

МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ «ЦЕНТР
ПСИХОЛОГО- МЕДИКО-СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ»
п. Новый Свет, д. 72 Гатчинский район, Ленинградская область 188361
Тел: 8 (81371) 68-937
www/pmsp47.ru
e-mail: mail@pmsp47.ru

Программа коррекционно-развивающих занятий для детей с РАС

Авторы- разработчики:
Дойникова И.В. педагог-психолог,
+79516857229,
mail: dsvik@mail.ru
Мороз А. В. учитель-дефектолог
+79217584424,
mail: GBN4@yandex.ru

ЛО, Гатчинский МР, п. Новый свет
2021 г.

Содержание

1.	Введение.....	4
1.1	Пояснительная записка.....	4
1.2	Методологические основы психолого-педагогической коррекции и сопровождения детей с РАС.....	9
1.2.1	Цели и задачи программы.....	10
1.2.2	Принципы формирования программы.....	11
1.2.3	Клинико-психологическая характеристика детей с аутизмом.....	13
1.2.4	Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с РАС.....	18
1.2.5	Формы, способы, методы и средства реализации программы	29
1.2.6	Работа с родителями.....	33
1.2.7	Организационные условия.....	34
1.2.8	Сведения о практической апробации программы на базе ЦПМСС Гатчинского района.....	37
2.	Содержательная часть.....	41
2.1	Модуль 1. Для детей дошкольного возраста с тяжелыми аутистическими расстройствами.....	41
2.1.1	Цели и задачи модуля.....	42
2.1.2	Методы и приемы коррекционной работы.....	42
2.1.3	Содержание модуля 1.....	43
2.1.4	Календарно-тематическое планирование модуля 1.....	50
2.1.5	Ожидаемые результаты модуля 1.....	53
2.2	Модуль 2. Для детей дошкольного и школьного возраста с тяжелым и умеренным РАС.....	54
2.2.1	Цели и задачи модуля.....	54

2.2.2	Методы и приемы коррекционной работы.....	55
2.2.3	Содержание модуля 2.....	56
2.2.4	Календарно-тематическое планирование модуля 2.....	67
2.2.5	Ожидаемые результаты модуля 2.....	71
2.3	Модуль 3. Для детей дошкольного и школьного возраста с легким и умеренным РАС.....	72
2.3.1	Цели и задачи модуля.....	72
2.3.2	Методы и приемы коррекционной работы.....	73
2.3.3	Содержание модуля 3.....	76
2.3.4	Календарно-тематическое планирование модуля 3.....	82
2.3.5	Ожидаемые результаты модуля 3.....	85
2.4.	Модуль 4. Для детей дошкольного и школьного возраста с легким РАС.....	87
2.4.1	Цели и задачи модуля.....	87
2.4.2	Методы и приемы коррекционной работы.....	89
2.4.3	Содержание модуля 4.....	90
2.4.4	Календарно-тематическое планирование модуля 4.....	96
2.4.5	Ожидаемые результаты модуля 4.....	98
3.	Список литературы.....	100
4.	Приложения.....	104
4.1	Приложение 1.....	104
4.2	Приложение 2.....	118
4.3	Приложение 3.....	139
4.4	Приложение 4.....	140
4.5	Приложение 5.....	142
4.6	Приложение 6.....	146
4.7	Приложение 7.....	149
4.8	Приложение 8.....	153

4.9	Приложение 9.....	159
4.10	Приложение 10.....	161

Программа коррекционно-развивающих занятий для детей с РАС

1. Введение

Дети с особенностями развития — это неоднородная группа детей. Все дети с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в поддержке и сопровождении как при посещении ДОУ, так и при обучении в школе. Объем помощи таким детям может значительно варьироваться в зависимости от выраженности симптомов нарушений развития каждого отдельного ребенка. Особую группу детей с ограниченными возможностями здоровья составляют дети с расстройствами аутистического спектра (далее - РАС).

1.1. Пояснительная записка

Данная программа разработана и предназначена для детей с РАС. Данная категория детей представляет собой широкий круг обучающихся с разнообразными трудностями в обучении. Программа предусматривает проведение коррекционно-развивающих занятий с данными детьми и учитывает особенности их психофизиологического развития и индивидуальные возможности. Программа обеспечивает коррекцию нарушений развития (познавательной деятельности, высших психических функций (далее - ВПФ), эмоционально-волевой сферы, поведенческой сферы, а также социальной адаптации) и способствует созданию психолого-педагогических условий для удовлетворения особых образовательных потребностей детей с РАС, а также помогает организовать процесс становления когнитивной и социально-коммуникативной компетенции детей с РАС.

Коррекционно-развивающая программа предназначена для совместной работы учителя-дефектолога и педагога-психолога, оказывающих индивидуальную (подгрупповую) психолого-педагогическую помощь детям с РАС.

Программа предназначена для двух групп детей:

1. Дети, имеющие подтвержденный медицинский диагноз по МКБ -10 (МКБ-11).

2. Дети, находящиеся в зоне риска возникновения РАС. Это такая категория детей, у которых по психолого-педагогической диагностике и скрининговым методам обнаруживаются симптомы аутизма. Занятия с такой группой детей позволяют на ранних этапах скомпенсировать возможные возникающие проблемы в развитии коммуникации, социализации, поведенческой и эмоционально-волевой сферы.

Программа направлена на коррекцию наиболее важных сторон развития детей с РАС – коммуникации и социального взаимодействия, а также привития приемлемого поведения и социальных функций. Программа не преследует цели формирования возрастных (речевых или когнитивных) или других навыков, но тем не менее, исходя из актуальной зоны развития ребенка, эти задачи учитываются и отражаются в программе.

Актуальность данной программы заключается:

- В междисциплинарном воздействии двух специалистов на интегрированном (совместном) занятии.

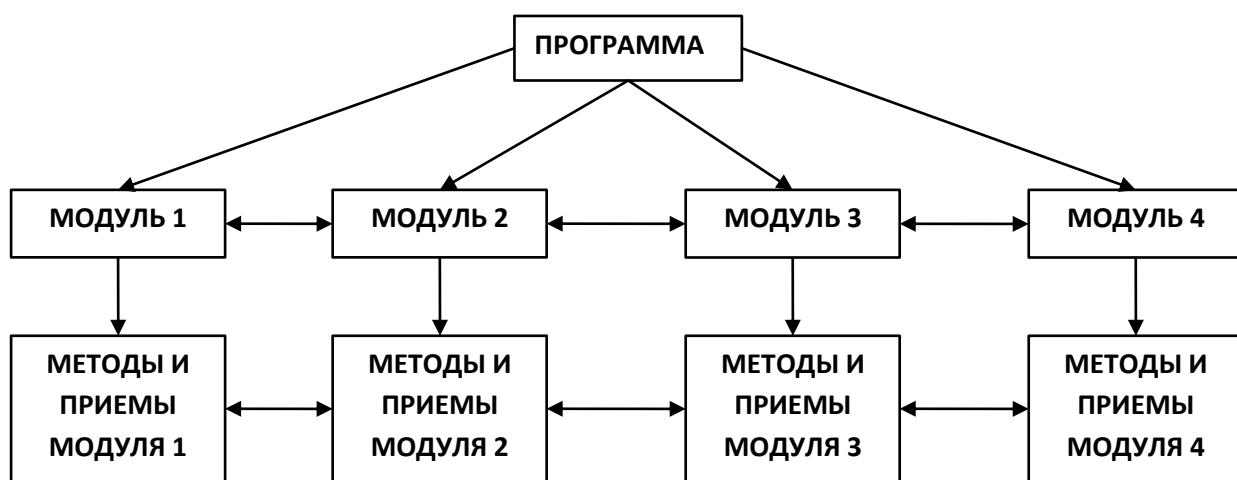
- На занятии специалисты воздействуют как на фронтальные, так и периферические зоны восприятия. Один специалист находится перед ребенком (во фронтальной зоне) и ведет занятие, а второй специалист – в периферической зоне, оказывает все виды помощи. Сначала говорит за ребенка, затем – помощь осуществляется частично (начало фразы, начало действия). Постепенное уменьшение помощи взрослого дает возможность ребенку в дальнейшем выполнять эти действия самостоятельно.

- На занятии оба специалиста взаимодополняют друг друга и решают одновременно личностные, поведенческие и познавательные задачи. При совместном проведении занятий у ребенка расширяются возможности контакта, отработки различных навыков, закрепления всех познавательных умений, становится более активной фронтальная зона восприятия ребенка. На ребенка идет комплексное, более интенсивное воздействие, что позволяет лучше усваивать новые формы поведения, формировать различные знания, умения и навыки на разнообразном материале.

- Программа состоит из четырех взаимосвязанных и взаимозаменяемых модуля. В зависимости от уровня развития ребенка и направлений коррекционной работы можно начинать с любого модуля.

- Два специалиста планируют каждое совместное занятие и проводят его в интегрированной форме.

- Такое сотрудничество позволяет достичь высоких результатов в работе с детьми с РАС.



Главный критерий программы – эффективность эмоционально-коммуникативного развития, социальной адаптации ребенка с РАС с последующей возможностью усвоения новых знаний, умений и навыков в соответствии с возможностями ребенка.

Программа психолого-педагогической работы включает в себя четыре модуля, которые учитывают возраст, специфику и разнообразие детей с РАС (разный уровень развития и восприимчивость к методам обучения, неодинаковые темпы развития, наличие сопутствующих нарушений), а также необходимость вовлечения родителей:

1 модуль: для детей дошкольного возраста с тяжелыми аутистическими расстройствами

2 модуль: для детей дошкольного и школьного возраста с тяжелых и умеренных РАСъ

3 модуль: для детей дошкольного и школьного возраста с легких и умеренных РАС

4 модуль: для детей дошкольного и школьного возраста с легким РАС

Работа с ребенком на любом модуле строится с учетом тяжести расстройств и степени необходимой поддержки. Существует три уровня необходимой поддержки для ребенка с РАС.

Третий уровень – наиболее тяжелый, потребность в очень существенной поддержке.

Это обусловлено:

- тяжелой недостаточностью речевых и неречевых навыков общения, что приводит к серьёзным нарушениям в функционировании;
- крайне ограниченной возможностью инициировать социальные взаимодействия и минимальный ответ на социальные инициативы других;
- отсутствием гибкости поведения, значительными трудностями с приспособлением к переменам и изменениям или ограниченными / повторяющимися формами поведения, которые мешают и существенно затрудняют функционирование во всех сферах;
- сильный стресс и/или выраженные затруднения при смене деятельности или переключении внимания.

Второй уровень – потребность в существенной поддержке, что проявляется:

- в заметной недостаточности речевых и неречевых навыков общения;
- в выраженных затруднениях в социальном общении и взаимодействии даже при наличии поддержки;
- в ограниченном инициировании социальных взаимодействий и ограниченном или ненормальном реагировании на социальные инициативы других;
- в отсутствии гибкости в поведении, трудностях в приспособлении к переменам и изменениям или ограниченные / повторяющиеся формы поведения, которые проявляются с достаточной частотой и заметны стороннему наблюдателю, а также мешают функционированию в различных ситуациях;
- в заметном стрессе и/или выраженных затруднениях при смене деятельности или переключении внимания.

Первый уровень – потребность в поддержке, при котором отмечается следующее:

- без поддержки и содействия недостаточность социального общения приводит к заметным нарушениям;
- сложности с инициированием социальных взаимодействий, нетипичные или неудачные реакции на обращения со стороны окружающих;
- сниженный интерес к социальным взаимодействиям;
- негибкое поведение препятствует функционированию в разных ситуациях (недостаточный уровень генерализации навыков и умений);
- сложности с переключением от одного вида деятельности к другому;

- проблемы с организацией и планированием, препятствующие независимости поведения и деятельности.

В ходе коррекционной работы возможен переход на более высокий уровень и соответственно, снижение потребности в поддержке. Противоположная динамика - снижение функциональных возможностей (и увеличение потребности в поддержке), которое может быть связано с различными причинами. Соответственной в модуле один осуществляется как правило поддержка третьего уровня, реже второго уровня. На четвертом модуле программы осуществляется поддержка только первого уровня. Во втором и третьем модуле программы осуществляется тот уровень поддержки, который необходим ребенку, исходя из его особенностей.

Программа способствует развитию у детей с РАС навыков общения и социального взаимодействия с близкими, взрослыми, сверстниками, формированию речевых, когнитивных, социально-бытовых навыков, усвоению правил социального поведения.

1.2. Методологические основы психолого-педагогической коррекции и сопровождения детей с РАС

Дети с РАС представляют собой полиморфную группу с существующими различиями между собой по степени выраженности аутистического расстройства, уровню познавательного и психологического развития.

Программа представляет собой общую стратегию коррекционно-развивающей работы с детьми с аутизмом с использованием различных тактик, методов психолог-педагогического вмешательства и с методическими указаниями по их применению.

В зависимости от характера аутистического расстройства и уровня познавательного развития программа развивающей работы может

использоваться как в работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

Цели и задачи программы

Целью программы является: развитие навыков общения и социального взаимодействия для нормализации познавательного развития, развития эмоционально-волевой и поведенческой сферы в динамике сопровождающего процесса при продуктивном взаимодействии с семьей ребенка и его социальным окружением.

Задачи программы:

1. Диагностика актуального уровня развития ребенка.
2. Подбор приемов и методов работы в соответствии с программным содержанием.
3. Повышение психической активности ребенка в процессе общения и взаимодействия, в том числе за счет смягчения сенсорного и эмоционального дискомфорта.
4. Установление эмоционального взаимодействия для совместного и постепенного овладения окружающим миром: понимания, осознания социальных смыслов от простых действий и ситуаций к более сложным.
5. Формирования доступных средств и форм общения (невербальных и вербальных).
6. Повышение качества взаимодействия и отношений ребенка с родителями в семье.
7. Развития общения и взаимодействия со взрослыми и детьми в различных видах деятельности.
8. Обучению понимания собственных чувств, распознавания эмоционального состояния другого человека.

9. Формирование коммуникативных и социальных навыков для взаимодействия со взрослыми и детьми.

10. Развитие познавательной деятельности: восприятия, произвольного внимания, речи, мышления в процессе общения и взаимодействия.

11. Развитие целенаправленного и социально-приемлемого поведения, преодоления нежелательных форм поведения.

12. Улучшения навыков социального функционирования ребенка в различных жизненных ситуациях.

1.2.2 Принципы формирования программы

Программа основана на общих и специфических принципах развивающей работы с детьми с РАС.

Общие принципы программы

1. Онтогенетический принцип предполагающий учет закономерностей и этапов общего детского развития в соответствии с этапами развития ребенка с РАС. В работе с ребенком важно понимать, на каком этапе развития находятся отдельные стороны его развития и какие этапы или стадии онтогенеза ему необходимо последовательно пройти.

2. Принцип системности, направленный на целостное развитие личности ребенка, преодоление или снижение асинхронности и неравномерности его психического развития. Психолого-педагогическое воздействие не должно сводиться к тренировочным упражнениям, направленным на исправление отдельно взятого нарушения или недостатка. Оно должно способствовать нормализации общего развития и поведения ребенка в различных социальных сферах.

3. Индивидуальный и дифференцированный подход – выявление типичных особенностей, присущих определенной группе детей и индивидуализация содержания, темпа и продолжительности развивающей работы с конкретным ребенком.

4. Личностная ориентированность предполагает отношение к ребенку как к активной личности, имеющей не только проблемы и нарушения, но и собственные потребности и мотивы, а также сильные стороны и собственные ресурсы для развития. Задача специалиста, учитывая потребности, и используя ресурсы ребенка создать мотивацию к общению и взаимодействию через интерес к предлагаемой деятельности.

5. Социально-коммуникативная направленность психологической работы означает смещение фокуса с психолого-педагогического воздействия взрослого на ребенка к активному взаимодействию взрослого и ребенка. Реализация этого принципа предполагает создание специальных условий, облегчающих продуктивное взаимодействие с ребенком и необходимость использовать формируемые навыки в обычной повседневной жизни: игре, общении, социальном взаимодействии.

6. Семейно-центрированный подход, предполагающий учет мнения родителей для лучшего понимания проблем и учет сильных сторон ребенка, разработку развивающей программы на основе запроса и потребностей родителей с учетом возможностей, и ресурсов семьи; вовлечение родителей в развивающий процесс.

Специфические принципы развивающей работы с ребенком с РАС

1. Принцип дозирования психической нагрузки в работе с ребёнком предполагает:

- тщательный, основанный на результатах предварительного обследования выбор игр и упражнений, воздействующих на сенсорного и эмоционального ребенка;

- создание специальных условий: развивающая среда, организована специальным образом для упорядочивания потока ощущений и развития психической активности ребенка;

- соблюдение щадящего режима, избегания сенсорной и эмоциональной перегрузки.

2. Интегративный и последовательный подход в работе с ребенком с РАС предполагает:

- комплексное психолого-медико-педагогическое воздействие, при необходимости обращение к медицинской помощи;

- параллельное использование различных методов и технологий работы;

- индивидуальный характер развивающей работы на начальных этапах с постепенным переходом к подгрупповым формам работы.

Методической основой программы являются:

- эмоционально-ориентированные подходы: эмоционально-смысловой подход О.С. Никольской, Р.Е. Баенской, М.М. Либлинг;

- методы основанные на принципе имитации следования за ребенком: программа Son-Riseb Кауфман, метод отставленной имитации М. Е. Баймухановой;

- методические подходы, применяемые при оказании помощи родителям детей с аутизмом «Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом»;

- методы и приемы сенсорной интеграции, телесно-ориентированные, кинезиологические и нейропсихологические методы работы с детьми;

- методы и приемы развития навыков общения у детей, используемые в практике детской психологии и педагогике, АДК;

- визуальная поддержка, правильно структурированная среда.

В данной программе используются отдельные, в том числе адаптированные и модифицированные методы из вышеперечисленных подходов, но не сами авторские программы, технологии и методики.

1.2.3. Клинико-психологическая характеристика детей с аутизмом

Расстройство аутистического спектра характеризуется стойким нарушением способности инициировать и поддерживать социальные взаимодействия и коммуникацию, а также рядом ограниченных и повторяющихся негибких паттернов поведения интересов или занятий, которые явно нетипичны для возраста или социокультурного контекста. Дебют расстройства происходит на определенном этапе развития, обычно в раннем детстве, но симптомы могут полностью проявляться позднее, когда социальные потребности начинают превышать ограниченные возможности. Снижение является достаточно выраженным, чтобы вызвать нарушение в различных, значимых для человека сферах функционирования, и обычно проявляется повсеместно, хотя могут быть различия в зависимости от социального, учебного или другого контекста. В рамках данного спектра возможен целый ряд нарушений с учетом уровня интеллектуального развития и сохранности речевых функций. Эти нарушения могут быть как отдельным компонентом сложного нарушения (врожденные генетические и иные заболевания), так и иметь патогенетическую связь с РАС.

Основными диагностическими признаками детского аутизма являются качественные нарушения социального взаимодействия, общения и ограниченные стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и других видов деятельности. Эти нарушения и особенности определяют различные отклонения в психическом развитии аутичного ребенка и в значительной мере затрудняют его социальную адаптацию.

Аутизм у детей характеризуют как искаженное (асинхронное) развитие, при котором отдельные стороны психического развития развиваются своевременно, другие – с опережением, третьи – с грубой задержкой. Причем, последовательность их развития не совпадает ни с нормальным, ни с задержанным онтогенезом. У аутичных детей отмечается диспропорция интеллектуального развития и развития эмоционально-волевой сферы, и

поведения. В формировании аутизма у детей определяющую роль отводят следующим врожденным (биологическим) факторам.

Фактор 1. Нарушение приема и переработки сенсорной информации

Различные исследования показали, что сенсорные системы мозга у лиц с различными формами аутизма иначе воспринимают и обрабатывают сигналы внешнего мира, чем мозг других людей. Что касается детей, то большинство детей с аутизмом имеют проблемы с приемом и переработкой сенсорной информации, что приводит к измененной нетипичной реакции на различные раздражители (проприоцептивные, вестибулярные, слуховые, тактильные и др.). Особенности сенсорной обработки у разных детей с РАС могут обнаруживаться в различной степени, в одной или нескольких сенсорных системах и проявляться рядом особенностей.

1. Снижение или повышение порога сенсорного и эмоционального дискомфорта:

- повышенная реактивность сенсорной и аффективной системы, проявляющаяся повышением порога чувствительности к одному или нескольким раздражителям. Многие воздействия сенсорной среды на органы чувств аутичного ребенка воспринимаются им как дискомфортные или болезненные ощущения. Особенно повышенная реактивность и ранимость отмечается при эмоциональном контакте с другим человеком (непереносимость взгляда, голоса, прикосновения).

- пониженная реактивность в виде снижения порога чувствительности к сенсорным воздействиям. Нередко аутичные дети испытывают затруднения в получении ощущений: не могут нормально чувствовать собственное тело, не дифференцируют окружающие стимулы. С целью получения необходимых ощущений они прибегают к так называемым аутостимуляциям: постоянному стереотипному выполнению одних и тех же движений или действий.

2. Проблемы распознавания (различения) главной и побочной информации. Сенсорная информация детьми с РАС воспринимается

одновременно, целостно и бесконечно детально без избирательной произвольной обработки, предполагающей прием значимой информации и игнорирование несущественной. Неспособность ребенка фильтровать информацию, получаемую органами чувств, выборочно воспринимать воздействие окружающей среды и распределять свое внимание между главным и несущественным приводит к рассеянности внимания, сенсорной перегрузке и мешает адекватно воспринимать поступающую информацию и воздействовать с окружающей средой. Эти трудности объясняются тем, что информация поступает целостно и мозг не может ее правильно обработать. Отсюда стойкая приверженность распорядку и ритуалам в каждодневной жизни и противостояние любым изменениям в окружающей среде: малейшее изменение в окружающей обстановке или образе жизни может спровоцировать агрессию, страх, раздражение.

3. Фрагментарность восприятия. Дети обращают внимания на несущественные стимулы и мелкие детали, это у них происходит непроизвольно, что мешает правильной обработке информации. Поэтому дети с РАС часто воспринимают лишь отдельные части, особенно те, которые привлекли их внимание и расценивают каждую часть предмета как отдельный полноценный объект, что значительно затрудняет их обучение обобщенным речевым и познавательным навыкам.

4. Замедленная обработка информации. Нейрофизиологическими исследованиями доказано, что дети с аутизмом значительно медленнее обрабатывают сенсорную информацию, им требуется больше времени и усилий чтобы распознать, что происходит с ними и вокруг них. Частот кажется, что ребенок не слушает, не слышит или не понимает, однако это не так. Через некоторое время (через час, через день) с момента как событие произошло, происходит обработка принятие и возможно воспроизведение информации.

5. Непостоянное восприятие сенсорной информации (флуктуации). В зависимости от состояния ребенка (активности или истощения), воздействия окружающей среды могут восприниматься и ощущаться как приятные или терпимые, но спустя несколько минут эти же воздействия становятся дискомфортными или даже болезненными. Поэтому дети с РАС пытаются контролировать процесс восприятия сенсорной информации и регулировать колебания ее «объема» или «громкости», или не воспринимать вообще. Если дети продолжают вынуждено воспринимать информацию, то через какой-то момент времени наступает сенсорная перегрузка и сенсорное истощение. Все это вызывает тревогу, раздражение, стресс и защитные поведенческие реакции (плач, крик, самоагрессию).

6. Наличие способов восприятия сенсорной информации. В силу трудностей восприятия сенсорной информации многие дети с РАС могут сами искать разные способы восприятия (компенсировать): используют только один сенсорный канал для восприятия сигналов окружающей среды и игнорируют сигналы другого канала.

Позже при обучении дети получают возможность переключиться на другой канал или расширить их до двух или трех. Значительная перегрузка ощущений может привести к остановке в переработке сенсорной информации (ребенок уходит в себя, не понимает ситуацию, либо проявляет защитные поведенческие реакции).

Фактор 2. Низкий общий психический тонус и нарушение произвольной и целенаправленной активности

Этот фактор проявляется в повышенной психической истощаемости и пресыщаемости, нарушении активности, снижением или отсутствием активного исследовательского интереса к окружающему.

Фактор 3. Трудности понимания значения эмоций и восприятия социальной информации

Нарушение способности понимать и выражать эмоции в общении с людьми, нарушенная или сниженная способность понимать социальный смысл информации, конкретность, фрагментарность и буквальность ее понимания.

Причисленные выше неблагоприятные факторы (нарушения переработки сенсорной информации, низкий психический тонус и трудности понимания значений эмоций и социальной информации), сопровождающие психическое развитие ребенка с РАС обуславливают возникновения характерных для аутизма проявлений и особенностей.

1.2.4. Психолого-педагогическая характеристика детей с РАС (по О.С. Никольской)

В соответствии со степенью тяжести аутистических черт в характере, поведении и деятельности ребенка и степенью нарушения (искажения) психического развития выделяются четыре группы детей, различающихся целостными системными характеристиками поведения.

Первая группа

Дети почти не имеют активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Они практически не реагируют на общение и сами не пользуются ни речью, ни вербальными средствами коммуникации, их аутизм внешне проявляется как отрешенность от происходящего.

Дети будто не видят и не слышат, могут не реагировать явно даже на физический дискомфорт. Тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением они редко ушибаются и хорошо вписываются в пространственное окружение, бесстрашно карабкаются, ловко перепрыгивают, балансируют. Не вслушиваясь, и не обращая ни на что явного

внимания, в своем поведении могут показывать неожиданное понимание происходящего. Полевое поведение, которое демонстрирует ребенок в данном случае, принципиально отличается от полевого поведения умственно отсталого ребенка. Ребенок с РАС отличается от генеративных и импульсивных детей: не откликается, не тянется, не хватается, не манипулирует предметами, а скользит мимо. Отсутствие возможности активно и направлено действовать с предметами проявляется в характерном нарушении формирования зрительно-двигательной координации. Этим детям можно мимоходом заинтересовать, но привлечь к минимально-развернутому взаимодействию крайне трудно. При активной попытке сосредоточить ребенка, он может сопротивляться, но как только принуждение прекращается, он успокаивается. Негативизм в этих случаях не выражен активно, дети не защищаются, а просто уходят от неприятного вмешательства. При столь выраженных нарушениях организации целенаправленного действия дети с огромным трудом овладевают навыками самообслуживания, также, как и навыками коммуникации. Они матичные, хотя известно, что многое из них время от времени могут повторить за другими привлеченное их действие или фразу, а иногда откликнуться и неожиданно прокомментировать происходящее.

Эти слова без специальной помощи плохо закрепляются для активного использования, остаются эхом увиденного или услышанного. При явном отсутствии активной собственной речи, их понимание обращенной речи остается под вопросом. Так, дети могут проявить явную растерянность, непонимание простой и явно адресованной им инструкции и, в тоже время эпизодически демонстрировать адекватное восприятие значительно более сложной речевой информации прямо им не направленной и воспринятой из разговоров окружающих. При овладении навыками коммуникации с помощью карточек с изображениями, словами в некоторых случаях письменной речью с помощью клавиатуры компьютера, эти дети могут показывать понимание

происходящего, значительно более полное, чем этого ожидают окружающие. Они также могут показывать способности в решении сенсомоторных задач, в действиях с досками – вкладышами, с коробками форм, их сообразительность проявляется и в действиях с бытовыми приборами, телефонами домашними компьютерами.

Даже про этих, глубоко аутичных детей нельзя сказать, что они не выделяют человека из окружающего и не имеют потребности в общении и привязанности к близким. Они разделяют своих и чужих, это видно по меняющейся пространственной дистанции и возможности тактильного контакта. Именно со взрослыми эти дети проявляют максимум доступной им избирательности: могут взять за руку, подвести к нужному им объекту, и положить на него руку взрослого.

Существуют эффективные методы установления и развития эмоционального контакта с такими детьми. Задачами последующей работы является постепенное вовлечение их во все более развернутое взаимодействие со взрослыми, в контакты со сверстниками, выработка навыков коммуникации и социально-бытовых навыков и максимальная реализация открывающихся в этом процессе возможностей эмоционального, интеллектуального и социального развития ребёнка. Реализация этих задач требует индивидуальной программы обучения такого ребенка. Эта индивидуальная программа должна предусматривать и включение его в группу других детей. У этого глубоко аутичного ребенка есть в этом внутренняя потребность, через других детей ему легче воспринимать учебную информацию, следуя за ними, легче выполнить требования взрослого.

