно хочет.

Метод сенсорной интеграции основывается на предположении, что ребенок либо чересчур возбужден, либо недостаточно возбужден окружающей обстановкой. Цель сенсорной интеграции — совершенствовать способность мозга обрабатывать сенсорную информацию таким образом, что ребенок начинает лучше коммуницировать в повседневной жизни. Большинство людей учатся комбинировать свои чувства и ощущение собственного тела, чтобы получить представление об окружающем мире. Дети с аутизмом сталкиваются с проблемой обучения этим навыкам, поэтому для них проводятся различные упражнения на стимуляцию зрения, слуха, обоняния, вкуса, осязания, ориентации в пространстве.

Примеры сенсорной интеграции:

- Раскачивание в гамаке (ориентация в пространстве)
- Танец под музыку (слуховая система)
- Игра с коробочками, наполненными фасолью (тактильные ощущения)
- Ползание в туннелях (прикосновение и ориентация в пространстве)
- Прикосновение к раскачивающимся шарикам (зрительно-тактильная координация)
- Вращение на стуле (баланс и зрение)
- Балансирование на перекладине (баланс)

При методе сенсорной интеграции может использоваться комната Монтессори, «сухой бассейн», игры с неструктурированным материалом, тактильные игры и т. д.

Вводить контакты различной сенсорной стимуляции нужно постепенно: игры с водой, музыкальными игрушками, предметами быта. Ребенка учат составлять пирамиды из кубиков, делать дорожки для кукол. При этом взрослый комментирует действия ребенка. Действия производит то взрослый, то ребенок. Уместна помощь ребенку, когда взрослый выполняет действия его руками. Постепенно помощь уменьшается, что подталкивает ребенка к самостоятельным действиям, при этом ребенок получает удовольствие от игровой ситуации, и в его поведении просматриваются элементы сюжетной игры. В качестве сюжетов выбираются наиболее значимые для детей моменты: приготовление пищи, кормление, поход к друзьям, поездка на автобусе и др. Взрослый строит дом с забором из кубиков или конструктора, такой же, как дача, на которой ребенок провел лето, делает из пластилина грядки, сажает овощи (из мозаики, пластилина) и постепенно добавляет детали: колодец, собаку и т.д.

Сюжетное развитие используется также в рисовании, аппликации.

Одним из наиболее эффективных методов коррекции детского аутизма на сегодняшний день является поведенческая терапия для аутистов или метод АВА. Поведенческая терапия для аутистов по программе АВА построена на идее, что любое поведение человека влечет за собой определенные

последствия, и когда ребенку это нравится, он станет повторять это поведение, а когда не нравится, не станет. В частности АВА терапия позволяет улучшить навыки коммуникации, адаптационного поведения, способности к обучению, и достичь соответствующего поведения, обусловленного социально. Проявления поведенческих отклонений при этом значительно уменьшаются.

При данном подходе все сложные для аутистов навыки, включая речь, контактность, творческую игру, умение слушать, смотреть в глаза, и прочее, разбиваются на отдельные мелкие блоки – действия. Затем каждое действие разучивается отдельно с ребенком, а впоследствии действия соединяются в единую цепь, образуя одно сложное действие. В процессе разучивания действий ребенку дают задание, если справиться с ним один он не может, тогда дают подсказку, а потом вознаграждают ребенка за правильные ответы, игнорируя при этом неправильные.

Этап № 1: «Язык – понимание». К примеру, одно упражнение из программы АВА: «Язык – понимание». Специалист-терапевт центра лечения аутизма дает ребенку стимул, или задание, например, «подними руку», следом дает подсказку (сам поднимает руку ребенка вверх), затем вознаграждает его за правильный ответ. Совершив некоторое количество попыток совместно (задание – подсказка – вознаграждение) делают попытку без подсказки: специалист дает задание ребенку: «Подними руку», и ожидает, даст ли ребенок самостоятельно правильный ответ. Если он правильно отвечает без подсказки, то получает вознаграждение (ребенка хвалят, отпускают играть, дают что-то вкусное и т.п.). Если ребенок не дает ответа или дает неправильный, снова проводят несколько попыток, используя подсказку, а затем пробуют опять без подсказки. Заканчивается упражнение, когда ребенок дал без подсказки правильный ответ.

Когда ребенок с аутизмом начинает без подсказки правильно отвечать в 90% случаев, вводят новый стимул, к примеру, «кивни головой». Важно, чтобы первые два задания были максимально непохожими. Задание «кивни головой» отрабатывают таким же образом, как «подними руку».

Этап № 2: усложнение. Когда ребенок освоит выполнение задания, т.е. дает 90% правильных ответов из 100% при чередовании двух заданий или стимулов, вводят и отрабатывают до усвоения третий стимул, потом все три чередуют, вводят четвертый, и так далее.

Этап № 3: генерализация навыков. Когда в запасе у ребенка накапливается много освоенных стимулов (включительно таких необходимых для ежедневной жизни стимулов, как «возьми (название предмета)», «дай (название предмета)», «иди сюда» и прочие), начинают работать с ребенком над обобщением. Генерализация навыков – это не что иное, как проведение упражнений в каких-то неожиданных местах, непривычных для занятий: в ванной, в магазине, на улице. Затем начинают чередовать людей, которые дают задания (терапевты, мама и папа, дедушки и бабушки, другие дети).

Этап № 4: «Выход в мир». Ребенок в какой-то момент не просто осваивает стимулы, отрабатываемые с ним, но и начинает самостоятельно понимать новые стимулы без дополнительной отработки (к примеру, показывают ему один-два раза «закрой дверь», и этого уже достаточно). Когда это случается, программа считается освоенной – аутичный ребенок может осваивать информацию дальше из окружающей среды, также как делают это обычно развивающиеся детки.

В арсенале АВА терапии имеется несколько сотен различных программ, включающих лечение аутизма с ЗПР (задержка психического развития), невербальную и вербальную имитацию, общую и мелкую моторику, понимание языка говорящего, называние предметов и действий, классификацию предметов (раскладывание карточек с собакой и кошкой в одну стопку, а карточек с ложкой и вилок – в другую). Кроме того, коррекция аутизма детей включает программы типа «покажи, как ты...» (ребенок делает вид, что надевает шапку / причесывается / тушит пожар / крутит руль / мяукает, ловит мышей и прочее), освоение местоимений (научить ребенка правильно употреблять «я стою» – «ты стоишь»), ответы на вопросы «кто», «что», «как», «где», «когда», употребление слов «да» и «нет», и прочее.

Более продвинутые программы АВА – «Скажи, что будет, если...» (ребенок предугадывает исход действия), «Делай как (любое имя сверстника)», «Расскажи историю», «Позови играть (имя сверстника)», и так далее.

Конечная цель АВА терапии – дать ребенку с аутизмом средства для освоения окружающего мира самостоятельно.

Использование в коррекционном обучении **программы ТЕАССН** предоставляет возможность детям с коммуникативно-речевыми нарушениями пользоваться альтернативными способами коммуникации (реальные объекты, фото, картинки, символы, жесты) и упрощает понимание детьми окружающей среды.

В рамках программы ТЕАССН разработан коррекционный подход «Структурированное обучение», основными принципами которого являются: отказ от стандартных учебных программ в пользу индивидуального планирования коррекционных мероприятий, четкая организация физической среды, использование визуальных опор (предметов, картинок) для предсказуемости и понятности детьми последовательности учебных видов деятельности (индивидуальных и групповых). ТЕАССН подход предлагает визуальную поддержку, которая используется с целью представить (проиллюстрировать) ребенку с аутизмом последовательность действий или деятельностей, которая его ожидает в течение дня, в виде последовательности предметов, фото, картинок или символов, обозначающих каждую конкретную деятельность. Такая визуальная поддержка в виде последовательности действий предоставляет ребенку возможность предсказать следующий вид деятельности, подготовиться к ней и

инициативнее действовать в ней, что предполагает также взаимодействие с партнерами по коммуникации.

На сегодня, наиболее распространенными и применяемыми системами вспомогательной альтернативной коммуникации в мире для этой категории детей является жестовый язык и коммуникативная система обмена картинками.

Коммуникативная система обмена картинками (PECS) разработана как вспомогательное средство обучения инициировать социальное взаимодействие для лиц с аутизмом и другими коммуникативными трудностями. Ее применение не требует сложных и (или) дорогих материалов, поскольку используются печатные символные, фотографические, рисованные карты. В начале обучения ребенок отдает педагогу (партнеру по коммуникации) карточку с изображением желаемого предмета, таким образом формулируя просьбу или требование, а взамен получает сам предмет, который и является вознаграждением. После усвоения этапа обмена картинки на желаемый предмет, PECS учит различать символы и конструировать простые предложения. Позже ученик овладевает навыками использовать PECS для ответов на вопросы и комментариев.

Ни одна из систем вспомогательной альтернативной коммуникации не стремится быть «конечным пунктом назначения», то есть не имеет целью исключить вербальное вещание из обихода, заменить его. Каждый жест или символ иллюстрирует слово, формируя в головном мозге прочные связи между стимулами разных модальностей (звуковой, зрительной, кинестетической). Кроме того, интенсивно стимулируя пластический мозг ребенка новыми знаниями и связями, мы развиваем его, что, в конце концов, стимулирует и развитие вербального вещания.

2.7. Перспективное планирование коррекционно-развивающей работы

1 этап.