Вторая группа.

Дети имеют лишь самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, в том числе речевого, стремятся к скрупулёзному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Их аутистические установки более выражаются в активном негативизме. В

сравнении с первыми, эти дети значительно более активны в развитии взаимодействий с окружающим. В отличие от пассивного ребенка первой группы, для которого характерно отсутствие активной избирательности, поведение этих детей не полевое. У них складываются привычные формы жизни, однако они жестко ограничены и ребенок стремится отстоять их неизменность: здесь максимально выражено стремление сохранения постоянства в окружающем, в привычном порядке жизни – избирательность в еде, одежде, маршруте прогулок. Эти дети с подозрением относятся ко всему новому, могут проявлять выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, бояться неожиданностей, они легко фиксируют испуг и, соответственно могут легко накапливать стойкие страхи. Неопределённость, неожиданный сбой в порядке происходящего, могут дезадаптировать ребенка и спровоцировать поведенческий срыв, который может проявиться в активном негативизме, генерализованной агрессии и самоагрессии. В привычных же, предсказуемых условиях они могут быть спокойны, довольны и более открыты к общению. В этих рамках они более легко осваивают социально-бытовые навыки и самостоятельно используют их в привычных ситуациях. В сложившемся моторном навыке такой ребенок может проявить умелость и даже искусство. Нередки прекрасный каллиграфический подчёрк, мастерство в рисунке орнамента, в детских поделках и т.д. Сложившиеся навыки прочны, но они слишком жестко связаны с теми жизненными ситуациями, в которых были выработаны и необходима специальная работа для привнесения их в новые условия.

Характерна речь штампами, требования ребенка выражаются словами и фразами в инфинитиве во втором или в третьем лице, складывающимся на основе эхоталии. Речь развивается в рамках стереотипа и тоже привязана к определенной ситуации.

Именно у этих детей в наибольшей степени обращают на себя внимание моторные и речевые стереотипные действия (особые, нефункциональные

движения, повторения слов, фраз, действий – как разрывание бумаги, перелистывание книги). Они субъективно значимы для ребенка и могут усилиться в ситуациях тревоги: угрозы появления объекта страха или нарушения привычного порядка. Это могут быть примитивные стереотипные действия, а могут быть и достаточно сложные, как рисунок, пение, порядковый счет, или даже значительно более сложная математическая операция – важно то, что это упорное воспроизведение одного и того же действия в стереотипной форме. Эти стереотипные действия ребенка важны ему для стабилизации внутренних состояний и защиты от травмирующих впечатлений из вне. При успешной коррекционной работе аутостимуляции могут терять свое значение и стереотипные действия соответственно редуцируются.

В стереотипных действиях аутостимуляции могут проявляться нереализуемые на практике возможности такого ребёнка: уникальная память, музыкальный слух, одарённость в математических вычислениях, лингвистические способности. В привычных рамках упорядоченного обучения честь таких детей может усвоить не только программу вспомогательной, но и массовой школы. Проблема в том, что знания без специальной работы усваиваются механически, укладываются в набор стереотипных формулировок, воспроизводимой ребенком в ответ на вопрос, заданной в привычной форме.

Надо понимать, что эти механически освоенные знания без специальной работы не смогут использоваться ребенком в реальной жизни. Проблемой этих детей является крайняя фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность картины мира сложившемся узким жизненным стереотипом.

Ребенок этой группы очень привязан к своим близким, введение его в детскую учреждение может быть осложнено этим обстоятельством. Тем не менее, эти дети, как правило ходят в школу, интересуются другими детьми, и включение их в детский коллектив необходимо для развития гибкости в их

поведении, возможности подражания и смягчения жестких установок сохранения постоянства в окружающем. При всех проблемах социального развития, трудностях адаптации к меняющимся условиям такой ребенок при специальной поддержке в большинстве случаев способен обучаться в условиях детского учреждения.

Третья группа.

Дети имеют развёрнутые, но крайне костные формы контакта с окружающим миром и людьми – достаточно сложные, но жесткие программы поведения (в том числе речевого), плохо адаптируемые к меняющимся обстоятельствам и стереотипные увлечения. Это создает экстремальные трудности во взаимодействии с людьми и обстоятельствами, их аутизм проявляется как поглощённость собственными стереотипными интересами и неспособность выстраивать диалогическое взаимодействие. Эти дети стремятся к достижению, успеху и их поведение можно назвать целенаправленным. Проблема в том, чтобы для того чтобы активно действовать, им требуется полная гарантия успеха. Переживание риска, неопределённости их дезорганизуют. Если в норме самооценка у ребенка формируется в ориентировочно-исследовательской деятельности, в реальном опыте удач и неудач, то для этого ребенка значение имеет только стабильное подтверждение его успешности. Он мало способен к исследованию, гибкому диалогу с обстоятельствами и принимает лишь те задачи, с которыми заведомо может справиться.

Стереотипность этих детей большей степени выражается в стремлении сохранить не постоянство их окружения, а неизменность собственной программы действий. Необходимость по ходу менять программу действий (а этого и требует диалог) может спровоцировать у такого ребенка аффективный срыв. Близкие, в связи со стремлением такого ребенка во что бы то ни стало

настоять на своем часто оценивают его как потенциального лидера. Это ошибочное мнение, поскольку неумение вести диалог, договариваться, находить компромиссы и выстраивать сотрудничество не только нарушает взаимодействие ребенка со взрослыми, но и выбрасывает его из детского коллектива.

При огромных трудностях встраивания диалога с обстоятельствами, дети способны к развернутому монологу. Их речь грамматически правильная, развернутая, с хорошим запасом слов может оцениваться как слишком правильная и взрослая «фонографическая». При возможности сложных монологов на отвлечённые интеллектуальные темы этим детям трудно поддержать простой разговор.

Умственное развитие таких детей часто производит блестящее впечатление, что подтверждается результатами стандартизованных обследований. При этом, в отличие от других детей с РАС их успехи более проявляются в вербальной, а не в невербальной области. Они могут рано проявить интерес к отвлеченным знаниям и накопить энциклопедическую информацию по астрономии, ботанике, электротехнике и производят впечатление «ходячих энциклопедий». При блестящих знаниях в отдельных областях, связанными с их стереотипными интересами, дети имеют ограниченное и фрагментарное представление о реальном окружающем мире. Они получают удовольствие от самого выстраивания информации в ряды, ее систематизации, однако эти интересы и умственные действия тоже стереотипны, мало связаны с реальностью и являются для них родом аутостимуляции.

При значительных достижениях в интеллектуальном и речевом развитии эти дети гораздо менее успешны в моторном - неуклюжи, крайне неловки, у них страдают навыки самообслуживания. В области социального развития они демонстрируют чрезвычайную наивность и прямолинейность, нарушается развитие социальных навыков, понимание у учета подтекста и контекста

происходящего. При сохранности потребности в общении, стремлении иметь друзей, они плохо понимают другого человека.

Характерным является заострение интереса такого ребенка к опасным, неприятным, асоциальным впечатлениям. Стереотипные фантазии, разговоры, рисунки на темы «страшного» тоже являются особой формой аутостимуляции. В этих фантазиях ребенок получает относительный контроль над испугавшим его рискованным впечатлением и наслаждается им, воспроизводя снова и снова.

В раннем возрасте такой ребенок может оцениваться как сверходаренный, позже обнаруживаются проблемы выстраивания гибкого взаимодействия, трудности произвольного сосредоточения, поглощенность собственными сверхценными стереотипными интересами. При всех этих трудностях социальная адаптация таких детей, по крайней мере внешне, значительно более успешна, чем в случае двух предыдущих групп. Эти дети, как правило обучаются по программе массовой школы в условиях класса или индивидуально, могут стабильно получать отличные отметки, но они крайне нуждаются в постоянном специальном сопровождении, позволяющим им получить опыт диалогических отношений, расширить круг интересов, и представлений об окружающем и окружающих, сформировать навыки социального поведения.

Четвертая группа.

Для этих детей произвольная организация очень сложна, но в принципе доступна. Они быстро устают, могут истощаться и перевозбуждаться, имеют выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, ее полного понимания. Характерны задержки в психоречевом и социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и меняющимися обстоятельствами проявляются в том, что, осваивая навыки взаимодействия и социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им и теряются при

неподготовленном требовании их изменения. В отношениях с людьми проявляют задержку эмоционального развития, социальную незрелость, наивность.

При всех трудностях их аутизм наименее глубок, он выступает уже не как защитная установка, а как лежащие на поверхности трудности общения – ранимость, тормозимость в контактах и проблемы в организации диалога и произвольного взаимодействия. Эти дети тоже тревожны, для них характерно легкое возникновение чувства сенсорного дискомфорта, они готовы испугаться при нарушении привычного хода событий, смешаться при неудаче и возникновении препятствия. Отличие их в том, что они более чем другие ищут помощи близких, чрезвычайно зависят от них, нуждаются в постоянной поддержке и одобрении. Стремясь получить одобрение и защиту близких, дети становятся слишком зависимы от них: ведут себя чересчур правильно, боятся отступить от выбранных и зафиксированных форм одобряемого поведения. В этом проявляется их типичная для любого аутичного ребенка негибкость и стереотипность.

Ограниченность такого ребенка проявляется в том, что он стремится строить свои отношения с миром опосредованно, через взрослого человека. С его помощью он контролирует контакты со средой и старается обрести устойчивость в нестабильной ситуации. Вне освоенных и затверждённых правил поведения эти дети плохо организуют себя, легко перевозбуждаются и становятся импульсивными. Понятно, что в этих условиях ребенок особенно чувствителен к нарушению контакта, отрицательной оценке взрослого. Потеряв связь со своим эмоциональным донором, переводчиком и упорядочивателем смыслов происходящего вокруг, такой ребенок останавливается в развитии и может регрессировать к уровню, характерному для второй группы.

Тем не менее при всей зависимости от другого человека среди всех детей с РАС только дети четвертой группы пытаются вступить в диалог с

обстоятельствами (действенный и речевой), хотя и имеют огромные трудности организации. Психическое развитие таких детей идет с более равномерным отставанием. Характерны неловкость крупной и мелкой моторики, некоординированность движений, трудность усвоения навыков самообслуживания. Задержка становления речи, ее нечёткость, не артикулированность, бедность активного словарного запаса, поздно появляющаяся аграмматичная фраза: медлительность, неровность в интеллектуальной деятельности, недостаточность и фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность игры и фантазии. В отличие от детей третьей группы достижения здесь больше проявляются в невербальной области, возможно в конструировании. В сравнении с «блестящими» явно вербально интеллектуально одаренными детьми третьей группы они сначала производят неблагоприятное впечатление: кажутся рассеянными, растерянными, интеллектуально ограниченными. Обследование часто обнаруживает у них состояние, пограничное между задержкой психического развития и умственной отсталостью. Оценивая эти результаты, необходимо, однако учитывать, что дети четвертой группы в меньшей степени используют готовые стереотипы – пытаются говорить и действовать спонтанно, вступать в речевой и действенный диалог со средой. Именно в этих прогрессивных для их развития попытках общаться, подражать, обучаться они и проявляют свою неловкость. Трудности их велики, они истощаются в произвольном взаимодействии, и в ситуации истощения у них могут проявиться моторные стереотипии. Стремление отвечать правильно мешает им учиться думать самостоятельно, проявлять инициативу. Эти дети также наивны, неловки, негибки в социальных навыках, фрагментарны в своей картине мира, затрудняются в понимании подтекста и контекста происходящего. Однако, при адекватном коррекционном подходе именно они дают наибольшую динамику развития и имеют наилучший прогноз психического развития и социальной адаптации. У этих детей мы также

встречаемся с парциальной одаренностью, которая имеет перспективы плодотворной реализации. Эти дети описываются в специальной литературе, как высокофункциональные дети с аутизмом.

Представленные группы являются основным ориентиром для психолого-педагогической диагностики, представляя возможные степени и формы нарушения контакта с миром, в которых может реализовываться детский аутизм. Вместе с тем, оценка тяжести состояния и определение прогноза не могут осуществляться вне понимания того, что ребёнок, даже испытывая самые серьезные трудности находится в процессе развития. То есть даже в пределах одной группы детей со сравнимой тяжестью аутистических проблем существуют индивидуальные различия в проявлении проблем существуют индивидуальные различия в проявлении тенденций к установлению более активных и сложных отношений с миром. При успешной коррекционной работе ребёнок может осваивать более сложные отношения со средой и людьми: формировать активную избирательность и целенаправленность в поведении осваивать социальные правила, нормы поведения и соответственно значительно продвигаться в речевом и интеллектуальном развитии, в том числе в период младшего школьного возраста.

Трудности и возможности ребенка с РАС к школьному возрасту значительно различаются и в зависимости от того, получал ли он ранее адекватную специальную поддержку или нет. Вовремя оказанная и правильно организованная психолого-педагогическая помощь позволяет поддержать попытки ребенка вступить в активные и более сложные отношения с миром предотвратить формирование наиболее грубых форм патологической аутистической защиты, блокирующей его развитие. То есть уровень психического развития пришедшего в школу ребенка с РАС, его оснащенность средствами коммуникации и социальными навыками зависят не только от характера и даже степени выраженности первичных биологически

обусловленных проблем, но и от социального фактора – качества предшествующего обучения и воспитания.

Широкий спектр различий детей с РАС, обусловлен и тем, что достаточно часто, описанные выше типичные проблемы детского аутизма, серьезные сами по себе, осложняются и другими патологическими условиями.

Синдром детского аутизма может быть частью картины разных аномалий детского развития, разных детских заболеваний, в том числе процессуального характера. Среди детей с РАС могут быть дети, дополнительно имеющие нарушения моторно-двигательного аппарата, сенсорные аномалии, иные, не напрямую связанные с проблемами аутистического спектра, трудности речевого и умственного развития. РАС может и отмечаться у детей со сложными и множественными нарушениями развития. Решение об отнесении такого ребенка именно к детям с РАС целесообразно именно в том случае, если проблемы аутистического круга выходят на первый план в общей картине нарушений его психического и социального развития. Поскольку только смягчение аутистических черт поведения у ребенка и вовлечение его в развивающее взаимодействие открывает возможность использования в коррекционной работе методов, разработанных для других категорий детей с ОВЗ и адекватных его образовательным потребностям.

Таким образом, вследствие крайней неоднородности состава детей с РАС диапазон различий, в требуемом уровне и содержании в их начальном школьном образовании должен быть максимально широким, соответствующий возможностям и потребностям всех таких детей, а также включать в себя как образование, сопоставимое по уровням и срокам овладения с образованием нормально развивающихся сверстников, так и возможность специального (коррекционного) обучения на протяжении всего младшего школьного возраста.

1.2.5. Формы, способы, методы и средства реализации программы

Коррекционно-развивающая работа начинается с диагностико-ознакомительного этапа, целью которого является оценка особенностей и возможностей ребенка, выбор различных тактик, методов работы с ним.

Работа начинается со скрининговой междисциплинарной оценки ребенка несколькими специалистами. Для этого используется метод динамического наблюдения, беседа с родителями об особенностях развития ребенка и заполнение родителями опросника, позволяющего определить наличие аутистических проявлений. Этот этап работы особенно важен для тех детей, у которых по МКБ 10 (11) не стоит официально подтвержденного диагноза. Если же у ребенка стоит официальный диагноз, то мы рекомендуем сразу переходить к основному этапу диагностики.

Скрининговые опросники, используемые в работе:

CARS (приложение 8)

M-CHAT (приложение 9)

АТЕК для оценки динамики коррекционно-развивающей работы (приложение 10).

Задачи диагностического этапа:

- выяснение родительского мнения и отношения по поводу особенностей, сильных сторон и проблем развития ребенка, уточнение запросов семьи;
- определение уровня и возможностей ребенка к установлению контакта, общения и взаимодействия со взрослыми, оценка доступных средств общения (невербальных и вербальных);
- выявление особенностей и характера стереотипных действий в деятельности и поведении;
- определение уровня и особенностей сенсорного, познавательного и речевого развития, а также ведущей деятельности (игровой, предметной, манипуляторной);

- установление причин и характера проблемного поведения; выраженной тревоги, страхов, негативизма, агрессии, самоагрессии.

В каждом модуле существует начальный (диагностико-ознакомительный) этап. Он проходит в течении нескольких недель и состоит из 2-6 занятий, включает в себя последовательное проведение нескольких мероприятий:

- установление эмоционального контакта и первичная беседа с родителями;
- заполнение карты развития ребенка (приложение 1);
- модифицированный опросник по выявлению сенсорных особенностей ребенка (приложение 2). Заполняется родителями и педагогами.

Первая встреча с ребенком может быть кратковременной, продолжительностью 10-15 минут.

Предлагается первый алгоритм первого занятия:

1. Избегания прямого контакта прямых обращений и вопросов к ребенку.
2. Беседа с родителями. Встречу целесообразно начинать с беседы с родителями, предоставив им возможность самим решать, что делать с ребенком.
3. По окончании беседы предлагаем родителям поиграть вместе с ребенком, как они это обычно делают, или считают нужным. Можно подойти к игрушкам и начать совместные действия.
4. Далее специалист может предпринять первые и осторожные попытки установления контакта с ребенком.
5. Понаблюдав за ребёнком взрослый начинает с тех действий, которые выполняет сам ребенок, пытаясь в точности скопировать его действия и следить за его реакцией.
6. Далее предлагаем ребенку наиболее приятные и любимые ему действия, занятия или игры, (например, качаться на качелях, разбрасывать предметы из коробки, пускать мыльные пузыри, запускать юлу и т.д.).

7. Если ребенку нравятся действия взрослого, он подключается к ним.

8. Независимо от типа реагирования ребенка на действия специалиста (позитивного, безразличного или негативного) предоставляем ему время отдохнуть, побыть одному.

9. Далее можно попробовать организовать первые игровые взаимодействия: покатить ему мяч, машинку, закрутить юлу и после ее остановки передать ее ребенку, сложить башню из 1-2 кубиков, а третий передать ему и т.д.

10. Если ребенок в той или иной степени готов к сотрудничеству, его можно усадить за столик, предложить некоторые методики для обследования познавательной деятельности и развития речи

11. На следующих занятиях сохраняется тот же алгоритм действий, но учитываются выявленные особенности ребенка.

На последующих занятиях рекомендуется активнее использовать имитацию поведения ребенка. В тех случаях, когда ребенок не допускает имитацию его поведения взрослым, активно протестует (крик, плач, агрессия, самоагрессия) наблюдаем за спонтанным поведением и занятиями ребенка, фиксируя все его особенности. После завершения всех диагностических занятий проводится анализ и обобщение всех результатов, полученных в ходе реализации мероприятий этого этапа и определяется модуль, по которому будет проводиться коррекционно-развивающая работа.

1 модуль. Для детей дошкольного возраста с тяжелыми аутистическими расстройствами.

2 модуль. Для детей дошкольного и школьного возраста с тяжелым и умеренным РАС.

3 модуль. Для детей дошкольного и школьного возраста с легким и умеренным РАС.

4 модуль. Для детей дошкольного и школьного возраста с легким РАС.

Распределение детей по степени тяжести аутистического расстройства на первоначальном этапе работы достаточно условное, поскольку для определения у каждого ребенка степени восприимчивости к коррекционной работе и дальнейший прогноз его развития можно установить только по прошествии определенного срока работы с ним.

В зависимости от возможностей ребенка определяется стратегия, тактика и методы работы с ним. Работа с детьми по первому модулю начинается либо с использованием стратегии непосредственной имитации (первый этап работы), либо если ребенок демонстрирует хорошие коммуникативные возможности сразу со стратегии присоединения и вовлечения, используемой далее в модулях.

Первый модуль программы рассчитан на начальную адаптацию детей с полевым поведением к социуму, к условиям центра, к специалистам, но в тоже время в нем параллельно ставятся небольшие познавательные задачи, которые не выделяются отдельно, а являются неотъемлемой частью занятия, направленного на адаптацию и социализацию ребенка к условиям центра и кабинета.

Работа во втором третьем и четвертом модулях осуществляется последовательно на всех этапах, подробно расписанных ниже в каждом модуле. Программа каждого модуля предусматривает работу с ребенком не менее 36 часов. В каждом модуле занятия строятся в определенной последовательности:

- знакомство с ребенком, и родителями, сбор анамнестических данных;
- диагностический этап;
- адаптационный этап;
- основной этап;
- заключительный этап, который включает в себя итоговую диагностику и консультацию родителей по дальнейшему образовательному маршруту ребенка.

Внутренний контроль за эффективностью реализации программы осуществляется по средствам диагностических обследований педагогов, заполнение опросников педагогами и родителями (1 раз в полгода) и качественной оценки динамики коррекции у ребенка.

1.2.6. Работа с родителями

Взаимодействие с родителями осуществляется на каждом занятии (если родитель присутствует на нем), на котором производится обучение родителей методам и приемам работы с их ребенком, либо после занятий (если родитель не присутствует), где специалисты подробно рассказывают об успехах и неудачах ребенка и просят закрепить дома тот или иной навык. Так же по мере необходимости, но не реже чем раз в месяц, проводится консультация родителей, где специалисты подробно рассказывают о достижениях и обсуждают те проблемы, которые возникают вне занятий. На первичных консультациях происходит подробное ознакомление с результатами психолого-педагогической диагностики ребёнка, а также его сенсорным профилем.

При необходимости родители заполняют таблицу проблемного поведения ребенка, а при выявлении проблем в поведенческой сфере родителям даются рекомендации и проводится работа по преодолению выявленных форм проблемного поведения.

1.2.7. Организационные условия

1. Количество и возраст участников: дети в возрасте от 3-13 лет, форма проведения занятий-индивидуальная. В четвертом модуле программы занятия проводятся малыми подгруппами до трех человек в подгруппе.

2. Продолжительность программы (количество занятий) 20-36 часов, в зависимости от индивидуальных особенностей и потребностей ребенка. Далее, при достижении положительных результатов возможен переход на

другой модуль программы, либо повторное прохождение модуля по которому занимался ребенок. Выбор модуля осуществляется после проведенного диагностического обследования.

3. Регулярность и продолжительность занятий. Занятия проводятся два-три раза в неделю, продолжительность занятий регулируется актуальными нормами СанПиН, в зависимости от возраста участников (20-50 минут).

Материально-технические условия

Отдельный просторный кабинет, соответствующий требованиям СанПиН, ковер для выполнения упражнений на полу, яркие кубики, деревянные игрушки, различные пособия для развития сенсорики и моторики (крупной и мелкой), дидактические настольные игры для развития познавательных и речевых процессов, бизиборды, цветные карандаши, бумага, пластилин, краски, мячи различной величины и текстуры, конструктор «Лего», интерактивная доска. Мягкие модули, напольные маты, большие сенсорные мячи, «яйцо Сова» (большое и маленькое), батут (маленький), вестибулярный диск, качели, утяжеленное одеяло, подушки, сенсорной пол, сенсорный ковер и т.д. Компьютер и принтер. Кабинет специалистов обустраивается в соответствии с необходимостью создания правильной структурированной среды для детей с РАС. Организация коррекционно-развивающей среды для детей с РАС включает: организацию пространства, адаптацию материалов; визуальную поддержку.

Программно – методическое обеспечение

Диагностический инструментарий учителя-дефектолога и педагога-психолога.

1. Борисенко М.Г. Лукина М.А. Диагностика развития ребенка (0-3 года). Практическое руководство по тестированию. Спб. Паритет. 2006 г.

2. Борисенко М.Г. Лукина М.А. Диагностика ребенка (4-3 года). Практическое руководство по тестированию. Спб. Паритет 2006 г.

3. Борисенко М.Г. Лукина М.А. Диагностика ребенка (4-5 лет). Практическое руководство по тестированию. Спб. Паритет 2006 г.
4. Борисенко М.Г. Лукина М.А. Диагностика ребенка (5-7 лет). Практическое руководство по тестированию. Спб. Паритет 2006 г.
5. Борякова Н.Ю. Соболева А.В. Ткачева В.В. Практикум по развитию мыслительной деятельности дошкольников. - Спб. Паритет. 2008 г.
6. Воронкова В.В. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: подготовительный, 1-4 классы. Психодиагностические методики, коррекционные упражнения. 2-е изд. Перераб. М.: Ось-89 1999 г.
7. Веракса А.Н. Гуторова М.Ф. Практический психолог в детском саду. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ 2011 г.
8. Глозман Ж. М. Потанина А.Ю. Соболева А.Е. Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте. 2-е изд. – Питер 2008 г.
9. Диагностический комплект. Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возрастов. /Сост. Семаго Н.Я., Семаго М.М. – М.: АРКТИ 2000 г.
10. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения. /Под ред. С. Г. Шевченко - 2-е изд. испр. – М. АРКТИ 2004 г.
11. Диагностический комплекс психолога. Методическое руководство. Изд. 3-е, перераб. – М. Изд. АПКИПРО РФ 2007 г.
12. Забрамная С.Д., Боровик О.В. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей. – М. Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС 2003 г.
13. Забрамная С.Д., Исаева Т.М. Изучаем обучая. Рекомендации по изучению детей с тяжелой умственной отсталостью. – М. Институт общегуманных исследований 2002 г.

14. Земцова О.Н. Тесты для детей 5-6 лет. Учебное пособие. –М. Махаон 2009 г.
15. Никитин Б.П. Развивающие игры. – М. Педагогика 1981 г.
16. Переслени М.И. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня развития познавательной деятельности младших школьников. - М «Айрис-Пресс» 2006г.
17. Семаго Н.Я, Семаго М.М. Диагностический альбом. Дошкольный и младший школьный возраст.
18. Фатихова Л.Ф. Диагностический комплекс для психолого-педагогического обследования детей с интеллектуальными нарушениями / Л.Ф. Фатихова. – Уфа: ИЦ Уфимского филиала ГОУ ВПО «МГГУ им. М.А. Шолохова», 2011.

1.2.8 Сведения о практической апробации программы на базе ЦПМСС Гатчинского района

Написание данной программы явилось итогом, обобщением работы с детьми с РАС в течении десяти лет. В данном виде программа существует с 2021 года и опыт ее практической апробации составил полтора года. Апробация проводилась на базе ЦПМСС Гатчинского района Ленинградской области. Программу проходили дети, посещающие занятия дефектолога и психолога. Был заключен договор между МБОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «ЦПМСС» и родителями детей о предоставлении коррекционно-развивающей, компенсирующей и логопедической помощи, в котором были прописаны сферы ответственности, основные права и обязанности участников реализации программы. Программа реализовывалась для 10 человек, (официально установленный диагноз по МКБ-10, РАС – 8 человек). На данный момент работа по программе не закончена, она будет реализовываться до конца учебного года (22/23) и при необходимости будет пролонгирована дальше. Промежуточным итогом реализации программы был переход детей с одного модуля на другой:

- четыре человека с первого на второй модуль;
- два человека со второго на третий модуль.

Для остальных детей работа по модулям продолжается, в рамках коррекционно-развивающей работы они показали незначительную динамику, но учитывая их неврологический статус и сложность диагноза, произошедшие улучшения для них уже явились значительными.