Коррекция поведенческих проблем, формирование эмоционально-положительного контакта.	Преодоление негативизма, крика, плача, стремления выбежать из группы. Игры: «Пришел Петрушка», «Спрятался – появился», «Ку-ку», «Поймаю», «Догоню», «Иди ко мне», «Мыльные пузыри», «По кочкам, по кочкам», «Качели», «Покружимся», «Поймаю», «Догоню», «Лови меня», «Догони меня», «Ручки», «Твоя ладошка, моя ладошка», «Птички», «Лови мячик», «Поиграй с веселой игрушкой», «Спрячем мишку», «Снег идет», «Ожидание игрушки», «Ушки слушают», «Где наш носик?..», «Наш дом», «Построим дом», «Пожалей зайку», «Погладь кошку» «Я красивый» (рассматривание себя в зеркале), «У
---	---

	меня красивая рубашка (носочки)», игра с ватой «Снег идет», «Снежки».
Формирование предпосылок учебного поведения.	Формирование зрительного контакта, умения сидеть за столом, концентрация внимания на педагоге и материале. Игры: «Поиграй с веселой игрушкой», «Ожидание игрушки», «Покажи картинку», «Рисуем вместе», «Где наш носик?...», «Забей гвоздь молотком», «Нащупай в мешке», «Волшебный сундучок», «Кто в кулачке?», «Ты мне, я – тебе», «Поймай рыбку», «Постучим, погремим» (игра со звучащими игрушками), игра со шнуровкой, игра с вкладышами, «Подбери крышки к баночкам», «Мягкий-колючий, теплый-холодный, мокрый-сухой»
Развитие подражания	Подражание движениям взрослого с использованием физической подсказки: «Массаж ребенку, кукле», «Детка хлопать так умеет...», «Ручками тук-тук, ручками хлоп-хлоп», «Похлопаем по столу», «Ручки вверх, ручки вниз», «Ручками похлопали, ножками потопали», «Птички, зайчики, медведь», «Сделай так» (повторение движений за взрослым) Подражание движениям с предметами (игра на музыкальных игрушках), игры с мячом, шарами, «Забей гвоздь молотком», «Ляля топ-топ, зайка прыг-скок». Подражание артикуляционным движениям: «Открой рот», «Где язычок?», «Лопаточка», «Язычок прячется», «Хоботок», «Лягушка» и т.д.
Соотнесение и различение	«Найди такой же предмет», «Дай такой же», «Выбери только шарики», «Покажи, где кубики», «Дай, что катится», «Возьми, что не катится».
Импрессивная речь	Выполнение инструкций: «Сделай так», «Дай предмет», «Покажи, где предмет».
Экспрессивная речь	Подражание вокализациям ребенка: игра «Перекличка». Обыгрывание вокальных аутостимуляций, привнесение в них смысла. Игры: «Качаем куклу», «Самолет», «Кукла идет», «Кукла пляшет». Вызывание эхоталий (поощрение любых произвольно произнесенных звуков). Игры: «Паровоз», «Машина», «Барабан», «Собачка, кошечка, мишка» и т.д. Обучение жестам с произнесением: «На, дай».

2 этап.

Формирование предпосылок учебного поведения.	Закрепление начальных навыков (отработка правильной позы за столом). Проведение настольных игр: «Лото», «Парные картинки», с мозаикой, счетными палочками, со строительным материалом и т.д.
Развитие подражания	Обучение вокальной имитации (воспроизведение гласных и согласных звуков) Самолет летит-«у-у-у», машина едет-«би-би», барабан-«бам-бам», молоточек-«тук-тук», колокольчик-«динь-динь» Активное подражание по инструкции: «Делай так!», звукам. Подражание артикуляционным движениям: «Накажем непослушный язычок», «Часики», «Лакаем молочко», «Оближем губы». Проведение игр с движениями в сопровождении рифмы, хороводных игр: «Зайка серенький сидит», «Вышла курочка гулять», «Медведь по лесу ходит» и т.д. Подражание движениям тонкой моторики (пальчиковые игры): «Ути-ути», «Барабанщики», «Коза», «Зайчик», «Ай, ду-ду-ду-ду», «Совушка-сова»
Выполнение инструкций	«Делай так!» (выполнение 2-3 движений подряд) «Дай!» (предмет, фото, картинка) «Покажи» (указательным жестом предмет, фото, картинку) «Кати!» (мяч, машинку) «Лови, бросай!» (мяч) Выполнение инструкций, содержащих режимные моменты: одноступенчатые вербальные инструкции, состоящие из глагола: «Снимай», «Кушай», «Ложись».
Соотнесение и различение	«Найди такую же игрушку, картинку, фото», «Спрячь шарик», «Спрячь кубик», «Разложи шарики (кубики, колечки) по коробкам: большие и маленькие», «Домики для зайки и мишки», «Положи в коробочку предмет», «Матрешка», «Пирамидка», «Разложи пуговицы по величине».
Импрессивная речь	Различение названий предметов, различных по звучанию и назначению (чашка-мяч, кукла-стол ит.д.) Различение названий бытовых действий: «Садись, идем, ложись, пей» и т.д.