Таблица 1. Первичная диагностика

№	Имя, возраст	Э-В сфера	Ком. сфера	Повед. сфера	Деят-ть	Окр. речь	Сенс. сфера	Мотор. сфера	ЭМП	ПР/В р представ.	ВПФ	Уровень развития
1	Саша, 13 лет	Красный	Красный	Желтый	Желтый	Красный	Желтый	Желтый	Красный	Красный	Красный	Красный
2	Кирилл, 14 лет	Желтый	Желтый	Желтый	Желтый	Желтый	Желтый	Желтый	Желтый	Желтый	Желтый	Желтый
3	Андрей, 12 лет	Синий	Синий	Желтый	Синий	Желтый	Синий	Желтый	Желтый	Желтый	Желтый	Желтый
4	Ульяна, 3 года	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный
5	Слава, 4 года	Желтый	Желтый	Желтый	Желтый	Желтый	Синий	Желтый	Желтый	Желтый	Синий	Желтый
6	Дима, 4 года	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный
7	Ксения, 4 года	Желтый	Красный	Красный	Желтый	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный
8	Алиса, 4 года	Красный	Желтый	Красный	Желтый	Желтый	Желтый	Желтый	Красный	Желтый	Желтый	Желтый
9	Серафима, 6 лет	Красный	Синий	Красный	Желтый	Синий	Желтый	Желтый	Синий	Желтый	Синий	Желтый
10	Иван, 6 лет	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный	Красный

Условные обозначения









	Крайне низкий уровень развития
	Низкий уровень развития
	Средний уровень
	Высокий уровень

Таблица 2. Промежуточная диагностика

№	Имя, возраст	Э-В сфера	Ком. сфера	Повед. сфера	Деят-ть	Окр. речь	Сенс. сфера	Мотор. сфера	ЭМП	ПР/В р представ.	ВПФ	Уровень развития
1	Саша, 13 лет	Красный	Красный	Желтый	Желтый	Красный	Желтый	Желтый	Красный	Желтый	Красный	Желтый
2	Кирилл, 14 лет	Синий	Желтый	Желтый	Синий	Желтый	Синий	Синий	Желтый	Желтый	Желтый	Желтый

3	Андрей, 12 лет	Blue	Blue	Yellow	Blue	Yellow	Blue	Yellow	Yellow	Blue	Blue	Blue
4	Ульяна , 3 года	Red	Yellow	Red	Red	Red	Red	Yellow	Red	Red	Red	Red
5	Слава, 4 года	Blue	Yellow	Blue	Yellow	Yellow	Blue	Blue	Blue	Yellow	Blue	Blue
6	Дима ,4 года	Red	Red	Red	Red	Yellow	Red	Red	Red	Red	Red	Red
7	Ксения, 4 года	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Red	Red	Yellow
8	Алиса, 4 года	Yellow	Yellow	Blue	Yellow	Yellow	Blue	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow
9	Серафи ма, 6	Yellow	Blue	Red	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Blue	Blue
1 0	Иван, 6 лет	Red	Yellow	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red

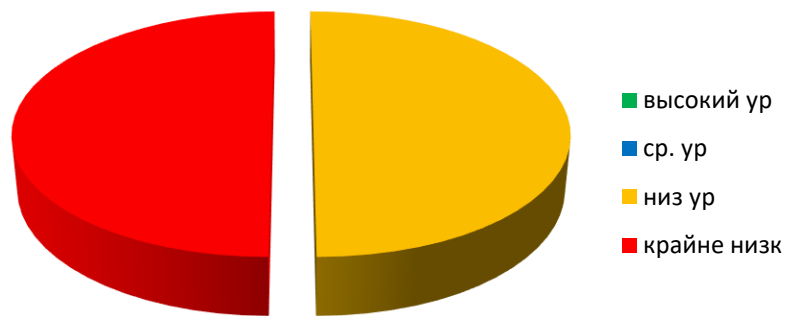
Условные обозначения

	Крайне низкий уровень развития
	Низкий уровень развития
	Средний уровень
	Высокий уровень

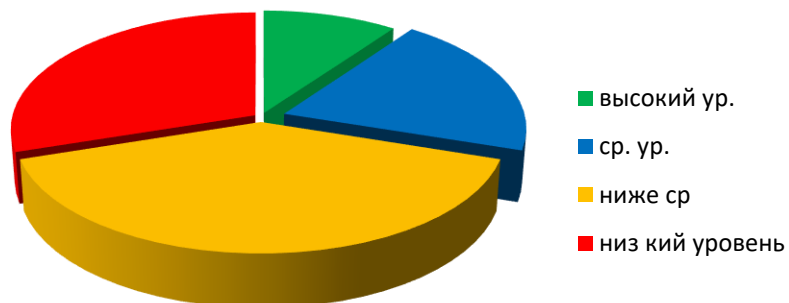
Сравнительный анализ данных первичной и промежуточной диагностик

Диаграмма 1. Результаты диагностических исследований

первичная диагностика



промежуточная диагностика



Содержательный раздел

2.1. Модуль 1. Для детей дошкольного возраста с тяжелыми аутистическими расстройствами

2.1.1. Цель модуля – установление контакта и начальных форм взаимодействия с ребенком с РАС, снижение эмоционального и сенсорного дискомфорта, развитие элементарной мыслительной и предметно-практической деятельности, развитие сенсорной сферы.

Задачи модуля:

- формировать простые адаптивные навыки: способность сидеть на стуле за столом, смотреть на взрослого и подражать его действиям, выполнять простые инструкции, развивать способность переключать внимание с одного предмета на другой;
- обучать различным доступным навыкам: двигательным, перцептивным, речевым, интеллектуальным, социально-бытовым;
- развивать навыки общения и взаимодействия;
- преодолевать или снижать проявления проблемного поведения, формировать социально-адаптивное поведение;
- формировать и развивать предметно-практическую деятельности и наглядно-действенное мышление;
- формировать и развивать восприятие пространственных отношений (ориентировка в пространстве кабинета, в частях собственного тела);
- формировать элементарные математические представления (количество и счет); обучить детей умению образовывать множества из однородных и разнородных предметов;
- способствовать развитию сенсорной сферы (учить различать цвета, соотносить по форме и величине, выделять по вербальной инструкции (цвет, форма));

- обогащать и накапливать сенсорный опыт детей в ходе предметно-игровой деятельности через игры с дидактическим материалом

- способствовать смягчению сенсорного и эмоционального дискомфорта, повышению психофизического тонуса.

2.1.2. Методы и приемы коррекционной работы

1. Имитация поведения ребенка (установление первых контактов с ребенком достигается путём присоединения взрослого к стереотипному поведению ребенка через имитацию его поведения и деятельности). Далее следует осторожное включение в игру ребенка и развитие на ее основе простого взаимодействия. По мере возможностей ребенка происходит постепенное ведение в его ежедневную рутину новых, все более сложных, разнообразных и стимулирующих заданий.

2. Отставленная имитация поведения (педагог точно выполняет движения, действия, звуки ребенка, но не сразу вслед за ребенком, а через определённое время, то есть взрослый выполняет все стереотипы ребенка независимо от сиюминутного поведения ребенка)

3. Метод присоединения к действиям ребенка, следование за его действиями, вовлечение в спонтанную игру.

4. Постепенное создание структурированной деятельности (целенаправленное обучение навыкам, согласно определенному плану).

5. Установление эмоционального контакта с ребенком (от пассивного присутствия рядом, подражания и осторожного комментирования действий ребенка к постепенному привлечению его внимания и интереса к совместным сенсорным и иным играм)

6. Метод совместных действий (рука в руке). Если позволяют особенности ребенка.

2.1.3. Содержание модуля 1

На начальном этапе этого модуля обязательно соблюдается минимализм при организации пространства, исключаются пугающие и отталкивающие ребенка предметы. На данном этапе модуля используется метод имитации. Суть заключается в непосредственной имитации поведения ребенка взрослым (максимально точно повторяются движения, позы, эмоциональные реакции, мимика, действия с предметами). Если ребенок прыгает, падает, или раскачивается в том же ритме эти действия повторяет специалист, или если ребенок смотрит, не отрываясь в одну точку, это же действие делает взрослый. Точно также имитируются действия ребенка с предметами и игрушками. В начале работы подражание распространяется только на действия и движения, а звуки и слова ребенка не имитируются. Это связано со щадящим режимом общения с ребенком, при этом очень важно избегать прямого взгляда в глаза ребенка; следует смотреть на его подбородок или лоб. Длительность имитации во время первых занятий составляет 10-15 минут, постепенно увеличивается до 20-30 минут. После имитации ребенку предоставляется свободная деятельность (изучение окружающего пространства).

Далее в реализации этого модуля вводим стратегию присоединения к интересам и игре ребенка, вовлечения его в совместную игру. Этим мы решаем задачу следования за ребенком, присоединения к его действиям, придания им социального смысла:

- пробуем осторожно подражать действиям ребенка. Подражаем сразу после действия ребенка, чтобы спровоцировать начало игры по очереди. Комментируем действие ребенка 1-2 слова;

- постепенно увеличиваем количество коммуникативных попыток: ловим взгляд, машем, улыбаемся, смеемся, показываем жесты одобрения;

- в течении нескольких занятий формируем рутину - то есть регулярное повторение одних и тех же действий. После этого специалист нарушает привычный ход действий – привносит новое действие и ожидает реакции

ребенка. Нарушение рутины осуществляется при условии позитивного отношения ребенка.

- когда ребенок начинает регулярно включаться в расширенную игру, то дальнейшем взрослый сам начинает игру и приглашает ребенка присоединиться к ней. Если ребёнок не включается в игровую деятельность, взрослый продолжает играть сам, не навязывая игру ребенку.

В ходе коррекционной работы используются различные игры и упражнения (на присоединение к действиям ребенка, игры на развитие мыслительной деятельности, сенсорные, эмоциональные, двигательные игры).

1. Игры на присоединение к действиям ребенка (вбирается игра в зависимости от интересов ребенка). Это может быть игра с любым предметом, игрушкой, материалом, который нравится ребенку и который он сам выбирает для своей деятельности.

2. Эмоциональные игры. Эти игры направлены на установление ранних форм установления контакта (фиксацию взгляда, вызывание улыбки, смеха, повторение простых движений). *Примерный вариант игр:* «Тучка», «Бух», «Паровозик», «Погремушка». «Шарик» и т.д.

3. Сенсорные игры. Многие дети, испытывая трудности в восприятии и переработке сенсорной информации в случае гиперчувствительности могут избегать каких-либо ощущений, или же, в связи с гипочувствительностью искать их, осуществляя многократные действия с целью их получения. В работе необходимо учитывать сенсорные предпочтения или избегания ребенка и использовать различные занятия или игр ребенка как для нормализации сенсорной сферы, так и для формирования игрового взаимодействия с ним. *Примерный вариант игр:* сенсорный бассейн, игры с бросовым материалом, игры с мячиками разной текстуры, игры с яркими предметами, шумовки коробочками, музыкальными инструментами и т.д.

4. Игры для развития мыслительной и предметно-практической деятельности, направленные на формирование познавательной активности и

развития мышления ребенка. *Примерный вариант игр:* «Кати мячик», «Ку-ку», «Котик пришел в гости», игры с пирамидкой, кубиками, с разными емкостями и ящичками, в том числе с открыванием и закрыванием крышек, сортеры, коробки форм и т.д.

5. Двигательные игры для развития моторной имитации. *Примерный вариант игр:* «Делай как я», «Дай» и т.д.

Более подробно игры на развитие познавательной деятельности для блока 1 представлены в приложении 5

Позитивные реакции ребенка

Ребенок спокойно реагирует на имитацию его поведения, проявляет заинтересованность, подходит к взрослому, издает звуки или присоединяется к нему, тянет его за руку, манипулирует с предметами, имитируя действия специалиста.

Безразличные и негативные реакции ребенка

- ребенок остается безразличным и равнодушным к действиям взрослого;
- проявляет тревогу, страх (плачет, кричит, стремиться выйти из комнаты, нарастает психомоторное возбуждение);

- проявляет агрессию в отношении специалиста или матери в случае если она пытается его успокоить, или самоагрессию (бьет себя по лицу, бьется об стенку, пол и т.д.)

Если ребёнок плачет, кричит, пытается выйти из кабинета или проявляет агрессию и самоагрессию рекомендуется:

- попросить маму успокоить ребенка обычными для нее способами;
- предложить ребенку предпочитаемые и любимые для него занятия.

Важно! Во время проявления негативных реакций ребенка специалист должен;

- найти возможность для успокоения, отдыха ребенка, получения приятных ощущений от игровых или иных действий;
- дозировать сенсорную нагрузку, предупреждать истощение или возбуждение.

Тактика работы с детьми с повышенной сенсорной чувствительностью

Дети с аутизмом могут иметь различный порог чувствительности той или иной сенсорной системы, что обуславливает возникновение неприятных ощущений от небольшого дискомфорта, до болезненных и непереносимых ощущений. Детям с РАС очень важно получать различные сенсорные ощущения, поскольку их правильное восприятие необходимо для адаптации к сенсорным стимулам внешней среды и нормализации порогов чувствительности. Для получения разнообразных ощущений необходимо использовать сенсорные игры, но в особом, щадящем режиме. Сначала предоставляем ребенку знакомый сенсорный опыт (одной модальности) и малыми дозами вводим новые сенсорные ощущения, обязательно оставляя время для их переработки. Игры подбираются с учетом индивидуальных возможностей ребенка. Сначала предлагаем игры и упражнения, которые ребенок воспринимает спокойно и с удовольствием (игры одной модальности), а затем предлагаем игры в *другой сенсорной модальности*, но в ограниченном объеме и кратковременно, осторожно воздействуя на ребенка, избегая травмирующих ощущений и постепенно увеличивая сенсорную нагрузку и время выполнения упражнений.

Тактика работы с детьми, активно ищущими и стремящимися получать ощущения

Для этих детей предоставляется больше возможностей для получения ощущений и соответственно большая сенсорная нагрузка. Педагог использует

любимые сенсорные игры ребенка, как для насыщения его приятными ощущениями и положительными эмоциями, так и для установления эмоционального контакта. В зависимости от характера сенсорных предпочтений ребенка можно выделить следующие группы игр:

1. игры на получение вестибулярных ощущений (сенсорные качели, балансир, шведская стенка);

2. игры и упражнения, на получение проприоцептивных ощущений. Стремление получать проприоцептивные ощущения ребенок демонстрирует следующим образом: толкается, бьется об стенки, двигает столы, борется подушками, зарывается в груды одеял, частот напрягает мышцы, принимает вычурные позы, хрустит пальцами (раздражение мышечных и суставных ощущений). Для сенсорного насыщения такого ребенка используется утяжеленное одеяло, подушки, сенсорный пол, сенсорный коврик и т.д.;

3. игры и упражнения, направление на получения тактильных ощущений. Поиск тактильных ощущений может проявиться у ребенка следующим образом: стремиться гладить разные поверхности, постоянно манипулировать мелкими предметами, перебирать их в руках, тереть, покусывать кожу. Для насыщения тактильными ощущениями используются следующие игры: игры с предметами различной текстуры, сенсорные бассейны, сенсорные коврики, игры с бросовым материалом, игры с пальчиковыми красками и сыпучим материалом;

4. игры и упражнения, направление на получение зрительных ощущений. Поиск зрительных ощущений может проявиться у ребенка следующим образом: любит наблюдать за мельканием, создавать мелькание в виде крутящихся рук у себя перед лицом, включать и выключать свет и разными способами усиливать зрительную стимуляцию. Для насыщения зрительными ощущениями используются следующие игры со световыми пятнами, с зеркалом.

Для более подробного понимания в какой модальности необходимо проводить работу с ребенком, и какая модальность является ведущей на первых диагностических занятиях заполняется опросник по выявлению сенсорных особенностей ребенка (приложение 2) и дальнейшая работа строиться исходя из полученных результатов.

Тактика для детей с низкой психической чувствительностью

Обычно такие дети пассивны, безразличны, у них часто отключены сенсорные каналы (как радикальный способ защиты от окружающей среды). Такие дети практически не воспринимают сенсорное воздействие окружающей среды, что значительно ограничивает возможности их реабилитации. Между тем, освоение сенсорных ощущений является одним из первых и крайне важным этапом в развитии ребенка. Для таких детей рекомендуются следующие виды воздействия на сенсорную систему:

- ношение утяжеленных жилетов, поясов во время движения или сидение в них;
- тяжелое одеяло для сна;
- тугое пеленание ребенка: закутываем его в плотное одеяло или туго пеленаем, как младенца в простыню (избегая травмирующих ощущений). Ребенок может находиться в таком положении столько, сколько пожелает, но высвободиться (распеленать себя) он должен сам, прикладывая мышечные усилия. При необходимости оказываем помощь;
- раскачивание на качелях, в гамаке, вращение в тренажере «яйцо» либо вращающемся стеле с постепенным увеличением амплитуды вращения;
- массаж с помощью пухов, фитмяча;
- усаживание в ванночку с сыпучим материалом, размазывание по телу крема, игры с водой.

В сенсорных играх при использовании всех тактик психологической работы с детьми необходимо контролировать оптимальный уровень

активности ребенка, не допуская состояния перевозбуждения, тревоги, страха. При сильном возбуждении ребенка замедляем темп игры, говорим медленно, тихо. Для пассивного, вялого ребенка используем энергичные и быстрые движения, громкий голос, яркие живые эмоции, крепкие объятия и сжимания (если это допустимо к данному ребенку).

2.1.4. Календарно-тематическое планирование модуля 1

<i>№ занятия</i>	<i>Раздел и темы</i>	<i>Количество часов</i>
1.	Знакомство, установление эмоционального контакта с ребенком	1-3
2	Первичная психолого-педагогическая диагностика	1-3
3.	Развитие зрительного внимания и восприятия. насыщение сенсорной сферы. Развитие понимания обращенной речи (вербальная инструкция с жестовым подкреплением). Развитие зрительного и эмоционального контакта.	1-2
4.	Формирование и развитие целостного образа предмета. Развитие предметно-практической деятельности. Развитие понимания обращенной речи (вербальная инструкция с жестовым подкреплением). Развитие зрительного и эмоционального контакта.	1-2
5.	Развитие слухового внимания и восприятия. Развитие понимания вербальной инструкции с жестовым подкреплением.	1-2
6.	Развитие моторной имитации с двигательным подкреплением. Развитие понимания вербальной инструкции с жестовым подкреплением.	1-2

7.	Развитие предметно-практической деятельности, моторной имитации Развитие понимания вербальной инструкции с жестовым подкреплением.	1-2
8.	Развитие тактильного восприятия. Развитие понимания вербальной инструкции с жестовым подкреплением.	1-2
9.	Развитие тактильного восприятия и предпосылок целенаправленной деятельности. Удержание зрительного и эмоционального контакта.	1-2
10.	Развитие всех видов модальности. Насыщение сенсорной сферы. Развитие умения выполнять односложную вербальную инструкцию. Удержание зрительного и эмоционального контакта.	1-2
11.	Развитие предметно-практической деятельности, моторной имитации, устойчивости внимания. Удержание зрительного и эмоционального контакта.	1-2
12.	Формирование и развитие умения изучать предметы с использованием всех анализаторов. Формирование поведения в социуме центра (ритуал приветствия и прощания).	1-2
13.	Формирование и развитие умения соотносить зрительную, слуховую и тактильную информацию о предмете. Формирование поведения в социуме центра (ритуал приветствия и прощания).	1-2
14.	Расширения спектра предметно-практических действий. Побуждение к выражению положительного	1-2

	эмоционального состояния (к игрушке). Формирование поведения в социуме центра (ритуал приветствия и прощания).	
15.	Отработка адекватных последовательных игровых действий. Побуждение к выражению положительного эмоционального состояния (к игрушке). Формирование поведения в социуме центра (ритуал приветствия и прощания).	1-2
16.	Отработка адекватных последовательных игровых действий. Расширение активного и пассивного словаря. Узнавание и проговаривание доступными речевыми средствами названия изучаемых предметов (игрушек, и их свойств).	1-2
17.	Работа над пониманием обращенной речи, выполнением вербальной инструкции (с жестовым подкреплением). Активизация двигательного потенциала, накопление двигательного опыта. Развитие навыков коммуникативного поведения.	1-2
18.	Работа над пониманием обращенной речи, выполнением вербальной инструкции (с жестовым подкреплением). Расширение знаний об окружающих предметах. Формирование поведения в социуме центра: отработка алгоритма по организации рабочего места (умения складывать на место игрушки и пособия).	1-2
19.	Формирование и развитие элементарной мыслительной деятельности. Формирование умения к элементарному	1-2

	сличению цвета. Формирование поведения в социуме центра: отработка алгоритма по организации рабочего места (умения складывать на место игрушки и пособия).	
20.	Формирование и развитие элементарной мыслительной деятельности. Формирование умения к элементарному соотнесению по форме. Развитие понимания односложной инструкции, подкрепленной наглядностью и невербальными средствами.	1-2
21.	Итоговая психолого-педагогическая диагностика.	1
ИТОГО не менее 36 часов		

2.1.5. Ожидаемые результаты модуля 1

Ребенок постоянно или ограничено:

- наблюдает за взрослыми, позитивно (эмоционально) реагирует на него и совместные действия с ним;
- устанавливает контакт, используя те или иные средства: взгляд в глаза, улыбка, смех, прикосновение, приближение, вокализация;
- реагирует на обращенную речь с жестовым подкреплением;
- подражает взрослому: останавливается при паузе, повторяет действия (как знакомые, так и новые) вслед за взрослым;
- понимает и следует отдельным жестам, и словам взрослого.

У ребенка:

- расширяются возможности сенсорной сферы (сличает цвета, соотносит предметы по идентичной форме);
- предметно-практической деятельности (выполняет знакомые действия с игрушками, строит простые постройки из кубиков, собирает знакомые доски Сегена, пирамидки).

Если ожидаемые результаты достигнуты, то работа с ребенком продолжается в рамках следующего модуля. Если в течении установленного периода (минимум 36 часов) не достигнуто ни одного результата, или отмечаются крайне ограниченные проявления (1-2 ожидаемых результата), либо сохраняются стойкие проявления проблемного поведения, (настойчивый уход от контакта, негативизм, агрессия), то рекомендуется повторить данный модуль еще раз.

2.2. Модуль 2. Для детей дошкольного и школьного возраста с тяжелым и умеренным РАС

2.2.1. Цель модуля: развитие доступных форм контакта и взаимодействия, формирование позитивного эмоционального состояния, развитие познавательной деятельности и познавательной активности, наглядных форм мышления, развитие сенсорной сферы.

Задачи модуля:

- формировать простые адаптивные навыки; способность сидеть на стуле и за столом, смотреть на взрослого и подражать его действиям, выполнять простые инструкции, развитие способности переключать внимание с одного предмета на другой;

- обучить различным доступным навыкам: двигательным, перцептивным, речевым, интеллектуальным, социально-бытовым;

- развивать навыки общения и взаимодействия;

- преодолеть или снизить частоту проявления проблемного поведения, формировать социально-адаптивное поведение;
- формировать и развивать предметно-практическую деятельность и наглядно-действенное мышление;
- формировать и развивать восприятие пространственных отношений (ориентировка в пространстве кабинета, в частях собственного тела);
- формировать элементарные математические представления (количество и счет), обучить детей умению образовывать множества из однородных и разнородных предметов;
- способствовать развитию сенсорной сферы (учить сличать цвета, соотносить по форме и величине, выделять по вербальной инструкции (цвет, форма));
- обогащать и накапливать сенсорный опыт детей в ходе предметно-игровой деятельности через игры с дидактическим материалом;
- способствовать смягчению сенсорного и эмоционального дискомфорта, повышению психофизического тонуса.

2.2.2. Методы и приемы коррекционной работы

1. Пошаговая инструкция. Каждый шаг сопровождается специальной инструкцией или действием (стимулом). При необходимости используется помощь или подсказки для достижения правильной реакции или действия ребенка.
2. Поэтапное формирование различных навыков. От самых простых к более сложным.
3. Позитивное подкрепление (различными формами поощрения) желаемого и социально-приемлемого поведения и сокращение (преодоление) проблемного поведения (или снижение интенсивности и частоты).
4. Специальная организация пространства, предполагающая предъявление учебных материалов и расположение предметов пространства в

специально организованном порядке с целью облегчения восприятия, понимания и правильного использования их в ходе обучения навыкам.

5. Визуализация процесса обучения. В качестве визуальной поддержки используются предметы, фотографии, картины, пиктограммы, указатели в окружающей среде, визуальные расписания и т.д.

6. Структурирование времени. Последовательность событий (заданий, игр отдыха) для ребенка отображается в визуальном расписании. Его объем зависит от индивидуальных возможностей ребенка.

2.2.3. Содержание модуля 2

На начальном этапе данного модуля ставится целью дальнейшее развитие навыков контакта со взрослыми (поддержание зрительного контакта, подражание действиям взрослого). Далее коррекционная работа проводится по формированию доступных способов, средств общения и взаимодействия со взрослыми, обучению различным навыкам: моторным, речевым, познавательным и социально-бытовым. Когда у ребенка будет сформирована определенная готовность воспринимать и выполнять просьбы взрослого, используются приемы структурирования пространства, времени и приемы визуальной поддержки для создания учебного стереотипа занятий: устойчивой и предсказуемой последовательности происходящего, привычного и понятного порядка в обучении, коммуникации. В дальнейшем такая последовательность в коррекционной работе используется при формировании различных навыков, целенаправленной деятельности и поведения у ребенка.

Рекомендации по проведению коррекционной работы модуля 2

На начальном этапе этого модуля следует соблюдать минимализм при организации пространства, необходимо исключить пугающие и отталкивающие ребенка предметы. Заранее определить поощрения для ребенка) в том числе тактильные и вестибулярные. На начальных этапах работы используется *прием прямого подкрепления*: ребенку показывают желаемый предмет или игрушку, который недоступен ему и требует обращения ко взрослому, затем предъявляется требование, относящееся к его поведению (например, инструкция «иди сюда» или «дай»). Если ребенок самостоятельно и правильно выполняет инструкцию, то он немедленно получает вознаграждение.

Задания выбираются исходя из интересов и потребностей ребенка. Специалисту требуется быть эмоционально оживленным, постоянно одобрять и поощрять ребенка, используя соответствующие слова, жесты, улыбку («молодец», «дай пять», хлопанье в ладоши). Каждое упражнение по формированию конкретного навыка выполняется на одном занятии несколько раз. Работа начинается с формирования простых, но опорных навыков, закладывающих основу для дальнейшего обучения. Время выполнения заданий должно чередоваться с временем на отдых. Соблюдается принцип от простых навыков к более сложным в выстраивании последовательности комплекса упражнений по формированию системы навыков.

Пример: упражнение по формированию навыка садиться на стул по вербальной инструкции с жестовым подкреплением. Обращаясь к ребенку взрослый должен развернуть его лицом к себе. Далее специалист произносит громко и четко инструкцию «Саша сядь», указывая рукой на стул. Если ребенок садиться на стул ему сразу дают поощрение и хвалят. Если ребенок не садиться в течении 3-5 секунд, то ему оказывается физическая помощь: взрослый усаживает ребенка на стул, хвалит его, поощряет. При повторной инструкции взрослый ждет 1-2 секунды и если ребенок не реагирует, то опять выполняет необходимое действие вместе с ним. Для закрепления навыка

каждое занятие начинается с того что, специалист ставит два стула друг на против друга. Если ребенок не может удержаться на стуле, тот рекомендуется сесть как можно более ближе к нему, так чтобы его ноги были между ногами взрослого, и не давали возможность ребенку вырваться. В ходе усаживания следует хвалить и поощрять ребенка за зрительный контакт и сидение. Когда ребенок сможет сам, без удерживания сидеть определенное время, то можно подвинуть стул к столу, тем самым создать условия для работы с различными заданиями за столом.

Это упражнение и некоторые другие по формированию системы навыков регулярно выполняется на каждом занятии, пока ребенок не начнет самостоятельно выполнять инструкцию. Данная инструкция так же отрабатывается дома. В такой же последовательности от простого к сложному продолжаем формировать следующие навыки и умения: навык зрительного контакта и отклика на имя, имитация простых действий взрослого и действий с предметами.

Далее, когда у ребенка уже сформирована определенная готовность воспринимать и выполнять просьбы взрослого переходим к основному этапу этого модуля, продолжая пошаговое обучение конкретным навыкам и умениям в различных областях:

- общению и взаимодействию;
- общей и мелкой моторике;
- предметной, игровой и другой деятельности;
- познавательным навыкам: соотнесению по форме, цвету, величине, один-много-мало, большой-маленький;
- пониманию речи: выполнению бытовых инструкций, выполнение знакомых инструкций на занятиях (узнавание и нахождение предметов, выполнение действий по словесной просьбе и т.д.);
- развитию экспрессивной речи (вызывание звуков, слов, называние предметов, действий, составление фраз);

- опрятности, самообслуживания и других социально-бытовых навыков;
- социально-приемлемого поведения.

На основном этапе второго модуля мы применяем следующие технологии и приемы:

1. Разделение кабинета на функциональные зоны (зона отдыха, зона учебы);

2. Визуальная поддержка (в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка). Визуальная поддержка подразумевает введение индивидуального расписания (от конкретных объектов, до картинок пиктограмм). При длительном использовании визуальной поддержки проводится работа по предупреждению фиксации (застревания) ребенка на привычном стереотипе. После формирования привычного порядка в предъявлении визуальных стимулов вносятся изменения с целью формирования у ребенка навыка самостоятельного выбора задания.

Возможный алгоритм действия:

- разложить перед ребенком картинки с изображением пирамидки и юлы;
- показать ребенку картинки и сообщить ему, что мы сейчас будем играть;
- сказать ребенку: «С чем ты хочешь играть вначале? С пирамидкой?»;
- взять рукой ребенка картинку пирамидки и расположить ее на столе;
- сказать ребенку: «Потом юлу»;
- взять рукой ребенка картинку юлы и расположить ее на столе;
- обобщить сказав ребенку: «Сначала играем с пирамидкой, потом с юлой»;
- похвалить ребенка за самостоятельность.

В целях формирования произвольного внимания, умения до конца выполнять задание, отслеживать количество выполняемых заданий рекомендуется использовать жетоны, прищепки и т.д. Так же карточки-подсказки используются в целях предупреждения либо исправления

нежелательного поведения или действия (их не должно быть много, они вводятся постепенно, располагаются на уровне глаз)

Важно: постепенно физическая подсказка должна уменьшаться, применяется жестовая подсказка в виде открытой ладони перед картинкой, а также закрепление новых навыков в других ситуациях (перенос в личный опыт).

При подборе заданий, используемых на занятиях, обращаем внимание на следующие моменты:

1. Обеспечение эмоционального комфорта и снижение возможного сенсорного дискомфорта. Задания должны быть интересными и привлекательными для ребенка. Обучение навыкам не должно сводиться к механическому натаскиванию ребенка. Соблюдение щадящего и комфортного режима, предполагающего избегания утомления, истощения или перевозбуждения ребенка, а также сенсорной и эмоциональной перегрузки стимулами и требованиями.

2. Активное использование различных средств общения: мимики, интонации, разнообразных жестов и движений, слов и даже целых фраз и привлечение ребенка к их использованию.

3. Использование для стимуляции общения и взаимодействия с ребенком на занятиях различных игр; эмоциональных, сенсорных, подвижных музыкально-двигательных.

Некоторые игры и упражнения, используемые в модуле 2

1. Игры для понимания обращений речи.

а) Обучение понимания инструкций и выполнению действий

- дай (игрушку, руку)
- возьми (игрушку, карандаш)
- брось (игрушку, предмет)
- положи (на стол, на пол, на стул).

При положительной динамике и усвоении данных инструкций можно добавить новые: открой дверь, неси мне, дай маме и т.д. Алгоритм действий: взрослый медленно повторяет и использует соответствующий жест, действие и при необходимости оказывает помощь (действуя «рука в руке»). При выполнении действия ребенком обязательно даем эмоциональное подкрепление (словесное, жестовое, тактильное (если допускают особенности ребенка)) любимым предметом ребенка (игрушкой, жетоном). Далее навык закрепляется до самостоятельного выполнения.

б) Упражнения на понимания слов-предметов.

- дай (мячик, пирамидку, машинку – любой предмет)
- покажи где? (любой предмет)
- принеси (предмет)
- положи предмет (на стол, на пол, на стул).

Алгоритм действий: перед ребенком лежат три предмета. Взрослый называет предметы и просит ребенка: -«Дай мяч» (используем жест, указывающий на предмет), при необходимости оказываем помощь (действуя «рука в руке»). При выполнении действия ребенком обязательно даем эмоциональное подкрепление (словесное, жестовое, тактильное (если допускают особенности ребенка)) любимым предметом ребенка (игрушкой, жетоном). Далее навык закрепляется до самостоятельного выполнения.

Усложнение данного упражнения; отрабатываем просьбу дай и обучаем делать выбор. Например, на столе стоят машинки. Взрослый спрашивает ребенка: «Ты хочешь машинку?». Стимулируем ребенка использовать взгляд, указательный жест, слово «да», «дай». Постепенно убираем знакомые игрушки, оставляем только новые. Постоянно используем указательный жест, слова. Следующий этап; обучаем делать выбор. Машинки стоят на недосягаемой высоте. Специалист спрашивает: «Какую машинку ты хочешь? Эту? (показывает указательным пальцем на машину) Или эту? (показывает на другую).

Развиваем реакцию совместного внимания. Эмоционально и с интригующей интонацией спрашиваем «Саша смотри что там?» и показываем взглядом и указательным жестом на прикрытый платком предмет. После того, как ребенок посмотрел на прикрытый платком предмет, ищем зрительного контакта с ним и заинтересованно повторяем «Что такое?» и сбрасываем платок. Предмет должен быть значимым для ребенка: любимая игрушка, любой другой значимый предмет. Кладем предметы в прозрачные контейнеры с крышками, которые ребенок сам открыть не может. Ставим их на стол, стимулируем обратиться к специалисту, используя взгляд, жест (указательный, дай-дай).

2. Игры для развития познавательной деятельности.

- *игры для развития сенсорных представлений*: «дай такой же», «большой-маленький», «найди свой домик» (форма), «собери правильно» (цвет), игры с сенсорным бассейном, «послушай, посмотри и покажи», «сделай правильно» (цвет, форма), «парные картинки», «сортируем по форме»;

- *игры для развития математических представлений*: «один-много». «дай один», «сколько?», «угощаем белочку»;

- *игры для развития пространственных представлений*: «зеркало», «что у тебя, а что у куклы?», «покажи где?», «наши пальчики», «я гляжу и нахожу», «домики», «где машинка?»;

- *игры для развития предметно-практической деятельности и наглядно-действенного мышления*: доки-вкладыши, сортеры, «мозаика», «цветные дорожки», «построй такую же башенку» разрезные картинки (2 ч.), игры с кубиками, «молоток», «цветные дорожки».

Более подробно игры и упражнения на развитие познавательной деятельности описаны в приложении 5.

Работа по преодолению проблемного поведения у детей

К проблемному поведению относят:

- агрессию - причинение физического вреда другому человеку (кусание, щипание, царапание, бросание предмета в человека), а также ругань и оскорбления (вербальная агрессия);

- самоагрессию – причинение физического вреда самому себе (кусание своих частей тела, удары головой о другие предметы, удары руками по себе и т.д.);

- вспышки гнева, злости, которые проявляются в виде крика, плача, падания на пол, стука предмета о предмет. Ребенком может также рвать, швырять предметы;

- социально неприемлемое или неуместное поведение (неадекватный крик, плач, смех, стереотипные действия (поглощенность ими);

- невыполнение общепринятых норм поведения (несоблюдение дистанции между людьми, бесцеремонность в их отношении, общении и взаимодействии с ними (ребенок лезет на колени к незнакомой женщине, хватает ее за бусы).

Стереотипии ребенка не являются проблемным поведением до тех пор, пока они не мешают ему коммуницировать, обучаться и развиваться.

Выделяют несколько причин проблемного поведения:

- привлечение внимания (кричит, бросает тетрадь чтобы подошел учитель);

- получение желаемого (щипается чтобы получить шарик);

- избегания (бьет себя по голове, чтобы не выполнят задание);

- получение сенсорного подкрепления (кружится сам и требует, чтобы его покружили).

Для выяснения причин проблемного поведения и выборов методов работы с ним, необходимо наблюдение за ребенком в различных ситуациях в течении определенного времени. К наблюдению привлекаются не только специалисты (психолог, дефектолог), но и родители. Рекомендуется отражать

проблемное поведение ребенка в дневнике (таблице), с целью определения причин возникновения и подкрепления проблемного поведения:

- что было до проблемного поведения и что его спровоцировало (например, проблемное поведение было спровоцировано просьбой дать игрушку);

- что случилось после проблемного поведения (например, ребенок все что было на столе швырнул на пол и не хочет выполнять просьбу).

Для установления причин проблемного поведения применяется анализ таблицы, где расписаны случаи проблемного поведения ребенка. Бланк заполняется регулярно при возникновении проблемного поведения (приложение 3).

Алгоритм работы с проблемным поведением.

- Обобщение собранной информации и выдвижение гипотезы о причинах проблемного поведения, его функциях (что такое поведение дает ребенку, для чего служит, как меняет ситуацию);

- анализ проблемного поведения ребенка, определение его причины и функции (цель, частота проявлений, установления связи этого поведения с событиями, его спровоцировавшими и с тем, что способствовало снижению или устранению нежелательного поведения)

- составление программы по коррекции поведения, выбор конкретных индивидуальных приемов по устранению проблемного поведения.

Для устранения проблемного поведения используются разнообразные приемы, в зависимости от того, на что направлено было нежелательное поведение ребенка.

1. *Предотвращение или избегание проблем поведения, связанных с реакцией на нарушение стереотипов.* Для этого проводится работа, направленная на развитие гибкости поведения, в частности:

-предотвращение ситуаций, в которых может возникать проблемное поведение;

- использовать расписание с последовательным и осторожным внесением изменений;

- предоставлять разный опыт с целью предупреждения формирования жестких стереотипов, стараясь, чтобы вносимые новшества и изменения были более предсказуемые, соответственно менее травмирующие, избегать завышенных требований, предъявляемых к ребенку, вводить его в новые условия дозированно и постепенно;

- обучить ребенка другим, адекватным способам выражения своего желания изменить ситуацию. Если ребенок умеет говорить, то его можно обучать фразам, выражающим протест и нежелание «я не хочу», «нет»;

- если по каким-то причинам данная ситуация неизбежна, то не следует поощрять проявление данного поведения, позволяя ребенку избежать неприятной ситуации посредством неприемлемого поведения (например, агрессии, истерики);

- в тех ситуациях, когда проблемы поведения уже возникли, чрезвычайно важно не показывать негативных эмоциональных реакций. Проявление с Вашей стороны гнева, раздражения могут только усугубить ситуацию и закрепить нежелательное поведение.

2. Игнорирование проблемного поведения. Этот прием обычно используется, когда целью поведения ребенка является получение внимания взрослого, а демонстрируемое поведение не является опасным или угрожающим. Игнорировать поведение ребенка обозначает не замечать, не реагировать на то поведение, которое считается неприемлемым. Взрослые не делают замечаний, не поддерживают зрительного контакта, не ругают и не обращаются с осуждающими замечаниями.

Например, если ребенок дерется, чтобы получить игрушку Вы игнорируете его удары и не даете игрушку. Можете отойти от ребенка, убрать игрушку в шкаф, чтобы она не была в поле зрения ребенка.

На начальном этапе применения тактики игнорирования у ребенка может усилиться нежелательное поведение. Но взрослому необходимо придерживаться выбранной тактики. Необходим постоянный контроль над реакцией и поведением ребенка. Когда наступает спад нежелательного поведения (ребенок тихо хнычет, прекращает кидать, спокойно лежит или играет), то продолжаем дальше прерванную работу. Процедура игнорирования должна выполняться осторожно, т.к. она может сопровождаться аффективными реакциями в виде агрессии/самоагрессии, истерик, появлением новых видов нежелательного поведения, которых до процедуры игнорирования не было.

3. Подкрепление (усиление) желательного поведения. Специалист, используя так называемые мотиваторы – любимые игрушки и занятия ребенка, похвалу, подкрепляет и усиливает желательное поведение. Подкрепляют поведение, которое несовместимо с проблемным, а также отсутствие проблемного поведения. *Например*, ребенок щипает взрослого, его просят положить руки в карман, если он выполняет инструкцию его поощряют. Другой пример. Ребенок раскидывает игрушки в ответ на просьбу собрать их. Когда же ребенок наконец собрал игрушки в коробку то его тут же поощряют. Мотиваторы ребенка должны быть разнообразными и должны соответствовать конкретному ребенку.

4. Переключение поведения. Специалист перенаправляет проблемное поведение на желательное, когда внимание и действия ребенка переключаются на положительную или управляемую ситуацию. Например, если ребенок плачет и не отдает игрушку, то можно переключить его внимание на другой предмет или любимые действия, подключив сенсорные ощущения (пускать мыльные пузыри, кружиться и т.д.).

5. *Пауза.* Ребенка исключают из ситуации, в которой возникло проблемное поведение до окончания эпизода проблемного поведения. Для этого в комнате отводим специальное место, например, стул в углу, на который сажаем ребенка. Во время паузы поведение ребенка игнорируется взрослым. Этот способ не может быть использован, если причина поведения ребенка – избегание неприятной ситуации, так как в таких случаях пауза подкрепляет проблемное поведение.

6. *Наказание.* Существует еще такой метод, как наказание. В этой программе мы его не используем, так как он предполагает какое-то физическое воздействие (упражнение, например, приседания, наклоны), к этому приему отношение родителей неоднозначное и выполнение его затруднено во время занятий.

Эффективность поощрения/наказания будут зависеть от того, насколько они значимы для ребенка. Если поощрять/наказывать ребенка тем, что ему не очень нужно, то в таком случае эффективность будет не очень большой, либо даже проблемное поведение может усугубиться.

2.2.4. Календарно-тематическое планирование модуля 2

<i>№ занятия</i>	<i>Раздел и темы</i>	<i>Количество часов</i>
1.	Знакомство, установление эмоционального контакта с ребенком	1-3
2	Первичная психолого-педагогическая диагностика	1-3

3.	Развитие предметно-практической деятельности, моторной имитации, устойчивости внимания. Удержание зрительного и эмоционального контакта.	1-2
4.	Развитие предметно-практической деятельности, моторной имитации, устойчивости внимания. Удержание зрительного и эмоционального контакта. Развитие умения контролировать положение своего тела в пространстве, ориентироваться в пространстве кабинета.	1-2
5.	Развитие умения соотносить зрительную, слуховую и тактильную информацию о предмете. Формирование и развитие поведения в социуме центра (ритуал приветствия и прощания).	1-2
6.	Развитие умения соотносить зрительную, слуховую и тактильную информацию о предмете, развитие целостного восприятия предметов: соотнесение зрительной, слуховой, тактильной информации о предмете. Формирование и развитие поведения в социуме центра (ритуал приветствия и прощания).	1-2
7.	Развитие умения изучать предметы с использованием всех анализаторов. Смягчение сенсорного и эмоционального дискомфорта.	1-2
8.	Развитие слухового внимания и восприятия. Дифференциация неречевых звуков. Смягчение сенсорного и эмоционального дискомфорта.	1-2

	Побуждение к выражению положительного эмоционального состояния через ощущения.	
9.	Развитие умения выполнять знакомые действия с игрушками, самостоятельно выбирая необходимые предметы, сличать предметы по цвету. Стимулировать возникновение желания общаться (вызывать ответную реакцию).	1-2
10.	Развитие понимания обращений речи, выполнение простой инструкции (на игровом материале). Стимулировать возникновение желания общаться (вызывать ответную реакцию).	1-2
11.	Формирование и развитие наглядно-действенного мышления и предметно-практической деятельности (решение предметных задач методом проб). Стимулировать возникновение желания общаться (развитие доступных вербальных и невербальных средств коммуникации).	1-2
12.	Развитие активного и пассивного словаря, узнавание и проговаривание доступными речевыми средств свойств изучаемых предметов окружающего мира (части тела). Стимулировать возникновение желания общаться (развитие доступных вербальных и невербальных средств коммуникации).	1-2
13.	Развитие активного и пассивного словаря, узнавание и проговаривание доступными речевыми средств свойств изучаемых предметов окружающего мира (основные	1-2

	цвета). Формирование и развитие элементарной целенаправленной деятельности (алгоритма последовательных действий во время выполнения практической задачи).	
14.	Развитие активного и пассивного словаря, узнавание и проговаривание доступными речевыми средств свойств изучаемых предметов окружающего мира (основные формы). Формирование и развитие элементарной целенаправленной деятельности (алгоритма последовательных действий во время выполнения практической задачи).	1-2
15.	Развитие активного и пассивного словаря, узнавание и проговаривание доступными речевыми средствами свойств изучаемых предметов окружающего мира (величина). Формирование и развитие элементарной целенаправленной деятельности (алгоритма последовательных действий во время выполнения практической задачи).	1-2
16.	Развитие активного и пассивного словаря, узнавание и проговаривание доступными речевыми средствами свойств изучаемых предметов окружающего мира (количественные представления). Формирование и развитие элементарной целенаправленной деятельности (алгоритма последовательных действий во время выполнения практической задачи).	1-2
17.	Развитие сенсорных представлений. Уточнение и закрепление умения соотносить предметы по форме и	1-2

	цвету. Формирование и развитие элементарной целенаправленной деятельности (алгоритма последовательных действий во время выполнения задания, умения удерживать слуховую односложную инструкцию).	
18.	Развитие сенсорных представлений. Уточнение и закрепление умения соотносить предметы по величине и форме. Формирование и развитие элементарной целенаправленной деятельности (умения удерживать слуховую односложную инструкцию). Развитие коммуникативных умений (давать адекватную реакцию (словесный или жестовый ответ) на результаты (в процессе) работы).	1-2
19.	Развитие математических представлений. Уточнение и закрепление количественных представлений. Формирование и развитие элементарной целенаправленной деятельности (умения удерживать слуховую односложную инструкцию). Развитие коммуникативных умений (давать адекватную реакцию (словесный или жестовый ответ) на результаты (в процессе) работы).	1-2
20.	Развитие пространственных представлений. Уточнение и закрепление умения ориентироваться в пространстве. Развитие коммуникативных умений (давать адекватную реакцию (словесный или жестовый ответ) на результаты (в процессе) работы).	1-2

21.	Итоговая психолого-педагогическая диагностика.	1
ИТОГО не менее 36 часов		

2.2.5. Ожидаемые результаты модуля 2

Ожидаемыми результатами могут стать следующие демонстрируемые ребенком умения или навыки:

- отзываться на имя, смотреть на взрослого, поддерживать зрительный контакт;
- положительно реагировать на похвалу и одобрение;
- по возможности удерживать внимание на предполагаемых заданиях, играх со стимулирующей помощью, понимать и выполнять алгоритм последовательных действий);
- проявлять инициативу, подходить ко взрослому и по возможности выражать свои потребности и желания в виде жестовой речи, отдельных слов и фраз;
- по возможности демонстрировать социально приемлемое поведение, выполнять определенные правила.

В познавательной деятельности:

- улучшаются возможности предметно-практической деятельности и повышается уровень наглядно-действенного мышления;
- ребенок ориентируется частично по вербальной инструкции взрослого в пространстве кабинета, в частях собственного тела;
- в элементарных математических представлениях (счет, количество);

- соотносит по цвету, форме, величине, выделяет по вербальной инструкции (цвет и форма).

2.3 Модуль 3. Для детей дошкольного и школьного возраста с легкими и умеренными РАС

2.3.1. Цель модуля: развитие навыков общения и взаимодействия, развитие познавательной деятельности, ВПФ, формирование различных целенаправленных действий, развитие совместной деятельности, в том числе игровой.

Задачи модуля:

- способствовать расширению коммуникативных навыков с помощью доступных вербальных и невербальных средств
- способствовать усвоению различных навыков взаимодействия, развитию элементарных Я-высказываний;
- формировать социальные представления о ближайшем окружении ребенка: о близких людях, предметах обихода, действиях, событиях;
- способствовать организации поведения ребенка в режиме структурированной деятельности;
- способствовать усвоению и выполнению определенных, социально приемлемых правил поведения;
- развивать способность понимать и различать чувства другого человека (сопереживать);
- стимулировать эмоционально-практическое взаимодействие со взрослыми;
- развивать познавательную деятельность:
 - ✓ закреплять представления о свойствах предметов (цвет, форма, размер), умению совместно обозначать свойства предметов;
 - ✓ обучать умению выполнять речедвигательные и пальчиковые упражнения;

- ✓ обучать умению выполнять простые постройку по образцу и по памяти;
- ✓ обучать умению конструировать из палочек, картонных фигур, прищепок по образцу, по памяти;
- ✓ развивать умение находить времена года и определять по картинке основные признаки заданного времени года их последовательность;
- ✓ расширять представления о частях суток, их характерных особенностях и последовательности;
- ✓ закреплять умение ориентироваться в схеме собственного тела;
- ✓ закреплять умение осуществлять счет, определение количества предметов, соотносить число и количество;
- ✓ закреплять умение группировать предметы по форме, величине, количеству;
- ✓ развивать устойчивость и концентрацию внимания путем постепенного повышения объема и трудностей задания;
- ✓ развивать способность переключать произвольное внимание в рамках заданной педагогом деятельности;
- ✓ обучать умению удерживать двухсложную инструкцию на протяжении всего задания;
- ✓ развивать слухоречевую и зрительную рабочую память;
- ✓ развивать наглядно-образное мышление;
- ✓ формировать умение выполнять операции сравнения, обобщения;
- ✓ формировать элементарные предпосылки учебной деятельности.

2.3.2. Методы и приемы коррекционной работы

На начальном этапе модуля используется метод присоединения к действиям ребенка и вовлечение его в совместную деятельность. Далее используются методы и приемы эмоционально-смысловой терапии О.С.

Никольской, методы и приемы сенсорной интеграции, а также подвижные, эмоционально-двигательные и социально-коммуникативные игры.

Алгоритм и рекомендации по проведению коррекционно-развивающей работы

На начальном этапе модуля 3 проводится работа по расширению и усложнению стереотипов ребенка, приданию им социального смысла. Данная работа осуществляется на основе тех игр и видов активности, которые ранее проигрывались с ребенком. На этом этапе вводятся игры, у которых есть конкретная цель и правила, необходимые для соблюдения. Активно используются жесты, слова и короткие фразы, сопровождающие действия и игру ребенка. В структуре занятия постоянно присутствуют ритуалы приветствия и прощания. На начальном этапе используется значительная стимулирующая помощь специалистов ребенку, с обязательным поощрением за выполненное действие. После освоения навыков приветствия и прощания ребенок переходит к самостоятельному выполнению.

Особое внимание уделяется самостоятельному усвоению ребенком новых игровых или учебных действий, которые постепенно вводятся и требуют самостоятельного выполнения. После показа педагогом нового действия и усвоения ребенком инструкции, педагог стимулирует ребенка и дожидается его ответных действий. *Очень важно дождаться самостоятельных действий ребенка!* Деятельность ребенка на занятиях становится *частично структурированной*: есть начало и завершение занятий, определенный порядок следования игр, условия и правила игры, которые необходимо соблюдать. Для этого могут использоваться приемы структурирования и визуализации: визуальное расписание, картинки и т.д. Также используются игры, основанные на стереотипных действиях (эмоциональные, подвижные, музыкально-двигательные, познавательные).

В дальнейшем после прохождения начального этапа модуля 3 работа с ребенком усложняется. Занятия уже проводятся в структурированном виде,

составляется определенный порядок: последовательность видов деятельности, игр должен быть известен ребенку. Предусматривается отдых для ребенка, поощрение и подведение итогов в конце занятия.

Игровое взаимодействие усложняется. Ведущим остается взрослый, инициатива также принадлежит взрослому, но при благоприятных условиях инициатива может переходить к ребенку. Вводится очередность: сначала действует один, потом другой, дается простая оценка действиям участников игры. Используются традиционные детские виды деятельности. Подбираются игры и упражнения в соответствии с социально-коммуникативными, речевыми и умственными возможностями ребенка, а также с учетом его психической и сенсорной выносливости, чтобы избежать перегрузки (психической, сенсорной, эмоциональной) и соответственно срывов и откатов в состоянии и поведении ребенка.

Вначале используются игры с предметами либо действия, которые знакомы для ребенка: составление пирамиды, коробка форм, составление пазлов и т.д. Меняются только правила игры: ребенок и взрослый действуют по очереди.

Далее игровое действие усложняется, вводятся дополнительные правила, расширяется сюжет игры. В игровом взаимодействии активно используется речь, комментируя все происходящее, по возможности задаются вопросы и создаются проблемные ситуации (Например, карандаши всегда были в стаканчике, а сегодня они находятся в коробке и их нужно достать). Параллельно с развитием игры проводится целенаправленная работа по продолжению развитию речи: понимания собственной речи, коммуникативной, номинативной и предикативной функций. Особое внимание уделяется коммуникативной функции. Она развивается как в процессе игрового взаимодействия и выполнения различных ритуалов, так и в специальных упражнениях, направленных на развитие простого диалога: ответов на вопросы по доступной для ребенка теме.

При работе по развитию познавательной деятельности, развитию сенсорной сферы и ВПФ используются традиционные методики по изучению и развитию математических, сенсорных, пространственно-временных представлений, мыслительной деятельности. Кроме того, используются задания, требующие принятия цели, ориентировки на образец, планирования, поэтапного выполнения и контроля деятельности, а также удерживание вербальной или зрительной инструкции.

2.3.3. Содержание модуля 3

На начальном этапе данного модуля используются игры и упражнения, которые хорошо знакомы и близки ребенку.

1. Игры, основанные на стереотипных действиях ребенка. Данные игры основаны на различных стереотипных действиях, которые нравятся ребенку и которые он использует для насыщения сенсорной сферы (кружение, переключивание игрушек, прыжки, бег по кругу, строительство башни и т.д.). Вначале игры выполняется любимое действие с речевым сопровождением педагога (например, в игре «Змея» ребенок, держа в руках ленточку, ходит по кругу в разных направлениях, проговаривая стих про змею. Во время проговаривания слов взрослый должен взяться за ленточку. Затем действие усложняется и вносится элемент целенаправленности деятельности и соблюдения простой инструкции (например, ходим не хаотично, а по кругу, по окончанию слов, змея должна спрятаться в домик).

2. Эмоциональные игры. Данные игры используются в коррекционной работе с детьми с РАС для эмоционального «заражения» ребенка состоянием другого человека (желание переживать одинаковые доступные эмоции, включаться в эмоциональное взаимодействие). К сожалению, такие игры, основанные на эмоциональном «заражении», либо совсем невозможны, либо крайне редки и непродолжительны для детей с РАС. Поэтому на начальном этапе модуля 3 они могут не получаться у ребенка. Тем не менее данный вид игр используется на каждом занятии. Постепенно усложняется содержание и

увеличивается продолжительность игр. К концу третьего модуля ставится задача освоения этих игр. Например, игра «Солнышко и тучка»: когда светит солнышко- радостно бегаем, если тучка, прячемся в домик. Взрослый ярко и утрированно выражает эмоции в игре (солнышко -радость; тучка-грусть), а ребенок копирует эмоции и присоединяется. Игра «Зеркало»: предлагаем ребенку посмотреть в зеркало, и сделать различные рожицы: удивиться, нахмурится, улыбнуться и т.д. Игра «Обезьянки»: повторить действие с яркой эмоцией. Игра «Прятки»: проводится на основе классической игры в прятки с постепенным усложнением. Ребенок усваивает традиционный алгоритм игры: спрятаться, ждать пока не найдут, радоваться успеху.

3. Сенсомоторные игры. После усвоения определенного опыта и снижения сенсорного дискомфорта у детей появляются игры, направленные на различение ощущений и их интеграцию. Это игры и упражнения, основанные на интеграции вестибулярных, проприоцептивных, тактильных и других различных ощущений. В процессе таких игр и упражнений ребенок начинает дифференцировать различные меняющиеся характеристики ощущений. Пример сенсорных игр: балансир, сенсорный бассейн, неровная поверхность, колокольчик, шведская стенка, различные игры с бросовым материалом, липучки.

4. Музыкально-двигательные игры под музыку и слова (например, песни Е Железновой, различные русские народные песни-потешки и т.д.). Например, игра «Кот и мыши». Играющие «мыши» находятся «в домике» у одной из стен комнаты. У противоположной стены на стуле сидит «кот» он спит. С началом звучания настороженной музыки «мыши» подкрадываются к «коту» и присаживаются на корточки. С началом звучания громкой музыки «кот» просыпается и ловит «мышей», которые убегают в «дом».

5. Любимые игры и занятия ребенка. Игры с определенными предметами и игрушками в зависимости от интересов и предпочтений ребенка. Любимые игры используются для формирования способов и средств взаимодействия с

ребенком, предлагаем на выбор несколько игр. Например, конструктор, машины или мозаика, робот и т.д. Предлагаем ребенку самостоятельно выбрать игру (здесь должны быть знакомые ребенку игры и новые). Развиваем реакцию совместного внимания. Эмоционально и с интригующей интонацией спрашиваем: «Саша смотри, что там лежит на столе?». Ждем реакции и позже интересуемся: «В какую игру хочешь играть?». Любимая игра используется для стимуляции и мотивации ребенка в процессе изучения нового материала в качестве поощрения или снятия возбуждения.