	<p>Различение букв «А, У, М» Понимание названий частей тела. Понимание порядкового счета до 5.</p>
Экспрессивная речь	<p>Повторение звуков «А, У, М», связь с буквами. Формирование ассоциаций между звуками речи и приятными для ребенка занятиями (М-лакомство, У-мыльные пузыри, И-горка, БА-мяч). Обучение просьбе и прощанию, согласию и несогласию жестом в сопровождении доступных для произношения слов.</p>
Развитие мелкой и общей моторики	<p>Пальчиковые игры: «В прятки пальчики играли», «Пальчик-мальчик...», «Этот пальчик дедушка», «Вышли пальчики гулять» и т.д. Игры с шариками СУ-Джок. Мозаика: «Цветочки», «Дорожка», «Снег идет» Различные виды конструкторов (магнитный, тактильный, лего) Нанизывание бусин на стержень, проволоку, шнурок. Составление из палочек, из пуговиц контура предмета (квадрат, стол, ворота и т.д.) Игры с водой: «Озеро» (утка с утятами), «Купание куклы», «Бассейн для игрушек», «Кораблики и рыбки», «Бросаем в воду мелкие предметы и достаем их». Игры с мячом: «Лови, кати», «Бросим в корзину», «Где такие же мячи?», «Собьем кегли мячом». Музыкальная зарядка: «У оленя дом большой», «Ручку правую вперед», «Лебеди летят», «Медвежата в чаще жили», «Конь меня в дорогу ждет». Прохождение спортивных дорожек. Чиркание по бумаге, обводка трафаретов. Умение пользоваться ножницами. Работа с тестом, пластилином: «Ужин для кукол», «Накормим зверят», «Пластилиновые картинки»</p>
Сличение	<p>«Найди такой же предмет, такое же изображение, такую же букву, цифру». «Разложи по коробкам» (формы, фигуры, предметы, картинки).</p>

Этап.

Коммуникация	Обучать выражать потребности с помощью карточек PECS. Обучать отзываться на свое имя, фамилию, называть себя, родных и знакомых. Обучать здороваться, прощаться, благодарить, просить о помощи (словами)
Импрессивная речь	Понимание названий предметов (игрушки, одежда, обувь, блюда, продукты) Понимание названий действий (по видеосюжетам, фото, картинкам). Понимание названий признаков (большой-маленький, названия цветов, теплый-холодный, мокрый-сухой). «Чтение» - раскладывание подписей к картинкам. Понимание инструкций с предлогами: «Положи на стол», «Возьми из шкафа» и т.д. Понимание назначения предметов: «Что нужно, чтобы кататься?» Понимание речи взрослого: «О каком предмете я говорю»
Экспрессивная речь	Произношение гласных звуков, согласных звуков раннего онтогенеза (установление связи с предметами) Произношение слогов, слов (установление связи слогов МА, ПА, БА с фотографиями родственников, договаривание стихов, потешек). Обучение умению отвечать на вопросы: «Что это? Кто это? Что делает?» (при ответе ребенок получает картинку), «Что ты делаешь?» Обучение ребенка оречевлению своих действий. Обучение порядковому счету до 5. Игры: «Закончи слово», «Закончи фразу». Заучивание коротких рифмовок.
Сортировка	Обучение раскладыванию предметов по цвету, форме, величине, по категориям (одежда, посуда и т.д.) Игры: «Дай такой же кубик», «Где такое же колечко?», «Цветные коврики» «Подбери одежду одинакового цвета для куклы», «Построй дом, башню из кубиков одинакового цвета», «Подбери к каждому предмету цвет», «Убери лишний по цвету предмет», «Разложи предметы по форме», «Разложи мозаику, пуговицы по цвету»
Самостоятельная деятельность	Обучение использованию визуального расписания с помощью предметов и фотографий (непосредственно)

	на занятии и при обучении самообслуживанию: мытье рук, одевание, раздевание)
Сличение	Обучение находить одинаковые буквы, цифры, слова. Обучение нахождению разных вариантов одного предмета
Развитие мышления, элементарных математических представлений	Усвоение понятий «один-много». Обозначение количества до 5. Обучение соотношению количества и числа. Понимание состава числа. Игра с металлофоном «Сколько капель упало?» Складывание разрезных картинок, пазлов, собирание матрешек, пирамидок. Игра в настольные игры: лото, домино Продолжение последовательности с повторяющимися элементами. «Разложи на группы: «Овощи-фрукты-ягоды», «Домашние-дикие животные», «Птицы-животные», «Кто чей? (детеныши животных)», «Кто ходит, плавает, летает? (группировка предметов)», «Кому что нужно?» Классификация предметов. «Четвертый лишний» «Что сначала, что потом» (серия сюжетных картинок). Кубики Никитина «Сложи узор».
Развитие мелкой и общей моторики	См. 2 этап.

2.8. Работа с родителями

Необходимо проведение индивидуальной работы с родителями. Особо отмечается исключительно важная роль матери в развитии положительного эмоционального взаимодействия с ребенком с расстройством аутистического спектра. Родители должны разговаривать с ним больше, чем со здоровым ребенком.