Далее после прохождения начального этапа третьего модуля следует усложнение как в деятельности ребенка, так и в выборе игр, и развивающих упражнений. Выбор игр зависит от особенностей и возможностей ребенка принять и включиться как в игру, так и в деятельность. На основном этапе модуля используем игры, которые описаны выше, внося в них элементы целенаправленности и соблюдения инструкции, а также добавляются игры и упражнения, которые будут способствовать решению поставленных познавательных, коммуникативных и эмоциональных задач третьего модуля.

На основном этапе третьем модуле используются следующие игры:

1. *Подвижные игры с правилами.* Игры с соблюдением определенных правил («Солнышко и дождик», «Кошки-мышки», «Заяц и лиса»). Если ребенок хорошо усваивает правила можно предложить ему выбор роли. «Кем ты будешь? Кошкой или мышкой?». Другой вариант игр - игры на выполнение движений по словесной просьбе, основной целью которых является понимание слов-действий и подражание им («Мишка косолапый», «Карусели»).

2. *Процессуальные игры.* Используются процессуальные игры с цепочкой последовательных действий, «Строительство гаража» «Кукольный домик», «Домашние заботы». Далее сюжет усложняется и переходим сюжетным и сюжетно-ролевым играм. Например, игры «Магазин», «День рождения». Для сюжетных игр необходимо выбирать простые и знакомые для ребенка

истории, а также истории, в которых он не получал неприятный и травмирующий для себя опыт. Например, если поход в больницу связан у ребенка с неприятными ассоциациями, то сюжетную игру «Больница» лучше не использовать, чтобы не получить негативной реакции ребенка.

3. Игры и упражнения на развитие познавательной и сенсорной деятельности.

- сортеры, почтовые ящики, матрешки различной сложности, мозаика с целью закрепления навыка соотнесения, различения и называния форм, цветов и величины;

- игры и упражнения на усвоения понятий по сенсорному различию: горячий-холодный, шершавый-гладкий. Эти понятия формируются на основе чувственного опыта, а затем соотносятся с реальными предметами обихода и окружающего мира;

- игры и упражнения, направленные на формирование функции планирования, поэтапного выполнения задания с ориентировкой на образец и контроля собственной деятельности: конструирование по образцу из брусков, кубиков, полосок бумаги, пазлы и т.д.;

- игры для развития математических представлений, пространственно-временных представлений: «Домино», «Сложи цифру», «Подбери пару», «Выложи орнамент», «Продолжи ряд», «Сколько?», «Где находится?» и т.д.;

- игры для развития ВПФ: «Что пропало?», корректурные пробы, «Путаница», «Лабиринт» и т.д.

Более подробно варианты игр и упражнений на формирование познавательных умений и познавательных действий, знаний о форме, величине, размере, количественных и пространственных представлений представлены в приложении 6.

Работа по развитию речи

В третьем модуле большое внимание уделяется работе по развитию речи ребенка. Она состоит из нескольких задач:

1. Уточнение и расширение понимания и названия слов, обозначающих предметы, признаки и действия. Для этого может использоваться прием глобального чтения (если ребенок в силу своих особенностей готов к этому), карточки с реалистичным изображением предметов, фотографии членов семьи (все карточки и изображения подписаны!).

Дополнительная визуализация облегчает произнесение слова, создает дополнительные возможности для закрепления связи между зрительным образом и его словесным обозначением, запоминание слова. Пример: специалист демонстрирует карточки по теме семья (фотография) и называет члена семьи (имя отчество). Далее методом совместных действий идет закрепление - специалист называет члена семьи и показывает его вместе с ребенком. Усложнение: специалист называет – ребенок показывает. По возможности все действия оречевляются (со стороны ребенка). Данный метод обучения используется по всем темам, который необходим специалисту. Тот же прием применяется и при изучении действий и признаков. Используем фотографии членов семьи выполняющих различные действия. Проводиться беседа на понимание глаголов («кто здесь сидит?», «кто копает землю?» и т.д.) и использованию их (что делает мама, бабушка, мальчик, малыш и т.д.). Постепенно вводим новые действия, в том числе глаголы передающие эмоции (мама смеется, мальчик плачет и т.д.).

2. Развитие связной, расширение возможности диалогической речи. В структуру занятия регулярно включаются определенные фразы (если требуется с жестовым подкреплением) «Как дела? Хорошо?» стимулируя реакцию (ответ) ребенка на вопрос. И тут же отвечаем «Да!» (кивок головой).

Примерная структура занятий:

Организационный момент:

- приветствие;
- игра, основанная на действиях ребенка;

Основная часть:

сообщение темы занятия через расписание

- познавательная игра;
- сенсомоторная игра;
- эмоциональная игра (любимая игра ребенка);
- музыкально-двигательная игра;

Заключительный этап; подведение итогов занятия, рефлексия

- прощание.

Примерный набор игр и упражнений для занятия 5

- *Организационный момент:* приветствие;
волшебный сундучок (цвет, форма), игра с кубиками (постройки).

- *Основная часть:* продолжи ряд, узор из палочек;
сенсорная дорожка;

зеркало, пузыри, красота (ленточки) игры на выбор ребенка;

карусели.

- *Заключительный этап;* подведение итогов, рефлексия. ритуал прощания.

2.3.4. Календарно-тематическое планирование модуля 3

<i>№ занятия</i>	<i>Раздел и темы</i>	<i>Количество часов</i>
1.	Знакомство, установление эмоционального контакта с ребенком	1-3
2	Первичная психолого-педагогическая диагностика	1-3
3.	Уточнение и закрепление умения ориентироваться в собственном теле и в пространстве кабинета, создавать для себя комфортную обстановку. Привитие новых форм поведения в социуме центра (гардеробная, коридор, кабинет). Смягчение сенсорного и эмоционального дискомфорта.	1-2
4.	Развитие умения соотносить зрительную, слуховую и тактильную информацию о предмете, развитие целостного восприятия предметов. Формирование и развитие модели поведения в социуме центра (ритуал приветствия и прощания).	1-2
5.	Развитие ВПФ. Уточнение и закрепление умения соотносить предметы по признакам (форме и цвету, цвету и величине и т.д.). Развитие коммуникативных навыков (развитие понимания невербального поведения, направленного на ребенка).	1-2
6.	Формирование умения действовать с предметами разного цвета, формы, величины, замечать не только резко контрастные различия, но и более тонкие различия	1-2

	(двух и более признаков). Развитие коммуникативных навыков (развитие понимания невербального поведения, находящихся рядом людей).	
7.	Развитие ВПФ. Уточнение и закрепление количественных представлений. Формирование и развитие элементарной целенаправленной деятельности (умения удерживать слуховую односложную инструкцию). Развитие коммуникативных навыков (развитие понимания невербального поведения, направленного на него).	1-2
8.	Развитие ВПФ. Уточнение временных представлений (контрастные части суток). Формирование и развитие элементарной целенаправленной деятельности (умения удерживать слуховую односложную инструкцию). Развитие умения чувствовать и понимать эмоции другого человека.	1-2
9.	Развитие ВПФ. Уточнение и развитие пространственных представлений (простые предлоги). Формирование и развитие целенаправленной деятельности (алгоритма последовательных действий во время выполнения заданий, умения удерживать слуховую двухступенчатую инструкцию). Развитие умения чувствовать и понимать эмоции другого человека.	1-2
10.	Развитие ВПФ. Развитие элементарных математических представлений (счет-количество). Формирование и развитие целенаправленной деятельности (алгоритма последовательных действий во время выполнения	1-2

	заданий, умения удерживать слуховую двухступенчатую инструкцию). Развитие умения чувствовать и понимать эмоции другого человека, сопереживать.	
11.	Развитие ВПФ. Развитие слухового восприятия и слухоречевой рабочей памяти. Обучению элементарному Я-высказыванию. (Я-Катя. Я-молодец).	1-2
12.	Развитие ВПФ. Развитие концентрации и объема внимания. Обучению элементарному Я-высказыванию. (Я-Катя. Я-молодец).	1-2
13.	Развитие ВПФ. Уточнение и развитие временных представлений. Развитие умения оценивать результаты своей деятельности, в том числе и негативный опыт.	1-2
14.	Развитие ВПФ. Развитие пространственных представлений (ориентировка в помещении и положении предметов с помощью предлогов) Развитие умения оценивать результаты своей деятельности, в том числе и негативный опыт.	1-2
15.	Развитие ВПФ. Развитие элементарных математических представлений (счет-количество, число). Развитие умения оценивать результаты своей деятельности, в том числе и негативный опыт.	1-2
16.	Развитие ВПФ. Развитие слухового восприятия и слухоречевой рабочей памяти. Развитие умения регулировать свою деятельность в процессе выполнения заданий.	1-2

17.	Развитие ВПФ. Развитие мышления (операции обобщения). Развитие умения регулировать свою деятельность в процессе выполнения заданий.	1-2
18.	Развитие ВПФ. Развитие мышления (операции обобщения). Развитие умения регулировать свою деятельность, умения оценивать результаты своей работы.	1-2
19.	Развитие ВПФ. Развитие мышления (операции сравнения). Развитие умения регулировать свою деятельность, умения оценивать результаты своей работы.	1-2
20.	Развитие ВПФ. Развитие мышления (анализ-синтез). Развитие умения регулировать свою деятельность, умения оценивать результаты своей работы.	1-2
21.	Итоговая психолого-педагогическая диагностика.	1
ИТОГО не менее 36 часов		

2.3.5. Ожидаемые результаты модуля 3

Ребенок регулярно или непостоянно:

- поддерживает зрительный контакт, начинает понимать базовую мимику (радость, огорчение, удивление, недовольство), несколько жестов, выполняет словесные просьбы;
- инициирует контакт при помощи жестов, прикосновений, объятий слов и т.п.;

- осуществляет игровое взаимодействие со взрослыми, играет в совместные игры с действиями по очереди по предложению и с помощью взрослого или самостоятельно;

- придерживается ритуала занятий (приветствия и прощания) переходит с одного вида деятельности на другой с помощью взрослого либо самостоятельно;

- производит целенаправленные действия (моторные, речевые, когнитивные) с предварительной зрительной и слуховой ориентировкой и планированием выполняемых заданий с помощью взрослого;

- демонстрирует навыки социального приемлемого поведения

- пользуется речью: простыми и развернутыми фразами;

- проявляет осведомленность о предметах окружающего быта, действиях своих и окружающих, жизненных событиях;

- улучшается целенаправленная деятельность может удерживать самостоятельно (либо с незначительной помощью) простую двухсложную инструкцию) на протяжении всего задания;

Познавательная деятельность:

- повышается уровень наглядно-действенного и наглядно-образного мышления;

- расширяются и улучшаются представления о свойствах предметов (цвет, форма, размер);

- расширяются и улучшаются пространственно-временные представления;

- расширяются и улучшаются элементарные математические представления.

2.4 Модуль 4 для детей дошкольного и школьного возраста с легким РАС

В данном модуле предполагаются как индивидуальные, так и подгрупповые (2- 3 человека) занятия с детьми с РАС. Необходимо отметить, что в групповом формате занятий можно проводить начальную социализацию ребенка с РАС в самом процессе занятий и именно этот формат позволяет осуществлять следующие задачи:

- создавать социальные ситуации, приближенные к реальным (в детском саду, школе, в общении и играх со сверстниками);
- осваивать социальные нормы поведения в коллективе;
- способствовать формированию навыков общения и социального взаимодействия с несколькими партнерами.

2.4.1. Цель модуля – развитие навыков коммуникации, взаимодействия, в том числе со сверстниками, повышение социальной компетенции, развитие познавательной деятельности.

Задачи модуля:

1. Развивать эмоционально-волевую сферу:

- умение понимать эмоции и чувства в различных ситуациях общения;
- развивать эмоциональную отзывчивость, уменьшать чувство децентризма;
- формировать произвольную и волевую регуляцию поведения.

2. Развивать социально приемлемое поведение:

- формировать и развивать представление о себе и от других людях;
- способствовать усвоению различных навыков социального поведения.

В подгруппах добавляются следующие задачи:

- развивать способность замечать сверстника, обращать на него внимание;
- способствовать эмоционально-практическому взаимодействию со сверстником;

-формировать умение согласовывать свои действия с действиями другого человека с учетом его возможностей;

-расширять средства общения, способствовать усвоению новых навыков коммуникации, взаимодействия, а также усвоению правил поведения со сверстником.

3. Развитие познавательной деятельности;

✓ Систематизировать представления о предметах и явлениях окружающей действительности:

-закреплять представления о свойствах и качествах предметов;

-развивать графические навыки;

-обучать детей умению выполнять постройки и конструкции по образцу, по памяти и по замыслу; умению анализировать образец, используя для построек конструкции-образцы и рисунки-образцы;

-развивать представление о времени;

-развивать зрительно-пространственные навыки, в том числе навыки ориентировки на плоскости;

-развивать зрительно-моторную координацию и серийную организацию деятельности.

✓ Развивать математические представления;

-умение решать простые задачи с опорой на наглядность и отвлечено;

-умение соотносить число с количеством предметов;

-сравнивать группы предметов: больше-меньше-равно.

✓ Развивать ВПФ:

-устойчивость и концентрацию внимания путем постепенного повышения объема и трудностей заданий;

-переключать произвольное внимание в рамках заданной педагогом деятельности;

-стимулировать интерес к произвольной деятельности;

- обучать умению удерживать инструкцию на протяжении всего задания;
- развивать рабочую память (зрительную, слуховую, двигательную, тактильную);

- наглядно-образное мышление;

- закреплять умение производить операции сравнения, обобщения, классификации, анализа, синтеза, абстрагирования, формировать предпосылки логического мышления;

- обучать умению устанавливать причинно-следственные связи, зависимость между объектами и явлениями, изображенными на сюжетных картинках;

- развивать умение переносить усвоенные способы решения задач в новую ситуацию;

- способствовать повышению психофизического тонуса, психической активности и выносливости в общении и социальном взаимодействии.

2.4.2. Методы и приемы коррекционной работы

1. Метод социальные истории используется для улучшения адаптивного и уменьшения проблемного поведения детей с РАС. Данный метод помогает детям понимать различные ситуации общения и применять соответствующие стратегии поведения (как вести себя в той или иной ситуации для освоения нового распорядка дня или занятий, что делать если что-то болит).

2. Методы и приемы сенсомоторной и нейропсихологической коррекции используются для освоения базисных сенсомоторных навыков, формированию реципрокной координации, праксиса, преодолению импульсивности, развитию произвольного внимания и произвольной регуляции деятельности.

3. Методы и приемы, используемые в практической работе в рамках эмоционально-смысловой терапии О.С Никольской с детьми школьного возраста.

4. Методы и приемы для развития ВПФ, навыков общения и взаимодействия со сверстниками. Применяются различные познавательные, коммуникативные, эмоциональные игры и упражнения.

5. В процессе занятий у детей с РАС может возникать эмоциональное перенапряжение (стереотипы, аутоstimуляция, самостимуляция). Основная цель самостимуляции является снятие психоэмоционального напряжения. Не всегда самостимуляция появляется в результате перенапряжения. Иногда это коммуникация или выражение эмоций, ребенок с РАС таким образом привлекает к себе внимание. Не у всех детей с РАС и не всегда данное поведение мешает обучению. Поэтому мы не рекомендуем полностью избавляться от самостимуляции либо аутоstimуляции. Главное необходимо определить функцию данного поведения и научить ребенка более уместному способу успокаиваться (снимать напряжение). В данном модуле стоит задача в первую очередь обучить детей снимать возникшее напряжение социально приемлемым способом. Для каждого конкретного ребенка подбирается свой способ снятия напряжения для систематизации окружающего мира во время сенсорной перегрузки. Специалисты наблюдают за поведением ребенка в моменты эмоциональных перегрузок, видят его способы снятия напряжения и помогают ребенку перевести их в приемлемое русло. Это могут быть игры в песок, рисование, декламрование стихов, тактильные прикосновения, игра с игрушками-антистрессами, игры с резиночками и т.д. Пример. Если во время занятий за столом ребенок начинает аутоstimулировать себя (раскачивается, кусает кулак), то мы ему предлагаем встать, сесть на пол, подвигаться, подержать какой-либо предмет. Если же во время свободной деятельности ребенок продолжает погружаться в аутоstimуляцию, то перенаправляем его деятельность в другое русло.

2.4.3. Содержание модуля 4

На начальном этапе модуля 4 при проведении занятий основное внимание уделяется:

- адаптации детей друг к другу;
- обучению переживания общих эмоций;
- стимуляции внимания интереса к сверстнику;
- эмоционально-практическому соучастию в игре со сверстником;
- развитию способности согласовывать свои действия с действиями другого человека.

На данном этапе модуля проводится знакомство детей. Для этого используется простой и непродолжительный ритуал знакомства. Поведение детей организуется по принципу «игры рядом» без прямого взаимодействия друг с другом. Игры, основанные на подражании и эмоциональном «зарядении» ребенка, которые выражаются в параллельных (одновременных и одинаковых действиях детей, а также специально направленных действиях педагога для создания ситуации соучастия сверстника в игре.

На начальном этапе четвертого модуля используются следующие игры:

1. Подвижные игры с простыми правилами без совместного использования предметов и игрушек. Например, игры «Кошки-мышки», «Птички в гнездышке», «Солнышко и дождик» и т.д. Далее можно использовать музыкально-двигательные или двигательные игры, которые обычно любят дети: прыжки на батуте, раскачивание на качелях, движения под музыку со словами и т.д. Такие игры физически и эмоционально возбуждают детей, что провоцирует одновременное переживание приятных впечатлений, позитивных эмоций. Если наблюдается интерес и позитивное отношение к сверстнику, то можно организовать игру с более близким контактом: прыгать на батуте, держась за руки, игра «Паровозик» и т.д. Совместные действия должны быть постепенными и дозированными. Необходимо строго контролировать поведение и состояние детей, избегать перевозбуждения и перегрузки, предупреждать появление тревоги и страхов,

нежелательного поведения, в том числе агрессии. Так же можно использовать такие игры, как «Зеркало», «Эхо».

2. Игры, основанные на поочередном выполнении одних и тех же действий. Например, игра с кубиками (дети сидят на ковре. Необходимо построить замок. Сначала один встает и идет ставит кубик, затем другой и т.д.). Важным компонентом игры является совместная оценка (взрослого и ребенка) действий другого ребенка (взрослый и ребенок совместно хвалят другого ребенка, используя жесты, хлопки, слова одобрения «молодец», «дай пять»).

3. Игры, основанные на одновременном участии всех участников: катание мяча по кругу, «Бубен», «Карусели».

4. Игры, основанные на совместном выполнении действий. Это могут быть любые игры-эстафеты с различными заданиями:

дети, взявшись за руки бегут вместе до определенного места и возвращаются назад;

бегут находясь в одном обруче;

держась руками за один мяч:

держа в руках карандаш.

Далее, после прохождения первоначального этапа на занятиях необходимо использовать более сложные варианты приветствия и прощания, а также процессуальные и сюжетно-игровые действия; сюжетно-ролевые игры («Семья», «Магазин», «Больница»), игры-драматизации (проигрывание коротких сказок, стихов), настольные игры с правилами («Домино», «Лото») и добавить к уже используемым играм следующие.

5. Игры на переживание совместных эмоций» игра «Паровозик дружбы», «Я на камушке сижу», «Волк и козлята», «Я люблю». На данном этапе проводится работа по развитию у детей способности понимать и адекватно выражать свои эмоции. Сначала знакомим ребенка с одной-двумя эмоциями. Специалист показывает картинку, обозначающую эмоцию, а также

демонстрирует ее посредством собственной мимики, обозначает название эмоции словом. Детям предлагается повторить эмоцию и закрепить ее использование в играх. Усложнение: используем фотографии с различными эмоциями, (ребенка, родителя и близких ему людей), учимся определять эмоции, соотносить их с различными ситуациями.

6. Познавательные игры, направленные на формирование различных умений и познавательных действий, знаний о форме, величине размере, развитию количественных, пространственно-временных представлений, формированию ВПФ. Более подробно перечень данных игр представлен в приложении 7.

Варианты игр для подгрупповых занятий детей, освоивших предыдущие модели и по своим психофизическим данным способным освоить более усложненный комплекс игр.

1. Коммуникативные упражнения, беседа. Проводиться с целью поддерживать у детей умения вступать и поддерживать вербальный диалог, а также использовать невербальные средства общения (мимику, интонации, жесты). Например, игра «Ежик». Участники располагаются по кругу или в ряд. Первым начинает игру взрослый. Он тихим шепотом произносит слово «ежик». Далее дети по очереди произносят это слово, но каждый участник немного повышает голос. В результате на последнем круге участники практически кричат. Также используются игры «Телефон», «Портрет» (дети разбиваются на пары. Каждая пара становится перед зеркалом и рассматривая партнера в зеркале по очереди описывает его. Начиная с самых простых вещей (одежда обувь) доходит до описания внешности, любимых игрушек и занятий).

2. Телесно-двигательные игры и упражнения:

- двигательные упражнения: «Зоопарк», «Море волнуется, «Четыре стихии», «стоп-упражнения» (все упражнения выполняются от простого к сложному), различные эстафеты.

-музыкально-двигательные игры; совместное выполнение движений под музыку и слова;

-эмоциональные игры: «Эмоции в картинках», «Шесть эмоций», «Маска», «Угадай эмоцию», «Фотография», упражнения и этюды из психогимнастики.

3. Социальные истории. Метод социальных историй давно используется в работе с детьми с РАС, как один из самых эффективных методов работы. Данный метод позволяет решить следующие задачи:

- познакомить с алгоритмом действий в незнакомой или непонятной ситуации;
- предоставить недостающую информацию об окружающей действительности;
- подготовить к предстоящим изменениям в привычной последовательности событий;
- помочь в понимании мыслей, чувств и поступков других людей.

Основные требования при составлении историй. Социальная история должна быть:

1. Индивидуальной, содержать информацию, касаемо конкретного ребенка, его жизни, или его трудностей, способа их решения;

2. Актуальной для ребенка и предшествовать реальной ситуации. «Героями» социальной истории может быть сам ребенок, окружающие его люди, а в качестве объектов личные примеры, любимые занятия, его интересы.

3. Короткой (5-6 фраз), пошагово раскрывающий желательное поведение, или альтернативу проблемного поведения. Например, «Когда я гуляю с мамой по улице я хожу с ней. Иногда иду, держась за руку. Если я вырываю руку и убегаю, то мама расстраивается».

4. Понятно изложенной для ребенка и написанной от первого лица в настоящем или будущем времени. Если необходимо сослаться на негативное

поведение, оно описывается в третьем лице. Например, «иногда дети говорят друг другу что-то обидное. Так делать неправильно».

5. Желательно сопровождать визуальной поддержкой в виде картинок, фотографий. Ребенок может сам нарисовать картинки к своей социальной истории.

6. Следует избегать включения в текст абсолютных или негибких языковых конструкций. Фразы типа «Я должен» необходимо заменить на «Я попытаюсь». Либо «Я буду стараться» вместо выражений «всегда, обычно, иногда».

7. Социальную историю следует читать ежедневно в течении некоторого количества времени (в течении недели) до наступления желаемого эффекта. Для необходимой отработки социальная история дается домой.

8. После появления навыка, описанного в социальной истории, постепенно сокращается ее использование – читаем раз в неделю, либо напоминаем об истории по мере необходимости.

9. При отсутствии изменения в поведении и сохранения проблемного поведения в течении двух недель после начала занятий содержание социальной истории следует пересмотреть. Более подробно про социальные истории описано в приложении 4.

Алгоритм и рекомендации по проведению коррекционной работы

Примерная структура индивидуальных и подгрупповых занятий:

Организационный момент:

- приветствие, коммуникативные игры;

Основная часть: сообщение темы занятия через расписание

- познавательные игры;
- сенсомоторные игры;
- эмоциональные игры;
- музыкально-двигательные игры;

Заключительный этап: подведение итогов занятия, рефлексия

- прощание.

Примерный набор игр и упражнений для занятия 7

- *Организационный момент*; приветствие, игра «ладошки здороваются».
- *Основная часть*: предъявляем визуальное расписание; познавательные игры: назови слова, четвертый-лишний, продолжи ряд (вербальный вариант); сенсомоторные игры: хлопай в ладоши, пройди по дорожкам; эмоциональные игры: змея, ленточки, пузыри; музыкально-двигательные: кошки-мышки, запрещенное движение.
- *Заключительный этап*. Подведение итогов занятия, рефлексия прощание

2.4.4. Календарно-тематическое планирование модуля 4

<i>№ занятия</i>	<i>Раздел и темы</i>	<i>Количество часов</i>
1.	Знакомство, установление эмоционального контакта с ребенком	1-3
2	Первичная психолого-педагогическая диагностика	1-3
3.	Развитие ВПФ. Операция классификации. Снижение эмоционального и сенсорного дискомфорта.	1-2
4.	Развитие ВПФ. Операция обобщения. Привитие новых форм поведения в социуме центра (гардеробная, коридор, кабинет).	1-2

5.	Развитие ВПФ. Операция анализа и синтеза. Привитие новых форм поведения в социуме центра (ритуал приветствия и прощания).	1-2
6.	Развитие зрительно-моторной координации и серийной организации деятельности. Развитие коммуникативных навыков (понимания различных форм невербального поведения, направленных на ребенка).	1-2
7.	Развитие ВПФ. Понятийное мышление, умение обобщать. Развитие коммуникативных навыков (понимания различных форм невербального поведения окружающих людей).	1-2
8.	Развитие ВПФ. Развитие способности к классификации и абстрагированию. Развитие коммуникативных навыков (понимания различных форм невербального поведения направленных на ребенка и поведения окружающих ребенка людей).	1-2
9.	Развитие ВПФ. Развитие умения устанавливать связи между понятиями. Развитие коммуникативных навыков (понимания различных форм вербального поведения, направленных на ребенка).	1-2
10.	Развитие ВПФ. Развитие зрительной и слуховой рабочей памяти. Развитие коммуникативных навыков (понимания простых форм вербального поведения окружающих людей).	1-2
11.	Развитие ВПФ. Развитие зрительно-моторной координации и серийной организации деятельности.	1-2

	Развитие коммуникативных навыков (понимания простых форм вербального поведения направленных на ребенка и поведения окружающих ребенка людей).	
12.	Развитие ВПФ. Развитие концентрации и устойчивости внимания. Развитие навыков общения в различных проблемных ситуациях.	1-2
13.	Развитие ВПФ. Развитие пространственных представлений, мыслительных операций анализа и синтеза. Формирование и развитие навыков саморегуляции, самоконтроля поведения и деятельности.	1-2
14.	Развитие ВПФ. Развитие вербально-логического мышления. Развитие умения адекватно реагировать на собственный негативный опыт.	1-2
15.	Развитие ВПФ. Развитие мыслительных операций. Развитие умения снимать социально приемлемым способом эмоциональное перенапряжение.	1-2
16.	Развитие ВПФ. Развитие зрительно-моторной координации и серийной организации деятельности. Привитие новых форм поведения (знакомство с друзьями, подарки).	1-2
17.	Развитие ВПФ. Развитие мыслительных операций (умения выделять главный признак). Привитие новых форм поведения (сочувствие, извинение).	1-2

18.	Развитие ВПФ. Развитие способности к классификации и абстрагированию. Привитие новых форм поведения. Ситуативная коммуникация.	1-2
19.	Развитие ВПФ. Развитие вербально-логического мышления. Привитие новых форм поведения. Ситуативная коммуникация.	1-2
20.	Развитие ВПФ. Развитие зрительного и слухового внимания. Привитие новых форм поведения. Ситуативная коммуникация	1-2
21.	Итоговая психолого-педагогическая диагностика.	1
ИТОГО не менее 36 часов		

2.3.5. Ожидаемые результаты модуля 4

Ребенок в достаточной степени или ограниченно:

- проявляет достаточный уровень психической и познавательной активности, выносливости в общении и взаимодействии со взрослыми и детьми во время деятельности, в том числе учебной;
- вступает и устойчиво поддерживает контакт со взрослыми с сверстниками, используя различные средства коммуникации (взгляд, мимику, жесты, слова, фразы);
- включается в совместную игру и осуществляет игровое взаимодействие со взрослыми и сверстниками с помощью взрослого или самостоятельно;
- может согласовывать свои простые действия с действиями другого ребенка
- может понимать чувства другого, сопереживает (сочувствует, помогает) другому в определенных ситуациях;

- может поддерживать диалог, отвечать на вопросы в пределах знакомой (понятной) ситуации общения;
 - выполняет нормы поведения в различных ситуациях общения и взаимодействия со взрослыми и сверстниками;
 - соблюдает общепринятые правила поведения, социальные ритуалы в общении с близкими, взрослыми и детьми в том числе и в школьной жизни;
- в познавательной деятельности:
- повышается уровень наглядно-образного мышления, повышаются предпосылки словесно-логического и абстрактного мышления;
 - систематизируются представления о предметах и явлениях окружающей действительности;
 - улучшаются графомоторные навыки, зрительно-моторная координация и серийная организация деятельности;
 - устойчивость и концентрация внимания;
 - рабочая зрительная и слуховая память;
 - произвольная регуляция деятельности;
 - мыслительные операции сравнения, обобщения, классификации, анализа, синтеза, абстрагирования;
 - умения устанавливать причинно-следственные связи, зависимости.

Список литературы

1. Айрес Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. М.Теревинф, 2009 г.
2. Богдашина О. Аутизм определение и диагностика. Донецк, 1998 г.
3. Богдашина О. /пер. Т.М.Сафронова и др./ Особенности сенсорного восприятия при аутизме, введение в проблему. Сибирский вестник специального образования №2 (6), 2012 г. www.sibsedu.kspu.ru
4. Баенская Е. Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст). М. 2007 г.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений М. 1983 г. т. 4-5.
6. Грищенко Т.А. Сенсорное развитие детей на занятиях в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях. М. «Владос» 2014 г.
7. Громова О.Е. Методика формирования начального детского лексикона. М. 2003 г.
8. Гринспер С. Уидер А. На тебя с аутизмом (пер. с англ.). М. 2013 г.
9. Делани Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом. Эффективная методика игровых занятий с особыми детьми. Екатеринбург «Рама Пабблишенг» 2016 г.
10. Довбня С., Морозова Т., Залогина А., Монова И. Дети с расстройством аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказанной эффективностью. Спб., 2018 г.
11. Екжанова Е.А. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. М. Просвещение 2005 г.
12. Катаева А.А. Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика. Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М. 2001 г.
13. Катаева А.А. Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. М. «Бук-Мастер» 1993 г.

14. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. Спб. Речь 2007 г.
15. Мелешкевич О.В. Эрц Ю.М. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА). М. «Бахрах» 2014 г.
16. Мастюкова Е.М. Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. М. 2003 г.
17. Морозов С.А. Морозова Т.И. Белявский Б.В. К вопросу об умственной отсталости при расстройствах аутистического спектра//аутизм и нарушения развития. 2016 г. №1.
18. Манелис Н.Г. Никитина Ю.В. Феррой Л.М. Комарова О.П. Сенсорные особенности детей с расстройствами аутистического спектра. Стратегии помощи. Методическое пособие/под общ. редакцией Хаустова А.В. Манелис Н.Г М. ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ 2018 г.
19. Лебединская К.С. Никольская О.С. Диагностика детского аутизма М.1991г.
20. Никольская О.С. Баенская Е.Р. Либлинг Р.Р. Аутичный ребенок. Пути помощи. М. 2007 г.
21. Никольская О.С. Баенская Е.Р. Либлинг Р.Р. Костин И.А. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. М. «Теревинф» 2005 г.
22. Никольская О.С. Костин И.А. Еще раз про особые образовательные потребности младшего школьника с расстройством аутистического спектра. ж. Дефектология 2015 г. № 6.
23. Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья. Методические рекомендации М. 2003 г.
24. Организация логопедической работы в школе/под ред. Елецкой О.В. М. 2007 г.
25. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы/под ред. Бгжанковой М. 2012 г.

26. От рождения до школы. Примерная образовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант)/под ред. Вераксы Н.Е. Комаровой Т.С. Васильевой М.А. изд. 3-е испр. и дополн. М.2014 г.

27. Роджерс Дж. Доусон Дж. Висмара Л.А. Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом. Екатеринбург 2016 г.

28. Шоплер Э. Ланзинд М. Ватер С. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет): сборник упражнений для специалистов и родителей по программе ТЕАССН/пер. с англ. Минск .1997 г.

29. Смирнова Е.О. Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекция. М. «Гуманит» изд.центр «ВлаДос» 2003 г.

30. Социальные истории: использование и преимущества - интернет ресурсы: <http://autism-aba.blogspot.com/2013/09/social-stories.html>

31. Семаго Н.Я. Семаго Н.Н. Логика подбора коррекционных технологий в зависимости от варианта РАС. М. 2018 г.

32. Семаго М.М. Диагностико-консультативная деятельность психолога образования:/метод. пособие Семаго М.М. Семаго Н.Я. М. «Айрис-Персс» 2004 г.

33. Черепанова В.С. Назаревич О.С. Методы альтернативной коммуникации в работе с детьми с расстройством аутистического спектра.//Научно-методический электронный журнал «Концепт» 2017 г. URL:<http://e-koncept.ru/2017/970994.htm>

34. Телесные практики сенсорная интеграция и эрготерапия: сборник методических материалов. Пермь 2018 г.

35.ФГОС. Реестр примерных основных общеобразовательных программ. URL: <https://fgosreestr.ru/poop/59>

36.Шаргородская Л.В. Создание специальных условий обучения в начальной школе детей с расстройствами аутистического спектра.

Динамическая модель интеграции. //Альманах института
коррекционной педагогики. 2018 г. № 34

37. Этапы функциональной оценки поведения – интернет ресурсы
<http://autism-aba.blogspot.com/2013/09/social-stories.html>

Особенности развития деятельности

Дата обследования	Характер д-ти		Интерес к д-ти (мотивация)	Характер игровой д-ти	Отношение к трудностям	Работоспособность	Переключаемость		
	устойчивая	неустойчивая					переключается	снижена	не переключается

Представления об окружающем и развитие речи

Дата обследования			
Речь (импрессивная)	не понимает	не понимает	не понимает
	понимает	понимает	понимает
Речь (экспрессивная)	простая фраза	простая фраза	простая фраза
	развернутая фраза	развернутая фраза	развернутая фраза
	Выполнение инструкций: - одноступенчатой - двухступенчатой	Выполнение инструкций: - одноступенчатой - двухступенчатой	Выполнение инструкций: - одноступенчатой - двухступенчатой
Представления ребенка о себе	И. Ф. Возраст называет откликается	И. Ф. Возраст называет откликается	И. Ф. Возраст называет откликается
Представления об окружающем мире	сформированы недостаточно сформированы	сформированы недостаточно сформированы слабо сформированы	сформированы недостаточно сформированы

	слабо сформированы не сформированы	не сформированы	слабо сформированы не сформированы
Обобщающие слова	игрушки посуда одежда обувь фрукты овощи	игрушки посуда одежда обувь фрукты овощи	игрушки посуда одежда обувь фрукты овощи

Сенсорная сфера

Цвет	<i>Соотнесение</i>	<i>Показ</i>	<i>Названия</i>	<i>Соотнесение</i>	<i>Показ</i>	<i>Названия</i>	<i>Соотнесение</i>	<i>Показ</i>	<i>Названия</i>
	к ж з с	к ж з с	к ж з с	к ж з с	к ж з с	к ж з с	к ж з с	к ж з с	к ж з с
Форма <i>круг, квадрат, треугольник прямоугольник</i>									
Величина <i>Пирамидка (матрешка) Дифференциация Б, ср., м.</i>	без учета вел. с учетом вел.			без учета вел. с учетом вел.			без учета вел. с учетом вел.		
		Б ср м			Б ср м			Б ср м	
Слуховое восприятие	- дифференциация звучащих игрушек - определение направления источника звука			- дифференциация звучащих игрушек - определение направления источника звука			- дифференциация звучащих игрушек - определение направления источника звука		

Развитие общей и мелкой моторики

Общая моторика (Руки вверх- вниз, подпрыгнуть и т.д.)	нормальная моторика нарушения моторики моторная неловкость	нормальная моторика нарушения моторики моторная неловкость	нормальная моторика нарушения моторики моторная неловкость
Мелкая моторика рук	нормальная моторика нарушения моторики	нормальная моторика нарушения моторики	нормальная моторика нарушения моторики
Графические навыки <i>Владение карандашом</i>	рисовать горизонтальные и вертикальные линии рисовать круг	рисовать горизонтальные и вертикальные линии рисовать круг	рисовать горизонтальные и вертикальные линии рисовать круг
Конструктивные навыки <i>Узор из палочек</i> <i>Постройка из кубиков</i>	2-4 шт. 4-5 шт.	2-4 шт. 4-5 шт.	2-4 шт. 4-5 шт.

Элементарные математические представления

Количество	«много» «один» «мало» «ни одного»	«много» «один» «мало» «ни одного»	«много» «один» «мало» «ни одного»
Прямой счет	До 3-х До 5-ти		

Временные представления

Части суток	день ночь	день ночь	день ночь
	утро вечер	утро вечер	утро вечер
	зима весна	зима весна	зима весна

Времена года	лето осень	лето осень	лето осень
---------------------	---------------	---------------	---------------

Пространственные представления

Ориентировка в схеме собственного тела на себе	Показывает	Показывает	Показывает
	Называет	Называет	Называет
	Право – лево вверху – внизу впереди – сзади	Право – лево вверху – внизу впереди – сзади	Право – лево вверху – внизу впереди – сзади
Ориентировка в помещении Понимание пространственных предлогов	Дверь	Дверь	Дверь
	Окно	Окно	Окно
	Пол	Пол	Пол
	Потолок	Потолок	Потолок
	Стена	Стена	Стена
	на в под над	на в под над	на в под над

Развитие ВПФ

Память	Показывает (или называет) изменения	Показывает (или называет) изменения	Показывает (или называет) изменения
Внимание	находит две одинаковые картинки	находит две одинаковые картинки	находит две одинаковые картинки
Мышление			
<i>коробка форм</i>			
<i>доска Сегена</i>	2 части	2 части	2 части
	3 части 4 части	3 части 4 части	3 части 4 части
<i>Разрезные картинки</i>			
<i>Найти лишний предмет</i>			

Диагностический блок для третьего модуля.

Ф.И. ребенка _____

Возраст _____

Особенности эмоционально-волевой сферы

<i>Дата обследования</i>	Эмоц. реакция на ситуацию обследования	Эмоц. устойчивость	Проявление эмоций во время структуриров. д-ти	Умение понимать эмоции другого человека	Наличие элементов р.Я-высказываний	Способность к волевому усилию

Особенности коммуникативной сферы

<i>Дата обследования</i>	Реакция на имя	Характер контакта				Контакт «глаза в глаза»	Коммуникация с		Удержание контакта
		невступая	избирательный	формальный	негативный		родителями	педагогами	

Особенности поведенческой и регуляторной сферы

<i>Дата обследования</i>	Поведение	Наличие проблемного поведения	Умение выполнять правила

Особенности развития деятельности

Дата обследования	Характер д-ти		Интерес к д-ти (мотивация)	Характер игровой д-ти	Предпосылки учебн. д-ти	Отношение к трудностям	Работоспособность	Переключаемость		
	устойчивая	неустойчивая						переключается	снижена	не переключается

Протокол дефектологического обследования ребенка

Дата обследования			
Речь	<i>не понимает</i> <i>понимает</i> <i>простая фраза</i> <i>развернутая фраза</i>	<i>не понимает</i> <i>понимает</i> <i>простая фраза</i> <i>развернутая фраза</i>	<i>не понимает</i> <i>понимает</i> <i>простая фраза</i> <i>развернутая фраза</i>
Представление ребенка о себе, о своей семье и об окружающем мире (на основе беседы)	И. Ф. О. Возраст Д /р Дом. адрес сформированы недостаточно сформир-ны слабо сформированы не сформированы	И. Ф. О. Возраст Д /р Дом. адрес сформированы недостаточно сформир-ны слабо сформированы не сформированы	И. Ф. О. Возраст Д /р Дом. адрес сформированы недостаточно сформир-ны слабо сформированы не сформированы

Обобщающие слова	посуда одежда обувь мебель овощи фрукты дом. животные дик. животные насекомые инструменты транспорт бытовая техника страны	посуда одежда обувь мебель овощи фрукты дом. животные дик. животные насекомые инструменты транспорт бытовая техника страны	посуда одежда обувь мебель овощи фрукты дом. животные дик. животные насекомые инструменты транспорт бытовая техника страны
Особенности речи <i>Связная речь</i> <i>рассказ по картинке</i> <i>по серии картинок</i>	владеет не владеет	владеет не владеет	владеет не владеет

Представления об окружающем и развитие речи

Сформированность сенсорных эталонов

Цвет Соотнесение, показ, название	к ж з с б ч о г р ф кор. сер.	к ж з с б ч о г р ф кор. сер.	к ж з с б ч о г р ф кор. сер.
Форма <i>круг, квадрат, треугольник</i>	показ название	показ название	показ название

<i>прямоугольник</i> <i>овал</i> <i>многоугольник</i>			
Величина			
Дифференциация Б- ср.-м.	Б ср м	Б ср м	Б ср м
Раскладывание предметов в порядке возрастания и убывания	матрешка пирамидка	матрешка пирамидка	матрешка пирамидка

Развитие общей и мелкой моторики

Мелкая моторика рук	нормальная моторика нарушения моторики	нормальная моторика нарушения моторики	нормальная моторика нарушения моторики
Графические навыки	не сформировано в процессе формирования недостаточно сформировано сформировано	не сформировано в процессе формирования недостаточно сформировано сформировано	не сформировано в процессе формирования недостаточно сформировано сформировано
Конструктивные навыки <i>Узор из палочек или кубиков</i>			

Элементарные математические представления

Счет <i>прямой</i> <i>порядковый</i> <i>обратный</i>			
--	--	--	--

Сравнение множеств	больше	больше	больше
	меньше	меньше	меньше
	равно	равно	равно
Цифры			
<i>Соотнесение количества предметов с числом</i>			
Решение простых задач			
	на наглядном материале отвлечённо	на наглядном материале отвлечённо	на наглядном материале отвлечённо

Временные представления

Части суток	день ночь	день ночь	день ночь
	утро вечер	утро вечер	утро вечер
Времена года	Зима весна	Зима весна	Зима весна
	лето осень	лето осень	лето осень
Месяцы			
Дни недели			
Вчера			
Сегодня			
Завтра			
Часы			

Пространственные представления

Ориентировка в схеме собственного тела себе	Показывает Называет	Показывает Называет	Показывает Называет
	Право – лево вверху – внизу впереди – сзади	Право – лево вверху – внизу впереди – сзади	Право – лево вверху – внизу впереди – сзади
Ориентировка в пространстве	справа – слева впереди – позади вверху – внизу далеко – близко дальше – ближе	справа – слева впереди – позади вверху – внизу далеко – близко дальше – ближе	справа – слева впереди – позади вверху – внизу далеко – близко дальше – ближе
Понимание пространственных предлогов	на – под от – к вверху – внизу впереди – сзади между около рядом	на – под от – к вверху – внизу впереди – сзади между около рядом	на – под от – к вверху – внизу впереди – сзади между около рядом
Ориентировка на плоскости	середина верхняя нижняя пр.ниж.угол пр.вер.угол лев.ниж.угол лев.вер.угол	середина верхняя нижняя пр.ниж.угол пр.вер.угол лев.ниж.угол лев.вер.угол	середина верхняя нижняя пр.ниж.угол пр.вер.уг ол лев.ниж.угол лев.вер. угол

Развитие ВПФ

Память <i>Оценивается по результатам наблюдения за самостоятельной и организованной взрослым</i>	Зрительная	Зрительная	Зрительная
	достаточный уровень недостаточный уровень	достаточный уровень недостаточный уровень	достаточный уровень недостаточный уровень
	Слуховая	Слуховая	Слуховая

<i>деятельностью ребенка</i>	достаточный уровень недостаточный уровень	достаточный уровень недостаточный уровень	достаточный уровень недостаточный уровень
Внимание <i>Оценивается по результатам наблюдения за самостоятельной и организованной взрослым деятельностью ребенка</i>	достаточный уровень недостаточный уровень	достаточный уровень недостаточный уровень	достаточный уровень недостаточный уровень
Мышление <i>4-ый лишний</i>	не выделяет с помощью функциональный признак главный признак	не выделяет с помощью функциональный признак главный признак	не выделяет с помощью функциональный признак главный признак
<i>Обобщение</i>			
<i>Синтез</i>			
<i>Сравнение</i>			
<i>Установление причинно-следственных связей в серии сюжетных картинок.</i>	не устанавливает с помощью устанавливает	не устанавливает с помощью устанавливает	не устанавливает с помощью устанавливает

Особенности развития деятельности

Дата обследования	Характер д-ти		Интерес к д-ти (мотивация)	Характер игровой д-ти	Характер учебной д-ти	Отношение к трудностям	Работоспособность	Переключаемость		
	устойчивая	неустойчивая						переключается	снижена	не переключается

Протокол дефектологического обследования ребенка

Вариант 1 (1 класс)

Исследуемые параметры	Содержание	Дата обследования		
Зрительное восприятие				
Константность, целостность, осмысленность восприятия	Узнавать и называть «Зашумленные» изображения, «Наложенные» изображения, «Недорисованные» изображения.			
Восприятие сюжетного изображения	Самостоятельное составление описательного рассказа по рассматриваемой картине. Установление причинно-следственных связей. Серия сюжетных картинок.			
Часть и целое	Составлять «Разрезные картинки», проводить пространственный анализ и синтез элементов узора. Восполнять сюжетный рисунок недостающими элементами.			
Ознакомление с окружающим миром, пространственно-временная ориентировка				

Ориентировка в ближайшем пространстве	Знать и называть части тела и их пространственное расположение; использовать в речи пространственные термины, предлоги.			
Временная ориентировка	Называть времена года, их признаки, месяцы времен года. Знать части суток. Дни недели			
Сведения об окружающем	Иметь знания и представления о себе и ближайшем окружении, ориентироваться в происходящих событиях, иметь представления по основным разделам окружающего мира «Человек», «Животный мир», «Природа» и др.			
Развитие мелкой моторики				
Графические навыки	Навыки каллиграфического письма.			
Зрительно-моторная координация	Умение совершать точные координированные движения обеими руками; владение навыком прослеживания глазами за действием руки.			
Общая моторика	Общая скоординированность действий, точность, ловкость.			
Мышление				
Конструирование	Складывать узоры из кубиков «Кубики КООСА» (4 кубика), конструировать палочки по демонстрируемому образцу.			
Причинно-следственные зависимости	Устанавливать и соблюдать закономерность между объектами, выполнять серию из сюжетных картинок. Составлять по серии картинок логичный рассказ.			
Понимание скрытого смысла	Понимать и объяснять скрытый смысл сюжета, текста, метафор, доступных пословиц.			

Обобщение	Проводить обобщения. Выделять «4-й лишний» предмет на невербальном и доступном вербальном уровне. Объяснять свой выбор.			
Выделение существенных признаков	Проводить аналогии, выполнять классификацию по самостоятельно найденному основанию, сравнивать житейские понятия.			
Программные знания				
Математика	Счет, состав числа до 10, счетные операции сложения и вычитания, решение простых задач.			
Письмо	Выполнять письмо под диктовку слов, предложений по фонематическому принципу, соблюдать элементарные орфографические правила.			
Чтение	Читать и понимать тексты небольшого объема.			

Протокол дефектологического обследования ребенка

Вариант 2 (2-4 класс)

Исследуемые параметры	Содержание	Дата обследования		
Зрительное восприятие				
Константность, целостность, осмысленность	Узнавать и называть «Зашумленные» изображения, «Наложенные» изображения, «Недорисованные» изображения.			

восприятия				
Восприятие сюжетного изображения	Самостоятельное составление описательного рассказа по рассматриваемой картине. Установление причинно-следственных связей. Серия сюжетных картинок.			
Часть и целое	Составлять «Разрезные картинки», проводить пространственный анализ и синтез элементов узора. Восполнять сюжетный рисунок недостающими элементами.			
Ознакомление с окружающим миром, пространственно-временная ориентировка				
Ориентировка в ближайшем пространстве	Использовать в речи пространственные термины, предлоги. Понимать и употреблять логико-грамматические конструкции.			
Временная ориентировка	Называть времена года, их признаки, месяцы времен года. Знать части суток. Дни недели. Ориентироваться по часам.			
Сведения об окружающем	Иметь знания и представления о себе и ближайшем окружении, ориентироваться в происходящих событиях, иметь представления по основным разделам окружающего мира «Человек», «Животный мир», «Природа», «Космос» и др.			
Развитие мелкой моторики				
Графические навыки	Навыки каллиграфического письма.	.		
Зрительно-моторная координация	Умение совершать точные координированные движения обеими руками.			
Общая моторика	Общая скоординированность действий, точность, ловкость.			

Мышление				
Конструирование	Складывать узоры из кубиков (9-16 кубиков).			
Причинно-следственные зависимости	Устанавливать и соблюдать закономерность между объектами, выполнять серию из сюжетных картинок. Составлять по серии картинок логичный рассказ.			
Понимание скрытого смысла	Понимать и объяснять скрытый смысл сюжета, текста, метафор, пословиц.			
Обобщение	Выделять «4-й лишний» предмет на невербальном и вербальном уровне, Объяснять свой выбор, проводить обобщения.			
Выделение существенных признаков	Проводить аналогии, выполнять классификацию по самостоятельно найденному основанию, сравнивать понятия.			
Программные знания				
Математика	Числовой ряд, разряды чисел, запись многозначного числа, сравнение чисел, навык устных и письменных вычислений, решение простых и составных задач, элементарный геометрический материал.			
Письмо	Выполнять письмо под диктовку с соблюдением орфографических и синтаксических правил.			
Чтение	Читать и понимать тексты, проводить логическую обработку прочитанного (выделять основной смысл, главную мысль, делить текст на смысловые части, выборочный пересказ, озаглавливание и др.)			

--	--	--	--	--

Уважаемые родители!

Вам предлагается ответить на вопросы, которые позволят лучше понять особенности развития вашего ребенка. Отметьте (крестиком или галочкой) тот столбик с утверждением, которого вы согласны и/или подчеркните нужное в вопросе. При этом частота проявления описанной реакции должна быть более или менее регулярной.

Вопросник для определения сенсорного профиля

№	Поведение	Да (раньше)	Да (сейчас)	Нет	Не уверен, не знаю
1	Сопrotивляется любым переменам				
2	Замечает даже мельчайшие изменения в окружающей среде				
3	Не узнает знакомые места, если приближается к ним с другого, непривычного/необычного направления				
4	Не узнает людей в незнакомой, непривычной одежде				
5	Не воспринимает оптические иллюзии				
6	Часто смотрит на микроскопические крупички, поднимает малюсенькие кусочки пуха, пушинки				
7	Не любит находиться в темноте или при слишком ярком освещении				
8	Пугается резких вспышек света, молнии				
9	Большую часть времени смотрит вниз				
10	Закрывает глаза или щурится на ярком свете				
11	Повышен интерес, внимание к свету				
12	Пристально смотрит на людей и предметы				

13	Двигает, вертит, машет пальцами или предметами перед глазами				
14	Очаровывается, завораживается отражением, яркими цветными предметами				
15	Водит рукой по краю предмета				
16	Обходит комнату по периметру				
17	Легко расстраивается, быстро устает при флуоресцентном освещении				
18	Не любит, испытывает дискомфорт от определенных цветов (особенно)				
19	Завораживается цветными и блестящими предметами (а именно)				
20	По-разному реагирует (удовольствием – индифферентно – стрессом) на один и тот же визуальный стимул (огни, цвет, узор)				
21	Обращает внимание на детали, а не на весь предмет (например, на колесико, а не на весь игрушечный автомобиль)				
22	Легко может заблудиться				
23	Боится эскалаторов, лестниц, высоты				
24	С трудом ловит мяч				
25	Сильно пугается, если к нему подходят неожиданно				
26	Производит компульсивные повторяющиеся движения рукой, головой или телом, чтобы рука или объекты то приближались, то удалялись				

27	Ударяет, трет глаза, когда расстраивается				
28	Ведет себя как слепой				
29	Демонстрирует ритуальное поведение				
30	Реакция на зрительные стимулы отсрочена (например, не сразу мигает/закрывает глаза, когда включается свет)				
31	Все воспринимается как новое и незнакомое, несмотря на то, что ребенок уже неоднократно сталкивался с тем же самым				
32	Внезапные вспышки аутоагрессии, ярости или убегание в ответ на зрительный стимул				
33	Создается впечатление, что ребенок не видит, что происходит вокруг, когда он что-то слушает				
34	Избегает прямого глазного контакта				
35	Производит впечатление бездумного, ведомого				
36	Удивляет других тем, что знает «неизвестную» информацию				
37	Обнюхивает, облизывает, трогает или стучит по предметам				
38	Выглядит поглощенным светом, цветом или узором				
39	Создается впечатление, что знает, что делают люди, которые в данный момент не находятся рядом				
40	Прикрывает, трет глаза, щурится, моргает в ответ на звук, прикосновение, запах, вкус, движение				

41	Испытывает недовольство (фрустрирован) из-за «неправильного» цвета букв, цифр и т.п. на цветных кубиках				
42	Демонстрирует хорошую зрительную память				
43	Повышена реакция на свет, цвет, рисунки или узоры				
44	Легко складывает паззлы				
45	Помнит маршруты и места				
46	Запоминает огромные объемы информации с одного взгляда				
47	Плохо усваивает математику				
48	Сначала выучивает существительные				
49	Испытывает трудности с наречиями и предложениями				
50	Необычные паттерны в речевом развитии, например, называет одну вещь, чтобы обозначить другую				
51	Легко расстраивается, если приходится делать что-то в шумной комнате, в толпе				
52	Создается впечатление, что ребенок не понимает инструкции, если говорят несколько человек				
53	На многие звуки закрывает уши				
54	Чутко спит				
55	Боится животных				
56	Не любит грозу, море, толпу				

57	Не любит стричься				
58	Избегает звуков и шумов				
59	Производит повторяющиеся шумы, чтобы заглушить другие звуки				
60	Стучит предметами, хлопает дверями				
61	Любит вибрирующие звуки, например, наклоняется к холодильнику, чтобы услышать вибрацию				
62	Любит кухню и ванную				
63	Любит транспорт и толпу				
64	Ребенка привлекают звуки и шумы				
65	Рвет, комкает бумагу в руке				
66	Производит громкие ритмичные шумы				
67	Фрустрируется некоторыми звуками (например)				
68	Пытается сломать предметы, которые издают звуки (часы, телефон, музыкальные игрушки)				
69	Поглощен некоторыми звуками, (особенно)				
70	По-разному реагирует (удовольствием – индифферентно – стрессом) на один и тот же слуховой стимул (звук, шум)				
71	Слышит (с пониманием) некоторые слова, а не все предложение				
72	Имеет проблемы с произношением				
73	Не может различить некоторые звуки				

74	Бьет себя по ушам во время стресса				
75	Выглядит и ведет себя как глухой				
76	Отсрочен ответ на звуки, вопросы, инструкции				
77	Эхолалия монотонным высоким, попугайным голосом				
78	Внезапные вспышки аутоагрессии, ярости или убегание в ответ на слуховой стимул				
79	Создается впечатление, что не слышит, если смотрит на что-то				
80	Лучше реагирует на инструкцию, если она «адресована» стене				
81	Ищет источник звука				
82	Создается впечатление, что поглощен звуками				
83	Создается впечатление, что «читает» мысли, чувства других				
84	Выражает недовольство (расстраивается) от «несуществующих» разговоров, звуков				
85	Закрывает (бьет) уши в ответ на свет, цвет, прикосновение, запах, вкус, движение				
86	Выражает недовольство из-за звука в ответ на цвет, текстуру, прикосновение, запах, вкус, движение				
87	Демонстрирует хорошую слуховую память (детские стихи, песни)				
88	Реакции запускаются звуками, словами (определенные звуки, слова вызывают				