Из-за постоянной тревоги и неуверенности в себе такой ребенок нуждается в подбадривании, подчеркивании его умений, силы, храбрости. Чем спокойнее, увереннее в себе сама мать, тем легче ей привить ребенку ощущение безопасности окружающего мира, радости от контакта с ним. В общении нужно избегать невольной эмоциональной фиксации на неудачах ребенка, не использовать травмирующие его слова: «Ты испугался..., у тебя не получилось..., не бойся...». Следует отмечать любые успехи ребенка. Вера матери в свое дитя - необходимое условие позитивного эмоционального

общения. От контактов с матерью ребенок гармонично переходит к контактам с обществом.

Родители должны постоянно стимулировать интерес ребенка к внешнему миру, постоянное привлечение внимания ребенка к своим действиям. Купая, одевая, осматривая т.д. ребенка, не нужно молчать и игнорировать ребенка, а постоянно ласково стимулировать его к подражанию. При этом помнить, что ребенок способен подражать лишь тому, что в общей форме он уже сам может сделать. Хорошо, когда мама поет, так как дети с аутизмом лучше реагируют на музыку, чем на вещание, стоит речевые проявления делать музыкальными: пропевать имя ребенка, свои комментарии, свои просьбы, рассказы, похвалу. А разговаривать с таким ребенком - спокойным (желательно даже тихим) голосом.

На всех этапах установления контакта нужно подбирать безопасную дистанцию для общения и ненавязчиво демонстрировать свою готовность к контакту. Во время тактильного контакта с ребенком говорить ему о своих чувствах. Однако эмоциональные особенности малыша являются препятствием процесса восприятия материнской ласки. Важно продолжать устранять детское сопротивление такими стимулами, которые являются эмоционально сверхчувствительными (поцелуй, шепот в ухо и т.д.). Однако, учитывая автономию ребенка с аутизмом, эту возможность надо использовать осторожно.

Побуждать ребенка к игре необходимо без всяких требований для налаживания эмоционально благоприятного, доверительного контакта, даже несмотря на то, что ребенок может не обращать на взрослого никакого внимания.

Родителям необходимо постоянно стимулировать эмоциональные реакции ребенка на тепло, прохладу, ветер, красочные листья, яркое солнце, талый снег, ручьи воды, пение птиц, зеленую траву, цветы и тому подобное. При этом поощрять ребенка использовать жесты и телодвижения, вокализации, слова в любой форме, одобряя его поведение.

Нужно учитывать, что дети чувствуют себя лучше, когда их оставляют наедине. Мама должна ненавязчиво присоединяться к действиям ребенка, тактично настаивать на совместных действиях, например, с предметом, которым играет ребенок, с книгой, которую «вместе» читают, с матрешкой, которую поочередно составляют, с мячом, который поочередно прокатывают по полу и тому подобное.

Маме необходимо научиться считывать элементарные попытки ребенка вступать в контакт и улыбкой, ласковым голосом, нежным взглядом, объятиями, многократным повторением имени ребенка поощрять ребенка к продолжению этого контакта.

Раздел 3. Организационный

Материально-техническое обеспечение программы

Материально-техническим обеспечением программы являются: организация и оснащение предметно-пространственной развивающей среды в групповом помещении и в кабинете дефектолога; организация диагностического наблюдения за детьми с РДА; учебно-методическое обеспечение программы.

3.1. Организация предметно-пространственной развивающей среды в групповом помещении

Правильно организованная предметно-пространственная развивающая среда создает возможности для успешного устранения дефекта ребенка, преодоления отставания в его развитии, и в целом обеспечивает эффективность коррекционно-развивающей работы. С учетом ФГОС организация предметно-развивающей среды в дошкольном учреждении должна строиться так, чтобы дать возможность наиболее эффективно развивать индивидуальность каждого ребенка с учетом его склонностей, интересов, уровня активности в условиях разных видов деятельности (игровой, познавательной, продуктивной и др.).

Созданная обстановка должна уравнивать эмоциональный фон каждого ребенка, способствовать его эмоциональному благополучию. Оформление предметно-развивающей среды отвечает требованиям эстетики, привлекает внимание воспитанников, побуждает к активному действию в ней. При создании предметно-развивающей среды педагоги специализированного Дома ребенка стараются создать благоприятные условия, приближенные к домашним. Такие условия способствуют нормализации психо-эмоциональной сферы воспитанников и разностороннему развитию личности.

Так как у аутичных детей наблюдается моторная неловкость, плохая координация движений, особое внимание уделяется технике безопасности при расположении мебели, что позволяет детям свободно перемещаться в пространстве. Расположение игрового оборудования определяет разнообразное положение ребенка: он может располагаться сидя на стульчике, на полу, стоя у магнитной доски или фланелеграфа. Мебель и оборудование устанавливаются так, чтобы ребенок мог найти удобное и комфортное место для занятий с точки зрения его эмоционального состояния: достаточно удаленное от детей и взрослых или, наоборот, позволяющее ощущать тесный контакт с ними, или же предусматривающее в равной мере контакт и свободу. Все групповое пространство доступно и организовано в виде хорошо разграниченных зон («центры», «уголки»),

оснащено большим количеством развивающих материалов (книги, игрушки, материалы для творчества, развивающее оборудование и т.д.). Подобная организация пространства позволяет ребенку выбирать интересные для себя занятия, чередовать их в течение дня, а педагогу дает возможность эффективно организовывать коррекционно-развивающий процесс с учетом индивидуальных особенностей детей. Таким образом, содержание и вид предметно-развивающей среды способствуют выбору ребенком того вида деятельности, который отвечает его предпочтениям, потребностям и интересам, а также предусматривает общение со взрослым на равных, как с партнером по игре. Это способствует осуществлению личностно ориентированного воспитания в работе, создает комфортность обстановки как для ребенка, так и для взрослого.

Эффективными в работе с детьми в условиях Дома ребенка являются такие формы работы, как игротерапия, изо-терапия, куклотерапия, поэтому оборудованы следующие центры и уголки развития ребенка:

- Центры для сюжетно-ролевых игр: «Кухня», «Магазин», «Парикмахерская», «Больница», «Водитель»;
- Уголок для настольно-печатных игр;
- Игровой уголок (с игрушками, строительным материалом);
- Игровой центр «Жилая комната»;
- Центр «Кукляндия»;
- Уголок изо-деятельности.

В игровых центрах находятся все атрибуты по теме игр. Для игры «Больница» имеются детский медицинский халат, медицинские приборы (инструменты), всевозможные пузыречки и коробочки от таблеток. Для игры «Кухня» - кукольная мебель для кухни, наборы кухонной и чайной посуды. Для игры «Магазин» - халат, весы, игрушечные деньги, гири, пластмассовые фрукты, овощи, ягоды, всевозможные конфеты, печенье из теста, колбаса из деревянных брусочков. Для игры «Водитель» - рули, светофор, макет машины, дорожные знаки, фуражка милиционера, жезл регулировщика. Для игры «Парикмахерская» - пелеринки, парикмахерские наборы (инструменты), флакончики, коробочки, зеркала.

Создание центра сюжетно-ролевых игр формирует положительное отношение ребенка с РАС к себе, другим детям, к окружающему миру, развивает коммуникативную компетентность, подражательные и творческие способности, способствует приобщению к взаимодействиям с социумом.

Центр для настольно-печатных игр постоянно обновляется. Здесь находятся игры по познавательному и речевому развитию: лото, парные картинки, пазлы, игры с элементами моделирования и замещения, разрезные (складные) кубики с предметными картинками.

Игровой уголок содержит следующее оборудование и атрибуты: куклы; игрушечные дикие и домашние животные; машины крупные и средние, грузовые и легковые; кукольные коляски, игрушки-забавы, одежда для

ряжения; строительный материал включает: кубики, конструкторы разного вида и размера.

В игровом центре «Жилая комната» имеются: кукольная мебель для комнаты, гладильная доска, утюг, телефон. Спонтанное самовыражение в играх позволяет ребенку с РАС накапливать положительный эмоциональный опыт.

Центр «Кукляндия» позволяет проводить куклотерапию с детьми, содержит наборы: настольный театр, небольшая ширма, наборы персонажей для инсценировки сказок: «Репка», «Теремок», «Колобок», «Волк и семеро козлят», пальчиковый театр «Репка», «Теремок», куклы-марионетки, перчаточные куклы, декорации, самодельные костюмы, маски для постановки сказок. Встреча с куклой оказывает благотворное влияние на наших воспитанников: помогает развивать речь и воображение, расслабиться, снять напряжение, создать радостную атмосферу.

Уголок изо-деятельности оснащен необходимым материалом для развития творческих способностей детей: краски, цветные карандаши, кисточки, баночки для промывания кисти от краски, пластилин, стеки, салфетки из ткани, раскраски, бумага для рисования, цветная бумага, картон, ножницы, трафареты и т.д. Использование изо-терапевтических технологий позволяет достаточно эффективно скорректировать у аутичного ребенка целый ряд проблем: трудности эмоционального общения, стресс и депрессию, импульсивность эмоциональных реакций, развивает чувство уверенности в себе, в своих способностях, дает возможность проявить активность, творчество, самостоятельность, развивает мелкую моторику.

Следующие уголки и центры предметно-развивающей среды:

➤ Уголок природы.

Здесь находятся комнатные растения, аквариум, зона песка и воды: емкости с песком, водой, наборы мелких игрушек; зона песка и света: емкости с песком и прозрачным дном, светильник. В уголке есть пейзажная картина, которая оформляется в зависимости от текущего сезона (осень, зима, весна, лето), куклы в одежде согласно сезону. Отражение сезонных изменений позволяет выразить динамичность развивающей среды. В уголке природы содержатся также: различный природный материал: камушки, шишки, грецкие орехи, семена растений, различные крупы; пищевые красители; емкости разной вместимости, палочки, трубочки для коктейля, воронки, сито, формочки; игрушки для игр с водой; леечки, палочки для рыхления почвы, опрыскиватель. Уголок природы воспитывает любовь и бережное отношение к природе, формирует трудовые навыки: ребенок постепенно учится правильно держать лейку и поливать растение, рыхлить землю в горшочке, протирать листья растений. Все это делается, конечно, под руководством воспитателя.