	определенную реакцию или «трудное» поведение: аутоагрессию, истерику и т.д.)				
89	Использует необычные шаблонные ответы				
90	Использует строчки из песни, рекламы и т.д. в качестве ответа				
91	Не может придерживаться темы в беседе				
92	Сочиняет музыкальные отрывки, песни				
93	Не различает интенсивность тактильных стимулов (например, легкое и грубое прикосновение)				
94	Сопrotивляется прикосновениям				
95	Не переносит новую одежду, избегает ношения обуви				
96	Демонстрирует повышенную реакцию на тепло, холод, боль				
97	Избегает того, чем можно испачкаться				
98	Не любит продукты (еду) определенной текстуры (а именно:)				
99	Отодвигается от людей				
100	Настаивает на том, чтобы носить одну и ту же одежду				
101	Любит тугую, сдавливающую одежду				
102	Стремится к тому, чтобы ощутить давление, заполняя под тяжелые предметы				
103	Обнимает, сильно сдавливая				

104	Любит бурные игры (валяться, кувыркаться)				
105	Склонен к самоповреждениям				
106	Понижена чувствительность к боли, температуре				
107	Не переносит определенные текстуры (а именно)				
108	Очень любит, завораживается определенными текстурами (а именно)				
109	По-разному реагирует (удовольствием – индифферентно – стрессом) на один и тот же тактильный стимул (одежду, прикосновение, тепло, боль и пр.)				
110	Жалуется на определенные детали одежды				
111	Во время стресса бьет самого себя				
112	Чувствует и ведет себя так, как будто у него онемение				
113	Внезапные вспышки аутоагрессии/ ярости или убежание в ответ на тактильный стимул				
114	Создается впечатление, что не ощущает прикосновения, если смотрит на что-то или слушает что-то				
115	Затрудняется определить текстуру или определить место прикосновения (где к нему прикасаются), если закрыты глаза				
116	Переносит только «инструментальное» (не социальное) прикосновение				
117	Иногда не реагирует ни на какие тактильные стимулы				

118	Создается впечатление, что поглощен определенной текстурой				
119	Кажется, что чувствует боль, когда больно другим				
120	Жалуется на то, что к нему прикасаются, на холод или тепло и пр. в отсутствие стимула				
121	Расстраивается, жалуется на то, что чувствует цвет или звук во время прикосновения				
122	Расстраивается, жалуется на то, что чувствует прикосновение, когда смотрит на что-то				
123	Жалуется на боль в спине, на жару, холод в шумных, красочных, ярких, многолюдных местах				
124	Демонстрирует хорошую тактильную память				
125	Реакции запускаются текстурой/прикосновением/температурой (имеется в виду, что определенные текстуры, прикосновения вызывают определенную реакцию или «трудное» поведение: аутоагрессию, истерику и т.д.)				
126	Не может различать сильный и слабый запахи				
127	Имеет проблемы с туалетом				
128	Убегает от запахов				
129	Нюхает себя, других людей, предметы				
130	Размазывает/играет с фекалиями				
131	Ищет сильные запахи				
132	Мочится в постель				

133	Не переносит некоторые запахи (а именно)				
134	Заворожен некоторыми запахами (а именно)				
135	По-разному реагирует (удовольствием – индифферентно – стрессом) на один и тот же запах				
136	Жалуется на запах некоторых кусочков пищи, хотя игнорирует остальные				
137	Во время стресса бьет себя по носу				
138	Имеет трудности с интерпретацией запахов				
139	Реакция на запах отсрочена				
140	Внезапные вспышки аутоагрессии/ ярости или убегание в ответ на запах				
141	Создается впечатление, что чувствует запах, если смотрит/слушает				
142	Избегает прямых запахов (когда, что называется, «бьет в нос») – духов, освежителей воздуха, запаха пота от человека рядом и т.д.)				
143	Иногда вообще не реагирует на запах				
144	Проверяет еду, перед тем как съесть (например, разглядывает, или нюхает, или ощупывает, перед тем как положить в рот)				
145	Кажется, что заморожен запахами				
146	Жалуется/говорит о несуществующих запахах				
147	Закрывает/ковыряет/бьет нос в ответ на зрительные, слуховые стимулы, прикосновение, вкус, движение				

148	Жалуется на запах в ответ на зрительные, слуховые стимулы, прикосновение, вкус, движение				
149	Демонстрирует хорошую память на запахи				
150	Реакции запускаются запахами; определенные запахи вызывают определенную реакцию или «трудное» поведение: аутоагрессию, истерику и т.п.)				
151	Не может различить сильный и слабый вкус				
152	Плохо ест				
153	Использует кончик языка, чтобы пробовать вкус				
154	Часто давится пищей. Ребенка тошнит, легко возникает рвота				
155	Очень сильно хочет определенные продукты (простую пищу)				
156	Ест несъедобное				
157	Берет в рот и облизывает предметы				
158	Ест смешанную еду (например, сладкую и кислую)				
159	Частая отрыжка				
160	Не переносит некоторые продукты (а именно)				
161	Заворожен некоторыми вкусовыми ощущениями (а именно:)				
162	По-разному реагирует (удовольствием – индифферентно – стрессом) на один и тот же продукт				

163	Не узнает (жалуется) на еду, которую обычно любит				
164	Плохо различает вкусы				
165	Отсроченная реакция на вкусовые ощущения				
166	Внезапные вспышки аутоагрессии/ ярости или убежание в ответ на какой-то вкус продукта, еды				
167	Не чувствует вкуса еды, если смотрит на что-то или что-то слушает				
168	Очень аккуратно ест				
169	Иногда не реагирует ни на какой вкус				
170	Выглядит поглощенным определенной едой				
171	Жалуется, говорит о, скорее всего, несуществующем вкусе во рту				
172	Производит жевательные движения в ответ на зрительные, слуховые стимулы (прикосновение, запах, движение)				
173	Жалуется на вкусовые ощущения в ответ на зрительные, слуховые стимулы, прикосновение, запах, движение				
174	Демонстрирует хорошую память на вкусовые ощущения				
175	Реакции запускаются определенной едой				
176	Ребенок неуклюжий, двигается неловко				
177	Принимает необычные позы				
178	С трудом манипулирует мелкими предметами (например, пуговицами)				

179	Поворачивается всем телом, чтобы посмотреть на что-то				
180	Низкий мышечный тонус				
181	Слабый захват, роняет вещи				
182	Плохо осознает положение тела в пространстве				
183	Не осознает ощущения от собственного тела (например, не чувствует голод)				
184	Натыкается на предметы, людей				
185	Выглядит ленивым, пассивным, часто прислоняется к людям, мебели, вещам				
186	Часто спотыкается, падает				
187	Раскачивается вперед и назад				
188	Не переносит некоторых движений, поз				
189	Часто производит сложные движения телом, особенно если расстроен или скучает				
190	Может иметь различный тонус в мышцах (повышенный, пониженный)				
191	Неровные буквы, слова, линии (например, иногда нажим слишком слабый, иногда слишком сильный)				
192	Жалуется на конечности, части тела				
193	Трудности при прыгании, при прыгании на одной ноге, езде на велосипеде, при перепрыгивании				

194	Создается впечатление, что не знает, что делает его тело				
195	Очень неуспешен в спорте				
196	Очень легко устает, например, в шумных ярких местах, или когда долго стоит				
197	Создается впечатление, что не осознает положение тела в пространстве (что делает тело), когда смотрит, слушает, говорит				
198	С трудом имитирует/копирует движения				
199	Создается впечатление, что не знает, как двигать телом (не способен изменить позу, чтобы было удобно)				
200	Смотрит на ноги во время ходьбы				
201	Смотрит на руки, когда делает что-то				
202	Создается впечатление, что поглощен движениями тела				
203	Жалуется на несуществующий физический опыт (например, «я летаю», и т.п.)				
204	Возникают произвольные позы тела в ответ на зрительные, слуховые стимулы, запах, вкус, прикосновение				
205	Демонстрирует очень хорошую проприоцептивную память (например, понимает указания лучше, если производит точно такие же движения, которые сопровождают инструкцию)				
206	Реакции запускаются позой тела, движениями (определенные позы или движения вызывают				

	определенную реакцию или «трудное» поведение: аутоагрессию, истерику и т.д.)				
207	Имитирует действия (то, что ему нужно будет сделать), когда дается инструкция				
208	Сопrotивляется изменению позиции, движению головы				
209	Пугается простых двигательных активностей (раскачиваний, езды с горки, карусели)				
210	Затрудняется при хождении или ползании по неровным или неустойчивым поверхностям				
211	Не любит, когда его переворачивают вниз головой				
212	Тревожится или ощущает стресс, если ноги отрываются от земли				
213	Любит качели, карусели				
214	Кружится, бегаеt по кругу				
215	Боится упасть, боится высоты				
216	Крутитеcя, прыгаеt, раскачивается, если фрустрирован или скучает				
217	По-разному реагирует (удовольствием – индифферентно – стрессом) на одну и ту же двигательную активность (качели, горку, «веретено»)				
218	Сопrotивляется новым видам двигательной активности				
219	Ходит на цыпочках				

220	Дезориентируется после изменения позиции головы				
221	Забывает об опасности высоты и т.п.				
222	Держит голову вертикально (прямо), даже когда отклоняется или наклоняется				
223	Ребенка тошнит, или начинается рвота от сильных движений (качелей, машины, карусели)				
224	Не ощущает никакого движения, когда смотрит, слушает, говорит				
225	Избегает тех активностей, где надо удерживать равновесие				
226	Дезориентируется в шумных, ярких, местах или после физической активности				
227	Неосознанно раскачивается во время других активностей (например, когда смотрит телевизор)				
228	Внимательно рассматривает поверхность, перед тем как пройти по ней				
229	Создается впечатление, что постоянно находится в движении				
230	Совершает произвольные движения тела в ответ на зрительные, слуховые стимулы, запах, вкус, прикосновение				
231	Переживает чувство движения, хотя находится в покое (например, «я летаю, когда лежу в кровати», и т.п.)				
232	Реакции запускаются двигательной активностью (определенные вестибулярные ощущения вызывают определенную реакцию)				

	или «трудное» поведение: аутоагрессию, истерику и т.д.)				
--	---	--	--	--	--

Максимальное количество баллов, которое можно набрать по каждой сфере, – 20.
Чем больше баллов, тем более выражена проблема.

Ключ для оценки результатов

Обозначения

V – Vision (зрение)

H – Hearing (слух)

Tc – Tactility (тактильная чувствительность)

S – Smell (обоняние)

T – Taste (вкус)

P – Proprioception (проприорецепция)

Vs – Vestibular (вестибулярная система)

Если результат оценен как «да», следует отметить соответствующую клетку в правом столбце таблицы 1.

Таблица 1.

1	V1 , V6
2	V1
3	V1 , V6
4	V1 , V6
5	V1
6-9 гипер	V2
10	V2, V3
11-16 гипо	V2
17-18	V3
19	V4
20	V5
21-22	V6
23	V7, Vs7
24	V7 P7

137	S 7
138	S 8
139	S 9
140	S 10
141	S 11
142	S 12
143	S 13
144	S 14 T14
145	S 15
146	S 16 S 20
147-148	S 17
149	S 18
150	S 19
151	T 1

25-27	V7
28	V 8
29	V 8 H8 Tc8
30	V9
31	V9 H9 Tc9
32	V 10
33	V 11
34	V 12
35-36	V 13 H 13
37	V 14 Tc 14
38	V 15
39	V 16
40-41	V 17
42	V 18
43	V 19
44-45	V 20
51-52	H 1
53-59 гипер	H 2
60-66 гипо	H 2
67-68	H 3
69	H 4
70	H 5
71	H 6
72-74	H 7
75	H 8
76-77	H 9
78	H 10
79	H 11
80	H 12
81	H 14
82-83	H 15
84	H 16
85-86	H 17
87	H 18
88-91	H 19
92	H 20
93	Tc 1

152-155 гипер	T 2
156-159 гипо	T 2
160	T 3
161	T 4
162	T 5
163	T 6 T7
164	T 8
165	T 9
166	T 10
167	T11
168	T 12
169	T 13
170	T15
171	T 16 T 20
172-173	T 17
174	T 18
175	T 19
176	P 1
177-179гипер	P 2
180-183 гипо	P 2
184 гипо	P 2 Vs 2
185-186 гипо	P 2
187 гипо	P 2 Vs 2
188	P 3 Vs 3
189	P 4
190-191	P 5
192	P 6
193	P 7
194	P 8
195	P 9
196	P10
197	P 11
198	P 12
199	P 13
200-201	P 14
202	P 15
203	P 16 Vs 16 Vs 20

94-98 гипер	Тс 2
99-100 гипер	Тс 2, S 2
101-106 гипо	Тс 2
107	Тс 3
108	Тс 4
109	Тс 5
110	Тс 6
111	Тс 7
112	Тс 8
113	Тс 10
114-115	Тс 11
116	Тс 12
117	Тс 13
11 -119	Тс 15
120	Тс 16 Тс 20
121-123	Тс 17
124	Тс 18
125	Тс 19
126	S 1
127-128 гипер	S 2
129-132 гипо	S 2
133	S 3
134	S 4
135	S 5
136	S 6

204	P 17
205	P 18
206	P 19
207	P 20
208	Vs 1
209–212 гипер	Vs 2
213–214 гипо	Vs 2
215	Vs 3
216	Vs 4
217	Vs 5
218	Vs 6
219	Vs 7
220	Vs 8
221	Vs 9
222	Vs 9 Vs 13
223	Vs 10
224	Vs 11
225	Vs 12
226-227	Vs 13
228	Vs 14
229	Vs 15
230	Vs 17
231	Vs 18 Vs 20
232	Vs 19

Затем необходимо заполнить *таблицу 2*, в которой закрашиваются соответствующие клетки. Например, если на первый вопрос получен ответ «да», то закрашиваются клетки V 1 и V 6. При положительном ответе на вопрос № 188 следует закрасить клетки P 3 и Vs 3.

Далее нужно подсчитать число закрашенных клеток для каждой сенсорной системы и закрасить соответствующее число клеток в *таблице 3*.

При заполнении таблицы 3 мы получаем сенсорный профиль ребенка.

Шаблон для заполнения

	V	H	Tc	S	T	P	Vs
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							

Бланк диагностики проблемного поведения

Ф.И ребенка _____

Число	Что предшествовало П.П.	Факт П.П	Что прекратило П.П.	Последствия П.П.

Пояснения: в первой графе описываем, что (какое событие) предшествовало проблемному (П.П.) ребенку.

Во второй графе описываем само поведение (проявлял агрессию по отношению к маме, бил ее по руке, пытался укунить и т.д.).

В третьей графе описываем то конкретное событие или действие, которое прекратило проблемное поведение.

В четвертой графе описываем те события, (последствия) которые произошли после проблемного поведения (это может быть поощрение/наказание, либо другое событие).

В таблице отражаются только факты проблемного поведения и действия родителя (специалиста). Никаких эмоционально-окрашенных оценок (назло наступил в лужу) действиям ребенка не дается.

Социальная история

Социальная история может включать в себя описательные, перспективные, директивные и контролирующие предложения.

Описательные предложения рассказывают о том, что люди делают в конкретных ситуациях, где эти ситуации происходят, кто в них участвует, что люди делают и почему.

Перспективные предложения описывают реакцию других людей, их внутреннее состояние, чувства с тем, чтобы ребенок понимал, что существуют разные точки зрения на ситуацию (поступок) и люди в одной и той же ситуации могут поступить по-разному.

Директивные предложения строятся утвердительно в форме, объясняя в позитивных терминах, какое поведение является желательным. Они будут описывать желательный или подходящий образ действия в ситуации. Директивные предложения только от первого лица и позитивно и следуют за описательными предложениями. «Я постараюсь...»

Директивные предложения обычно следуют за описательными предложениями, и они рассказывают о том, что является ожидаемым ответом на подсказку или ситуацию. Директивные предложения обычно начинаются с «Я могу попытаться...», «Я попытаюсь...» или «Я буду работать над...». Пример директивного предложения: «Я попытаюсь оставаться спокойным, когда звонит пожарная тревога».

Контролирующие предложения говорят о значимости (важности события) для обеспечения уверенности в себе ребенка. Эти предложения определяют стратегии, чтобы ребенок мог понять и вспомнить социальную историю. Обычно они заканчивают историю или добавляются после того, как вы изучили историю вместе. Обычно это предложение добавляется самим ребенком.

Социальные истории можно использовать не только для коррекции нежелательного поведения, а еще для обучения как вести себя в различных ситуациях (освоение нового распорядка дня).

Определение содержания социальной истории:

- а) о чем будет социальная история? б) кто ее участники?
- в) кто (родители, специалисты) и в какой ситуации (дом, школа, магазин и т.д.) будет работать с социальной историей?
- г) Что конкретно будет делать ребенок?

Темы для социальных историй:

Когда я не слушаю других людей:

- Иногда взрослые говорят мне очень важные вещи, которые я должен знать.
- Если я не смотрю и не слушаю, то я могу пропустить что-то важное, и взрослые рассердятся.
- Я знаю, что это плохо – продолжать делать то, что я делаю, если взрослые хотят, чтобы я слушал.
- Я буду слушать взрослых, когда они говорят со мной.

Личное пространство

- Когда люди стоят слишком близко, то другие люди чувствуют себя дискомфортно.
- Когда я вызываю дискомфорт у других людей, они стараются меня избегать.
- Может быть, они даже не захотят снова со мной разговаривать.
- Когда я предоставляю достаточно личного пространства людям, то я могу играть и говорить с ними, я могу повеселиться, и у меня могут появиться новые друзья.

Игра вместе

- Я говорю с детьми, с которыми я играю.
- Если я буду говорить с детьми, которые играют в другие игры, то мои друзья расстроятся, они подумают, что я их игнорирую.

- Возможно, в следующий раз они уже не захотят играть со мною.
- Если я говорю только с моими друзьями, то мы веселимся вместе.
- В следующий раз они снова будут со мной играть.

Игры на развитие познавательной деятельности. Блок 1-2

Вариант А. Цель: освоение эмоциональных способов общения. Развитие процессов восприятия, внимания. Формирование предметного действия.

Направления	Задачи	Примерный перечень д/ игр и упражнений
Развитие речи	<p>Формирование умения эмоционально реагировать на общение со взрослыми; поддержание ярких эмоциональных проявлений ребенка.</p> <p>Развитие подражания движениям взрослого, понимания речи</p> <p>Развитие умения включаться в совместную деятельность со взрослыми</p>	<p>Д/И «Мишка в гости пришел» Д/И «Вот я!» Д/И «Прилетели гули» Д/ И «Барабанщик» Д/упр. «Птички полетели»</p> <p>Д/И «У белого котика» Д/И «Нанизывание колец» Д/И «Где же наши ножки?» Массаж ладошек (мячик с шипами)</p> <p>Д/И «Нанизывание колец» Д/И «Где же наши ножки?» Д/Упр. «На качели сели» Проигрывание потешек: «Сорока», «Маленькие ладошки», «Испечем оладушки»</p>
Моторное развитие	<p>Развитие общей и мелкой моторики рук; развитие подражания движениям взрослого; развитие координации движений.</p>	<p>Д/И «Вот такие мы!» Д/И «Наши Ручки» Д/Упр. «Потянись!» Д/Упр. «Ручки вверх!» Пальчиковая гимнастика</p>
Сенсорное развитие	<p>Развитие слухового внимания и восприятия; умения реагировать на звук; тактильных ощущений</p>	<p>Д/И «Шумелка» Д/И «Ласковые лапки» Д/Упр. «Погремушка» Д/Упр. «Крокодил и Мишка» Д/Упр. «Шарик в ладошке» Игры с разными по текстуре игрушками Сенсорный бассейн Игры с колокольчиком Музыкальные игрушки</p>
Внимание	<p>Стимулирование интереса к предметам; развитие умения удерживать в поле зрения 1 предмет и совершать с ним предметно - манипулятивные действия</p>	<p>Д/И «Я хожу и нахожу» (Показывать облюбованный предмет) Д/Упр. «Наблюдение за движущейся игрушкой» Д/Упр. «Кати мячик»</p> <p>Д/И. «Шумелка» Игры с разными по текстуре игрушками Игры с колокольчиком</p>

	Развитие зрительного, слухового, тактильного восприятия и внимания.	Музыкальные игрушки
ВПФ	<p>Формирование предметного действия: совместное выполнение действий ребенка со взрослым.</p> <p>Развитие внимания, подражания, усвоения действий по образцу; Развитие мыслительной деятельности.</p> <p>Формирование предметного действия: совместное выполнение действий ребенка со взрослым.</p>	<p>Д/И «Барабанщик» Д/Упр. «Колечки» Д/Упр. «Погремушки» Д/Упр. «Подержи»</p> <p>Д/И «Стой/иди дальше» Д/Упр. «Наблюдение за движущейся игрушкой» Д/Узнать себя в зеркале (зеркало в рост человека) Д/Упр. «Башня из кубиков» Д/Упр. «Кати мячик» Д/Упр. «Дорожка»</p> <p>Д/И «Заборчик из кирпичиков». Д/И «Достань» Д/И «Передвинь» Д/Упр. «Перекладывание предметов» Игры с крупными предметами (шарики, кубики т.д.)</p>

Усложнение. Вариант В. Цель: Развитие предметно-практической деятельности, понимания обращенной речи. Развитие познавательной активности, процессов восприятия.

Направления	Задачи	Примерный перечень д/ игр и упражнений
Развитие речи	<p>Формирование умения эмоционально реагировать на общение со взрослым, включаться в совместную деятельность со взрослыми</p> <p>Расширение эмоционального общения с ребенком; поддержание ярких проявлений эмоций ребенка. Развитие умения в определённой ситуации понимать и выполнять простые</p>	<p>Д/И «Лови мячик!» Д/И «Кто спрятался?» Д/И «Умный пальчик» Чтение и обыгрывание потешек и небольших стихотворений «Сорока», «Ладушки», «Наша Таня»</p> <p>Д/И «Возьми» (кубики, мячик, машинку) Д/И «Хлоп, хлоп по ладошке» Д/И «Куда спрятался котик?» Д/И «Возьми шарик» Д/И «Кто как говорит?» Д/Упр. «Поручения» Д/Упр. «Сделай так» Д/Упр. «Положи кубик» Рассматривание карточек</p>

	побудительные инструкции.	
Моторное развитие	Развитие подражания движениям рук взрослого; развитие общей и мелкой моторики	Д/И «Делай как я», Д/И «Наши Ручки». Д/И «Нанизывание колец на стержень» Д/И «Прокати мяч», Д/И «Вот такие мы!» Д/И «Самолетик» Д/И «Божьи коровки» Д/И «Зайчики прыгают» Д/И «Стаканчики» Д/И «Мозаика» Игры с лентами Игры с прищепками
Сенсорное развитие	Развитие зрительного, тактильного восприятия; накопление сенсорного опыта Развитие зрительного, тактильного, слухового восприятия	Д/И «Бубен» Д/И. «Что звенит?» Д/И «Пирамидка» Игры с сыпучим материалом Игры с бросовым материалом Сухой бассейн Д/И «Подержи и пошуми» Д/Упр. «Топай, как я» Игры с тактильными мешочками. Игры с мелкими предметами Сенсорный коврик Игры с водой Игры с песком Игры с музыкальными инструментами
Внимание	Развитие внимания, подражания и усвоения действий по образцу; развитие мыслительной деятельности Развитие слухового, тактильного, зрительного восприятия и внимания.	Д/И «Башня» Д/И «Заборчик из кирпичиков» (одного цвета) Д/И «Возьми, положи, брось» Д/И «Машины едут по дороге» Д/И «Посади грибочки» Д/Упр. «Башня из кубиков» Д/Упр. «Вот он какой: яркий и большой!» Д/Упр. «Дорожка» Доски - вкладыши Д/И «Цветные столбики» Д/Упр. «Кому, какой кубик?» (цвет) Д/И «Дай такой же» Д/И «Подбери крышки» Д/И «Копилка» Ветер дует нам в лицо Игры с сенсорной доской.
ВПФ	Развитие предметно-практической деятельности;	Д/И «Золушка» Д/И «Достань» Д/И «Передвинь»

	<p>формирование предметного действия: совместное выполнение действий со взрослым.</p> <p>Развитие концентрации внимания, мыслительной деятельности.</p> <p>Формирование знаний о геометрических фигурах; представлений о количестве; развитие ориентировки в пространстве.</p>	<p>Д/И «Достань» Д/И «Закрой крышки» Д/И «Колечки» Д/Упр. «Перекладывание предметов» Перекладывание предметов из одной емкости в другую</p> <p>Д/И «Дорожки» Д/И «Занимательные баночки» Д/И «Золушка» Д/И «Покатай зайчика» Д/Упр. «Собери кубики» Находить спрятанную под платком игрушку Деревянные вкладыши Монтессори Манипуляции игрушками различными по цвету</p> <p>Д/И «Большой - маленький» Д/И «Где у куклы Маши?» Д/И «Покажи» Д/И «Угостим куклу Катю чаем» Д/И. «Найди свою игрушку» Д/И «Бабушкин клубочек» Д/Упр. «Покажи правильно» Д/Упр. «Разложи по кучкам» Д/Упр. «Такой- не такой» Д/Упр. «Один - много»</p>
--	--	--

Используются варианты А и В в зависимости от возможностей каждого ребенка и его динамики обучения и развития.