➤ Музыкальный центр.

Содержит звучащие игрушки (колокольчики, бубен, дудочки, металлофон, барабан, погремушки, резиновые пищалки), музыкально-дидактические

игры. Игры с использованием музыкальных игрушек вызывают положительные эмоции, развивают слуховое внимание, чувство ритма.

➤ Книжный центр.

Здесь находятся: книжки по программе, любимые книжки детей, альбомы с фотографиями детей. Способствует формированию умения обращаться с книгой, расширяет представления об окружающем.

➤ Учебный центр.

Содержит следующее оборудование: мозаика, вкладыши, сборные игрушки, пирамидки, шнуровки, магнитная доска, фланелеграф, комплект геометрических фигур, счетный материал, различные мелкие фигурки и нетрадиционный материал (шишки, желуди, каштаны, камушки) для счета, матрешки, разрезные предметные картинки, наборы картинок для классификации, серии картинок для установления последовательности событий (сказки, социобытовые ситуации), мнемотаблицы и схемы для речевого развития, игрушки и тренажеры для воспитания правильного физиологического дыхания. Данное оборудование способствует развитию мышления, мелкой моторики, освоению умения соединять части в целое, формированию обследовательских навыков, обучению группировке предметов по цвету, размеру, форме, освоению геометрических фигур и форм предметов, выявлению отношения групп предметов по количеству и числу (один, мало, много), формированию умения группировать предметы, последовательно составлять картинки, обогащению активного словарного запаса, формированию умения называть и описывать предметы на картинках, составлять предложения по мнемотаблицам и схемам.

➤ Центр физической культуры.

Оборудован следующими материалами: массажные дорожки, коврики со следами, палки гимнастические, мячи, корзина для метания мячей, обручи, скакалки, кегли, мат гимнастический, мешочки с грузом, ленты и флажки разных цветов, атрибуты для проведения подвижных игр, утренней гимнастики. У детей формируется желание заниматься двигательной активностью, воспитывается осознанное отношение к своему здоровью.

➤ Уголок уединения.

Его создание является для ребенка с РАС очень важным и необходимым. Здесь ребенок может полистать любимую книжку, рассмотреть тематические альбомы «Времена года», «Домашние животные», «Овощи», «Фрукты», «Обитатели леса», «Птицы», просто посидеть на мягком детском кресле и отдохнуть от детского коллектива. Деревянные переносные ширмы и стойки служат как стены для уголков индивидуальных игр детей. Используя их, ребенок может сделать комнату для игры, таким образом, отгораживаясь от общего пространства, создать свой собственный микроклимат.

Создание специальной предметно-развивающей среды в условиях Дома ребенка обеспечивает не только эффективность коррекционно-развивающей работы по развитию речи и психических процессов, но и позволяет ребенку

полноценно развиваться как личности в условиях разнообразной деятельности.

3.2. Организация работы учителя-дефектолога

Этапы коррекционной работы с детьми

1 этап. Подготовительный.

Сентябрь:

- определение степени выраженности аутистических расстройств и уровня интеллектуального развития;
- составление плана коррекционно-развивающей работы;
- организация предметно-развивающей среды;
- осуществление индивидуальной работы с ребенком для установления эмоционального контакта.

2 этап. Коррекционно-развивающий.

Октябрь-первая половина мая. Организация коррекционно-развивающего процесса:

- организация места для занятий с ребенком;
- определение последовательности действий по подготовке к занятию и действий, связанных с завершением занятия для формирования положительной эмоциональной установки ребенка к занятиям;
- проведение коррекционно-развивающих занятий по социально-коммуникативному, речевому и познавательному развитию;
- осуществление взаимодействия с родителями для повышения их заинтересованности, развития эмоциональной близости с ребенком, снижения дискомфорта в семье, повышение контакта родителей с ребенком.

3 этап. Контрольный.

Вторая половина мая. Анализ состояния социально-коммуникативного, речевого и познавательного развития к концу обучения:

- определение динамики развития ребёнка;
- оценка эффективности программы.

3.4 Организация предметно-развивающей среды в кабинете дефектолога

Предметно-развивающая среда для проведения игровых занятий в кабинете дефектолога должна отвечать основным требованиям: оптимальная насыщенность, целостность, многофункциональность, соответствие возрастным и индивидуальным возможностям детей.

В своем кабинете я создала следующие игровые уголки:

- уголок игр для развития речи;
- уголок игр для сенсомоторного развития.

Весь игровой материал отвечает требованиям гигиены, эстетики, безопасности и имеет коррекционно-развивающую направленность. В связи с тем, что детям с отклонениями в развитии свойственны нарушения формирования образного мышления в анализе и синтезе признаков предметов окружающей действительности, процесс классификации предметов и объектов окружающей действительности является сложным. Игры уголка речевого развития, формируя разносторонние представления о предметах и явлениях окружающей действительности, ставят детей в условия выделения существенных причинно-следственных связей, повышают внимательность детей. Кроме этого, они обогащают словарь, развивают связную речь, наглядно-образное мышление и закладывают основы логического мышления.

Оснащение уголка для развития речи:

- игры, уточняющие знания детей об окружающем мире;
- игры, обучающие приемам классификации, сериации, дифференциации по сходным и отличительным признакам.

Одновременно с недостатками речевого развития у детей с РАС наблюдается недостаточность использования осязания в действиях с предметами, отставание в развитии мелкой моторики, вследствие чего страдает формирование предметно-практической деятельности. В результате проведения игр, направленных на сенсомоторное развитие, осязание становится эффективным средством познания окружающего мира, развивается мелкая моторика.

Оснащение уголка сенсомоторного развития:

- игры, формирующие обследовательские, сенсорно-перцептивные действия, тактильные ощущения;
- игры, формирующие различительные способности сенсорных функций на основе овладения сенсорными эталонами;
- игры, обучающие мобильности, зрительно-пространственной ориентировке на основе сенсорных эталонов.

Многие авторские пособия отвечают требованию многофункциональности: одни и те же пособия используются как для коррекции и развития речи, так и для сенсомоторного развития. Подбор красочных предметных и сюжетных картинок для уголка речевого развития, гармоничность сочетания различных форм, величин, разнообразие цветовой гаммы в оформлении сенсорного уголка вызывают у детей положительные эмоции, желание заниматься и играть, а значит, познавать.

Дети с РАС требуют много времени для обучения, и обратная связь заметна не сразу, но упорный, кропотливый труд всегда приводит к положительным результатам. Постепенно ребенок развивается, овладевает новыми знаниями и умениями, главное - поддерживать его, учитывая индивидуальные особенности.

Используемые дефектологом игры с аутичными детьми создают особую «терапевтическую среду», которая расширяет использование ребенком

игрушек, помогает поддерживать эмоциональный контакт с ним, формирует устойчивую совместную деятельность, стимулирует развитие его личности, способствует формированию его речевых, коммуникативных и социальных навыков, включению в групповые занятия и в совместную деятельность с другими детьми.

3.3. Организация диагностического наблюдения за детьми с РДА раннего и дошкольного возраста.

Выявляются отклонения в развитии без точной их квалификации. Скрининг - быстрый сбор информации о социально-коммуникативном развитии ребенка для выделения группы специфического риска из общей популяции детей, оценки их потребности в дальнейшей углубленной диагностике и оказании необходимой коррекционной помощи. Поскольку скрининг не используется для выставления диагноза, его могут осуществлять педагоги, врачи-педиатры и сами родители. Существуют основные индикаторы раннего детского аутизма, наблюдение которых требует дальнейшей углубленной диагностики ребенка.

Индикаторы аутизма в раннем возрасте:

- отсутствие единичных слов в возрасте 16 месяцев;
- отсутствие фразы из двух слов в 2 года;
- отсутствие невербальной коммуникации (в частности, указательного жеста) в 12 месяцев;
- потеря речевых или социальных способностей.

Индикаторы аутизма в дошкольном возрасте:

- отсутствие речи или задержка ее развития;
- особый зрительный контакт: не частый и очень короткий либо долгий и неподвижный, редко прямой в глаза, в большинстве случаев периферический;
- трудности в имитации действий;
- выполнение однообразных действий с игрушками, отсутствие творческой игры;
- отсутствие социальной реакции на эмоции других людей, отсутствие изменения поведения в зависимости от социального контекста;
- необычная реакция на сенсорные раздражители;
- любая озабоченность по поводу социального или речевого развития ребенка, особенно при наличии необычных интересов, стереотипного поведения.

3.5. Учебно-методическое сопровождение программы:

1. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием. Младший дошкольный возраст. - М.: «Пайдея», 2000.
2. Башина В.М. Аутизм в детстве. - М.: Медицина, 1999.
3. Веденина М.Ю., Костин И.А., Морозова С.С., Окунева О.Н. Аутичный ребенок - проблемы в быту.- М., 1998.
4. Грэндин Т., Скариано М.М. Пер. с англ. Н.Л. Холмогоровой. Отворяя двери надежды. Мой опыт преодоления аутизма. - М.: Центр лечебной педагогики, 1999.
5. Каган В.Е. Аутизм у детей. - Л.: Медицина, 1981.
6. Каган В.Е. Преодоление: неконтактный ребенок в семье. - СПб.: Фолиант, 1996.
7. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика раннего детского аутизма. - М.: Просвещение, 1991.
8. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей. - М.: Изд-во МГУ, 1985.
9. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. - СПб.: Речь, 2001.
10. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. - СПб.: Речь, 2003.
11. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст): Советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии. - М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 1997.
12. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: методические разработки. - М.: Теревинф, 2003
13. Питере Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию. - СПб.: ВЛАДОС, 2002.
14. Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6). Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе ТЕАСН. Издательство БелАПДИ «Открытые двери». - Минск, 1997.
15. Янушко Е. А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / практическое пособие. - М: Теревинф, 2004.