Игры на развитие познавательной деятельности. Блок 3

Вариант А. Цель: активизация познавательной деятельности через расширение опыта и представлений о предметах и явлениях окружающего мира. Формирование элементарных предпосылок учебной деятельности

Направления	Задачи	Примерный перечень д/ игр и упражнений
Развитие речи	Уточнение, расширение, активизация словаря; развитие связной речи	Д/И «Какой, какая, какое, какие?» Д/И «Я начну, а ты закончи» Д/И «Что сначала, а что потом?» Д/И «Составь рассказ по картинке» Д/И «Составление загадок-описаний» Д/Упр. «Расскажи-ка» Д/Упр. «Что делает?» Д/Упр. «Подбери слова-действия» Д/Упр. «Закончи предложение» Д/Упр. «Подбирай, называй, запоминай» Д/Упр. «Подбери слова-признаки» Беседа по прочитанному рассказу
Моторное развитие	Развитие мелкой моторики	Д/Упр. «Штриховка» Д/Упр. «Разукрась» Д/Упр. «Графареты» Д/Упр. "Копирование точек» Д/Упр. «Обведи» Игры с разрезными картинками
Сенсорное развитие	Развитие зрительного восприятия и внимания; развитие тактильных ощущений	Д/И «Продолжи ряд» Д/И «Планшет» Д/И «Чудесный мешочек» Д/И «Загадочная картинка» Д/И «Угадай что это» (контурные изображения) Д/И «Длинное - короткое» Д/И «Слушай хлопки» Д/И «Зашумленные картинки» Д/Упр. «Дорисуй фигуры» Д/Упр. «Выложи кружочки» Д/Упр. «Разложи по порядку» Д/Упр. «Топай, как я» Д/Упр. «Узнай по контуру» Игры с палочками Кюизенера
ВПФ	Развитие мышления; развитие зрительного внимания и памяти; развитие мыслительных операций(обобщение, сравнение)	Д/И «Найди отличия» Д/И «Запомни и назови» Д/И «Цепочка» Д/И «Что изменилось?» Д/И «Собери картинку» Д/И «Что лишнее?» Д/И «Чего не стало?» Д/И «Продолжи строчку» Д/И «4й лишний»

		Д/Упр. «Найди и вычеркни» Д/Упр. «Нарисуй такой же» Д/Упр. «Найди дорогу» Д/Упр. «Что сначала, а что потом»
Пространственно-временные представления и ФЭМП	Развитие ориентировки на плоскости. Развитие временных представлений, количественных представлений.	Игра «Расскажи где?» Д/И «День и ночь-сутки прочь» Д/И «Разложи правильно» (части суток) Д/И «Что бывает весной, зимой, летом?» Д.И «Весёлый счёт» Д/И «Поймай цифру» Д/Упр. «Сколько?» Д/Упр. «Сосчитай-ка» Д/Упр. «Инструкция» Д/Упр. «Лево-право» Д/Упр. «Инструкция» Д/Упр. «Что, где находится?» Игры с палочками Кюизенера. Игры со счётными палочками Графический диктант

Усложнение. Вариант В. Активизация познавательной деятельности через расширение представлений о предметах и явлениях окружающего мира. Формирование элементарных предпосылок учебной деятельности

Направления	Задачи	Примерный перечень д/ игр и упражнений
Развитие речи	Расширение, активизация словаря; развитие связной речи	Д/И «Исправь ошибку» Д/И «Что сначала, а что потом?» Д/И «Какой, какая, какое, какие?» Д/И «Найди отличия» Д/Упр. «Что делает?» Д/Упр. «Подбери слово – признак» Д/Упр. «Составь предложение» Д/Упр. «Подбери слова-действия» Д/Упр. «Подбирай, называй, запоминай» Д/Упр. «Скажи наоборот» Д/Упр. «Как сказать по-другому?» Пересказ с опорой на вопросы
Моторное развитие	Развитие мелкой моторики, зрительно-моторной координации	Д/Упр. «Штриховка» Д/Упр. «Диктант» Д/Упр. «Маленький конструктор» Д/Упр. «Обведи и закрась» Д/Упр. «Дорисуй» Д/Упр. «Инструкция» Д/Упр. «Копирование по клеточкам» Д/Упр. «Лабиринт» Д/Упр. «Графический диктант» Д/Упр. «Обведи и закрась» Конструктор Шнуровка

Сенсорное развитие	Развитие тактильных ощущений; развитие зрительного и слухового восприятия и внимания	Д/И «Чудесный мешочек» Д/И «Загадочная картинка» Д/И «Хлопни в ладоши» Д/И «Тактильные мешочки» Д/И «Какое слово отличается от других» Д/И «Какое слово самое короткое/самое длинное» Д/И «Угадай что это» (контурные изображения) Д/И «Сложи узор» (Соты) Д/И «Разложи по цвету» Д/И «Узнай по силуэту» Д/Упр. «Дорисуй фигуры» Д/Упр. «Делай то, что я говорю и показываю» Д/Упр. «Выложи кружочки»
ВПФ	Развитие концентрации, объема, переключения, устойчивости внимания; развитие мыслительных процессов(обобщение, классификация)	Д/И «4й лишний» (вербальный/невербальный вариант) Д/И «Запомни и скажи» Д/И «Что общего и чем отличаются?» Д/И «Нарисуй следующий предмет» Д/И «Что изменилось?» Д/И «Чередование» Д/Упр. «Зачеркни букву» Д/Упр. «Продолжи ряд» Д/Упр. «Что сначала, а что потом?» Д/Упр. «Запомни и назови». Д/Упр. «Лабиринт» Д/Упр. «Собери большую семью» Д/Упр. «Собери друзей» Д/Упр. «Назови одним словом»
Пространственно-временные представления и ФЭМП	Развитие пространственных и временных представлений; соотнесение числа и количества.	Д/И «Лото Времена года» Д. И «Неделя» Д/И «Повтори» Д/И «Заполни клеточки» Д/И «Поймай цифру» Д/И «Хлопни, когда увидишь» (цифры) Д/Упр. «Точки» Д/Упр. «Сравни» Д/Упр. «Когда это бывает?» Д/Упр. «Графический диктант», Д/Упр. «Куда?» Д/Упр. «Соедини правильно» Д/Упр. ««Где находится?»» Д/Упр. «Инструкция»

Используются варианты А и В в зависимости от возможностей каждого ребенка и его динамики обучения и развития.

Игры на развитие познавательной деятельности. Блок 4

Вариант А. Активизация познавательной деятельности через расширение опыта и представлений о предметах и явлениях окружающего мира. Формирование элементарных предпосылок учебной деятельности

Направления	Задачи	Примерный перечень д/ игр и упражнений
Развитие речи	Расширение словаря по лексической теме, активизация словаря; развитие связной речи.	Д/И «Это правда или нет?» Д/И «Придумай концовку рассказа» Д/И «Вопрос – ответ» Д/И «Найди приятеля» Д/Упр. «Учимся рассуждать» Д/Упр. «Закончи фразу» Д/Упр. «Угадай» Д/Упр. «Найди похожее»
Моторное развитие	Развитие гафомоторных навыков	Д/Упр. «Графический диктант» Д/Упр. «Обведи и закрась» Д/Упр. «Дорисуй» Д/Упр. «Штриховка» Д/Упр. «Копирование по клеточкам» Д/Упр. «Лабиринт» Конструктор Каллиграфические упражнения
Сенсорное развитие	Развитие зрительного и слухового восприятия, восприятия длительности временного интервала	Д/И «Поймай звук» Д/И «Что не дорисовано?» Д/И «Узнай, что это?» Д/И «Где спрятаны картинки?» Д/Упр. «Пиши кружочками» Д/Упр. «Минутка» Д/Упр. «Дорисуй фигуры» Д/Упр. «Песочные часы»
ВПФ	Развитие произвольного внимания, способности к переключению внимания; развитие умения устанавливать причинно-следственные связи.	Д/И «Назови слова» Д/И «Запрещение цвета» Д/И «Запрещенные движения» Д/И «Что сначала, а что потом?» Д/И «Бывает-не бывает» Д/Упр. «Шифровка» Д/Упр. «Хлопай в ладоши» Д/Упр. «Сосчитай глазами»
Пространственно-временные представления и ФЭМП	Развитие умения сравнивать рядом стоящие числа в пределах 10; обозначать пространственные направления относительно себя, определять временные понятия: сутки (утро, вечер, день, ночь),	Д/И «Продолжи ряд» (цифры) Д/Упр. «Какое число больше или меньше?» Д/И «Часы» Д/И «Когда это бывает?» Д/И «Круглый год» Д/Упр. «Точки» Д/Упр. «Найди соседей» (неделя) Д/Упр. «Инструкция»

	раньше, позже, вчера, сегодня, завтра	
--	---------------------------------------	--

Усложнение. Вариант В.1. Формирование и развитие приемов умственной деятельности и способов (приемов) учебной работы

Направления	Задачи	Примерный перечень д/ игр и упражнений
Развитие речи	Расширение, активизация словаря; развитие связной речи	Д/Упр. «Что делает?» Д/Упр. «Вставь в предложение пропущенное слово» Д/Упр. «Закончи предложение» Д/Упр. «Узнай по признаку/действию» Д/Упр. «Составь предложение» Д/Упр. «Подбери слова-действия» Беседа по серии сюжет. картинок Пересказ с опорой на вопросы
Моторное развитие	Развитие мелкой моторики, графомоторных навыков	Д/Упр. «Инструкция» Д/Упр. «Графический диктант» Д/Упр. «Лабиринт» Д/Упр. «Диктант» Каллиграфические упражнения Работа в тетради. (рисование силуэтов) «Спирограф» Игры с конструктором
Сенсорное развитие	Развитие тактильных ощущений; зрительного и слухового восприятия и внимания	Д/И «Сложи узор» Д/И «Разложи» (Соты) Д/И «Чудесный мешочек» (форма) Д/И «Подскажи словечко» Д/Упр. «Зашумленные картинки» Д/Упр. «Составь целое из частей» Игры с блоками Дьенеша. Игры с палочками Кюизенера.
ВПФ	Обучение способности концентрации, объема, переключения, устойчивости внимания; развитие мыслительных процессов(обобщение, классификация)	Д/И «Что лишнее?» Д/И «Что изменилось?» Д/И «Подбери заплатки» Д/Упр. «Корректирные пробы» Д/Упр. «Вспомни рисунки» Д/Упр. «Каскад слов» Д/Упр. «Логические задачи» Д/Упр. «Найди сходства и различия»
Пространственно-временные представления и ФЭМП	Развитие ориентировки на листе бумаги; решение простых задач со сложением и вычитанием с использованием наглядного материала	Д/И «Инструкция» Д/И «Выдели нужное» Решение задач Работа в тетради

Вариант В.2

Направления	Задачи	Примерный перечень д/ игр и упражнений
-------------	--------	--

Развитие речи	Расширение, активизация словаря; развитие связной речи; коррекционная работа по совершенствованию грамматического строя речи	Д/Упр. «Подбирай, называй, запоминай». Д/Упр. «Вставь в предложение пропущенное слово» Д/Упр. «Назови предметы по образцу». Д/Упр. «Назови противоположные действия» Д/Упр. «Чего много?» Развитие умения отвечать на вопросы по сюжетной иллюстрации. Игры с мнемотаблицами. Игры «Составление загадок-описаний»
Моторное развитие	Развитие графомоторных навыков, зрительно-моторной координации	Д/Упр. «Инструкция» Д/Упр. «Копирование по клеточкам» Д/Упр. «Лабиринт» Д/Упр. «Графический диктант» Д/Упр. «Штриховка» Д/Упр. «Обведи и закрась» Работа в тетради (рисование силуэтов) Каллиграфические упражнения
Сенсорное развитие	Развитие зрительного и слухового восприятия и внимания	Д/И «Геометрическое лото» Д/И «Подбери фигуру» Д/Игра «Сделай так» Д/И «Плоскостной конструктор» Д/И «Сделай, что скажу, и скажи, что сделал» Д/И «Соедини точки» Д/И «Цветные столбики» Д/Упр. «Угадай, что я делаю» Д/Упр. «Найди предмет»
ВПФ	Обучение способности концентрации, объема, переключения, устойчивости внимания; развитие мыслительных операций (анализ, синтез, обобщение); развитие зрительной, слуховой памяти	Д/И «Продолжи ряд», Д/И «Парные картинки», логические задачи Д/И «Найди различия» Д/И «Продолжи ряд» Д/Упр. «Слушай и повторяй» Д/Упр. «Противоположности» Д/Упр. «Составь узор» Д/Упр. «Корректирующие пробы»
Пространственно-временные представления и ФЭМП	Развитие временных представлений, определение времени по часам; решение простых задач со сложением и вычитанием наглядно и отвлеченно	Д/И «Мои первые часы» Д/И «Поймай цифру» Д/Упр. «Слушай, считай, записывай» Д/Упр. «Соедини правильно» Д/Упр. «Посчитай и напиши» Д/Упр. «Графический диктант»

Вариант В.3

Направления	Задачи	Примерный перечень д/ игр и упражнений
Развитие речи	Расширение и активизация словаря;	Д/И «Это правда или нет?» Д/И «Придумай концовку рассказа»

	развитие связной речи; коррекционная работа по совершенствованию грамматического строя речи	Д/И «Найди похожее» Д/И «Найди приятеля» Д/Упр. «Вопрос – ответ» Д/Упр. «Учимся рассуждать» Д/Упр. «Закончи фраз» Д/Упр. «Угадай»
Моторное развитие	Развитие гафомоторных навыков	Д/Упр. «Графический диктант» Д/Упр. «Обведи и закрась» Д/упр. «Дорисуй» Д/Упр. «Штриховка» Д/Упр. «Копирование по клеточкам» Д/Упр. «Лабиринт» Конструктор Каллиграфические упражнения
Сенсорное развитие	Развитие зрительного и слухового восприятия, восприятия длительности временного интервала	Д/И «Поймай звук» Д/И «Что не дорисовано?» Д/Упр. «Пиши кружочками» Д/Упр. «Узнай, что это?» Д/Упр. «Минутка» Д/Упр. «Дорисуй фигуры» Д/Упр. «Где спрятаны картинки?» Д/Упр. «Песочные часы»
ВПФ	Развитие произвольного внимания, способности к переключению внимания; умения устанавливать причинно-следственные связи.	Д/И «Хлопай в ладоши» Д/И «Назови слова» Д/И «Запрещение цвета» Д/И «Запрещенные движения» Д/И «Что сначала, а что потом?» Д/И «Бывает-не бывает» Д/Упр. «Сосчитай глазами»
Пространственно-временные представления и ФЭМП	Развитие временных представлений, определение времени по часам, дни недели; решение простых задач со сложением и вычитанием наглядно и отвлеченно	Д/И «Продолжи ряд» (цифры) Д/И «Часы» Д/И «Когда это бывает?» Д/И «Найди соседей» (неделя) Д/И «Круглый год» Д/Упр. «Какое число больше или меньше?» Д/Упр. «Точки» Д/Упр. «Инструкция»

Используются варианты А и В.1, В.2, В.3 в зависимости от возможностей каждого ребенка и его динамики обучения и развития.

Schopler E, Reichler RJ, DeVellis RF, Daly K (1980). "Toward objective classification of childhood autism: Childhood Autism Rating Scale (CARS)". J Autism Dev Disord 10 (1): 91–103.

Рейтинговая шкала аутизма у детей (Childhood Autism Rating Scale, CARS) CARS базируется на клинических наблюдениях за поведением ребенка, требует минимального обучения в работе с этой шкалой, а также может служить для первичного скрининга симптомов аутизма.

Шкала применяется для детей в возрасте 2-4 лет. Данная шкала относится к скрининговым методам и не является основанием для постановки диагноза. Формальная диагностическая оценка должна включать междисциплинарную всестороннюю оценку ребенка.

Инструкция:

Для каждой категории оцените поведение, относящееся к каждому пункту шкалы. Для каждого пункта обведите балл, который соответствует утверждению, которое наилучшим образом описывает ребенка. Вы можете обнаружить, что поведение ребенка находится посередине между двумя описаниями, в этом случае используйте баллы 1.5, 2.5, или 3.5.

I Отношение к людям

нет свидетельств каких-либо трудностей во взаимодействии с людьми. Поведение ребенка соответствует возрасту. Может наблюдаться некоторая стеснительность, суетливость или беспокойство в случаях, когда ребенка просят что-то сделать, однако это не носит атипичного характера **+1**

промежуточный вариант +1.5

отношения нарушены в легкой степени. Ребенок может избегать взгляда взрослому в глаза, избегать взрослого или проявлять беспокойство, если отношения ему навязываются, может проявлять избыточную стеснительность, не отвечать взрослому или быть зависимым от взрослого в большей степени, чем дети такого же возраста (бывает «прилипчивым») **+2**

промежуточный вариант +2.5

средняя степень нарушения отношений. Ребенок демонстрирует отстраненность (временами кажется, что он не замечает взрослого). Иногда для того, чтобы привлечь внимание ребенка требуются настойчивые попытки. Ребенок инициирует контакт в минимальной степени **+3**

промежуточный вариант +3.5

серьезно нарушенные отношения. Ребенок полностью отстранен или не обращает внимания на то, что делает взрослый. Он или она почти никогда не отвечает и не инициирует контакт со взрослым. Только предпринимая очень настойчивые попытки, можно добиться эффекта и привлечь внимание ребенка **+4**

II Имитация

имитация соответствует возрасту. Ребенок может имитировать звуки, слова, движения, которые соответствуют уровню развития его навыков **+1**

промежуточный вариант +1.5

имитация слегка нарушена. Большую часть времени ребенок имитирует простое поведение, такое как хлопки в ладоши или отдельные речевые звуки: время от времени имитирует только после некоторого направления со стороны взрослого или с задержкой **+2**

промежуточный вариант +2.5

средняя степень нарушения имитации. Ребенок имитирует только часть времени, либо ему для этого требуется значительная степень настойчивости и помощи со стороны взрослого, часто имитирует только с задержкой **+3**

промежуточный вариант +3.5

серьезная степень нарушения имитации. Ребенок почти никогда не имитирует звуки, слова или движения, даже с помощью или с поддержкой **+4**

III Эмоциональный ответ

ответ соответствует возрасту и ситуации. Ребенок показывает соответствующую степень и тип эмоционального ответа, что проявляется в изменении выражения лица, позы или поведения **+1**

промежуточный вариант +1.5

эмоциональный ответ слегка нарушен. Ребенок неожиданно проявляет эмоциональный ответ несоответствующий по типу или эмоциональности. Временами реакции ребенка не имеют отношения к объектам или событиям, которые происходят вокруг него **+2**

промежуточный вариант +2.5

эмоциональный ответ нарушен в средней степени. Ребенок проявляет определенные признаки несоответствующего по типу или степени эмоциональности ответа. Реакции могут быть задержанными по времени или чрезмерными и не относящимися к ситуации, ребенок может гримасничать, смеяться или проявлять ригидность, не выражая никаких эмоций по отношению к объектам или происходящим событиям **+3**

промежуточный вариант +3.5

эмоциональный ответ серьезно нарушен. Ответы редко соответствуют ситуации, если ребенок находится в определенном настроении, это настроение изменить очень трудно. И наоборот, ребенок может проявлять широкий спектр эмоций, когда ничего не происходит **+4**

IV Владение телом

владение телом соответствует возрасту. Ребенок двигается свободно, ловко, его координация соответствует возрасту **+1**

промежуточный вариант +1.5

владение телом нарушено в легкой степени. Могут присутствовать некоторые небольшие странности, такие как неловкость, повторяющиеся движения, плохая координация или появление необычных движений **+2**

промежуточный вариант +2.5

средняя степень нарушения владения телом. Ребенок демонстрирует странное или необычное для своего возраста поведение, которое может включать странные движения пальцами, необычные положения тела или пальцев, вычурность, щипание тела, самоагрессию, раскачивание, раскручивание, хождение на цыпочках **+3**

промежуточный вариант +3.5

владение телом серьезно нарушено. Интенсивные и часто используемые движения, описанные выше, являются признаками серьезного нарушения использования тела. Поведение может присутствовать, несмотря на попытки препятствовать этому или вовлечь ребенка в другие активности **+4**

V Использование предметов

соответствующее использование игрушек и других предметов. Ребенок проявляет нормальный интерес к игрушкам и другим предметам, который соответствует его/ее возрасту и навыкам, и использует эти игрушки по назначению **+1**

промежуточный вариант +1.5

использование игрушек и других предметов нарушено в легкой степени. Ребенок может проявлять необычный интерес к игрушке или играть с ней необычным или более детским способом (похлопывать, сосать) +2

промежуточный вариант +2.5

средняя степень нарушения использования и интереса к игрушкам и предметам. Ребенок может проявлять небольшой интерес к игрушкам и другим предметам, либо может быть озабочен использованием игрушки или предмета необычным способом. Он/она может фокусироваться на некоторой незначительной части игрушки, может быть увлечен (зачарован) отражением света от объекта, постоянно двигать некоторые части предмета или играть с предметом необычным способом +3

промежуточный вариант +3.5

серьезная степень несоответствующего использования, интереса к игрушкам и другим предметам. Ребенок может демонстрировать поведение, описанное выше, с высокой частотой и интенсивностью. Когда ребенок занят такой активностью, его трудно отвлечь +4

VI Адаптация к изменениям

ответ на изменения соответствует возрасту. Когда ребенок замечает или комментирует изменения в рутинных, он/она принимает эти изменения без особого стресса +1

промежуточный вариант +1.5

ответ на изменения слегка нарушен. Когда взрослый пытается изменить задачу, ребенок может продолжать предыдущую активность или продолжать использовать тот же материал +2

промежуточный вариант +2.5

ответ на изменения нарушен в средней степени. Ребенок активно сопротивляется изменениям в рутинных, пытается продолжать предыдущую активность, его тяжело от этого отвлечь. Он/она сердится или выглядит несчастным, когда нарушается установленная рутина +3

промежуточный вариант +3.5

серьезная степень нарушения соответствующего возрасту ответа на изменения. Ребенок проявляет тяжелую реакцию на изменения. Если изменения форсировать, он/она проявляет очень значительное недовольство или отказывается сотрудничать и отвечает истерикой +4

VII Использование зрения (зрительный ответ)

использование зрения является нормальным и соответствует возрасту. Зрение используется вместе с другими сенсорными модальностями для исследования нового объекта +1

промежуточный вариант +1.5

использование зрения нарушено в легкой степени. Иногда ребенок может посмотреть на предмет, о котором ему упоминают. Ребенок может скорее интересоваться зеркалом и светом, чем ровесниками, может временами «смотреть в пространство», может избегать смотреть в глаза другим людям +2

промежуточный вариант +2.5

использование зрения нарушено в средней степени. Чтобы ребенок посмотрел на предмет, ему нужно часто напоминать об этом. Он/она может смотреть в пространство, избегать смотреть в глаза другим, смотреть на предметы под необычным углом или подносить предметы очень близко к глазам +3

промежуточный вариант +3.5

серьезная степень нарушения использования зрения. Ребенок упорно избегает смотреть в глаза другим, может иметь экстремальные формы необычного использования зрения +4

VIII Использование слуха (слуховой ответ)

соответствует возрасту. Реакция ребенка на звуки и речь соответствует возрасту. Ребенок использует слух вместе с другими сенсорными модальностями +1

промежуточный вариант +1.5

использование слуха слегка нарушено. Ребенок не всегда отвечает, либо проявляет легкую степень сверх реакции на некоторые звуки. Ответ на звук может быть с задержкой, для того, чтобы привлечь внимание ребенка, звуки должны повторяться. Некоторые внешние звуки могут расстраивать ребенка +2

промежуточный вариант +2.5

средняя степень нарушения слухового ответа. Ответ ребенка на звуки различен, часто игнорирует звук после первых нескольких повторений, может закрывать уши, когда слышит некоторые повседневные звуки +3

промежуточный вариант +3.5

использование слуха нарушено в серьезной степени. Ребенок в значительной степени проявляет избыточную реакцию и/или недостаточную реакцию на звуки в независимости от типа звука +4

IX Ответ и использование обоняния, осязания и вкуса

нормальное использование обоняния, осязания и вкуса. Ребенок исследует новые объекты соответствующим возрасту образом, в основном получая ощущения и разглядывая. Когда это нужно, используется обоняния и вкус. Если ребенок испытывает обычную несильную боль, он выражает дискомфорт, но проявляет сверх реакции +1

промежуточный вариант +1.5

легкая степень нарушения использования обоняния, осязания и вкуса. Ребенок может отказываться помещать объекты в рот, может нюхать или пробовать на вкус несъедобные предметы, может игнорировать, либо проявлять избыточную реакцию на несильную боль в ситуациях, когда для обычного ребенка свойственно проявлять лишь дискомфорт +2

промежуточный вариант +2.5

средняя степень нарушения использования обоняния, осязания и вкуса. Ребенок может быть озабочен ощупыванием, обнюхиванием, опробованием на вкус предметов или людей. Реакции ребенка могут быть либо слишком сильными, либо слишком слабыми +3

промежуточный вариант +3.5

серьезная степень нарушения использования обоняния, осязания и вкуса. Ребенок занят ощупыванием, обнюхиванием, опробованием на вкус предметов в большей степени, нежели нормальным изучением или использованием предметов. Ребенок может полностью игнорировать боль, либо очень сильно реагировать на легкий дискомфорт +4

X Нервозность и страхи

нормальное проявление нервозности и страхов. Поведение ребенка соответствует как ситуации, так и возрасту +1

промежуточный вариант +1.5

проявление нервозности и страхов слегка нарушено. Временами ребенок проявляет слишком сильный страх, либо его отсутствие, по сравнению с реакциями других детей того же возраста в сходной ситуации +2

промежуточный вариант +2.5

проявление нервозности и страхов нарушено в средней степени. Ребенок проявляет значительно больше или меньше страха, по сравнению с реакциями детей старшего или младшего возраста в сходной ситуации +3

промежуточный вариант +3.5

проявление нервозности и страхов нарушено в серьезной степени. Страх не возникает даже после повторяющегося опыта с опасными событиями или объектами. Ребенка очень

трудно успокоить и утешить. И наоборот, ребенок может не проявлять беспокойства в опасных ситуациях, которых избегают дети такого же возраста +4

XI Вербальная коммуникация

вербальная коммуникация соответствует возрасту и ситуации +1

промежуточный вариант +1.5

легкое нарушение вербальной коммуникации. Задержка речи. Большая часть используемой речи является осмысленной, однако могут присутствовать некоторые эхолалии или замены местоимений. Иногда используются странные, необычные слова или жаргон +2

промежуточный вариант +2.5

средняя степень нарушения вербальной коммуникации. Речь может отсутствовать. Если речь присутствует, то это сочетание некоторой неосмысленной коммуникации, странных слов, например, жаргона, эхолалий, замены местоимений. Странности в неосмысленной речи могут включать постоянное задавание вопросов или озабоченность определенными темами +3

промежуточный вариант +3.5

серьезная степень нарушения вербальной коммуникации. Осмысленная речь отсутствует. Ребенок может визжать, издавать странные звуки, подражать голосам животных, издавать звуки, отдаленно напоминающие речь, либо постоянно использовать некоторые неестественные слова или фразы +4

XII Невербальная коммуникация

использование невербальной коммуникации соответствует возрасту и ситуации +1

промежуточный вариант +1.5

использование невербальной коммуникации нарушено в легкой степени. Незрелое использование невербальной коммуникации, ребенок может нечетко показывать или добиваться того, что хочет, в ситуациях, когда ребенок того же возраста могут указать или использовать более специфический жест, чтобы показать, что он/она хочет +2

промежуточный вариант +2.5

использование невербальной коммуникации нарушено в средней степени. В основном, ребенок не может выразить свои потребности или желания невербальным способом и не может понять невербальную коммуникацию других людей +3

промежуточный вариант +3.5

использование невербальной коммуникации нарушено в тяжелой степени. Ребенок использует только странные и необычные жесты, которые не имеют очевидного значения, либо не проявляет понимания жестов и выражения лица других людей +4

XIII Уровень активности

уровень активности ребенка соответствует возрасту и обстоятельствам. Ребенок не более и не менее активен, чем дети того же возраста в сходной ситуации +1

промежуточный вариант +1.5

уровень активности ребенка слегка нарушен. Ребенок может быть несколько неугомонным или наоборот «ленивым», медленнодвигающимся. Уровень активности слегка мешает его деятельности +2

промежуточный вариант +2.5

уровень активности ребенка нарушен в средней степени. Ребенок может быть очень активным, его трудно сдерживать. Его/ее энергия может быть безграничной, может быть не готов отспать ночью. И наоборот, ребенок может быть сонным, для того, чтобы заставить его шевелиться, нужно потратить много сил +3

промежуточный вариант +3.5

серьезная степень нарушения уровня активности. Ребенок проявляет крайние формы активности или пассивности, либо активность и пассивность сменяют друг друга +4

XIV Уровень и согласованность интеллектуального ответа

интеллектуальное функционирование нормальное и ребенок равномерно развит в различных областях. Интеллектуальные проявления ребенка соответствуют возрасту, у ребенка нет необычных интеллектуальных навыков или трудностей **+1**

промежуточный вариант +1.5

интеллектуальное функционирование нарушено в легкой степени. Ребенок не так сообразителен, как дети того же возраста, навыки примерно одинаковы во всех областях **+2**

промежуточный вариант +2.5

средняя степень нарушения интеллектуального функционирования. В основном, ребенок не так сообразителен, как дети того же возраста, однако, в одной или нескольких областях интеллекта ребенок функционирует близко к норме **+3**

промежуточный вариант +3.5

серьезная степень нарушения интеллектуального функционирования. Несмотря на то, что ребенок не так сообразителен, как сверстники, в одной или нескольких областях он или она может функционировать даже лучше, чем дети того же возраста **+4**

XV Общее впечатление

нет аутизма. Ребенок не проявляет симптомов аутизма **+1**

промежуточный вариант +1.5

слегка аутичен. Ребенок демонстрирует некоторые симптомы в легкой степени **+2**

промежуточный вариант +2.5

средний уровень проявления аутизма. Ребенок демонстрирует ряд симптомов или среднюю степень проявления аутизма **+3**

промежуточный вариант +3.5

тяжелый аутизм. Ребенок проявляет много симптомов, либо серьезную степень аутизма **+4**

Категории оценки.

- I
- II
- III
- IV
- V
- VI
- VII
- VIII
- IX
- X
- XI
- XII
- XIII
- XIV
- XV

Запишите оценку, которую вы дали ребенку по каждой категории ниже и сложите баллы.

Общий балл

15-30: Нет аутизма

30-36: Проявление аутизма от легкого до среднего (имеется в виду высокофункциональный аутизм или синдром Аспергера, особенно если общий балл от 30 до 33)

36-60: Тяжелый аутизм

М-СНАТ-R - скрининговый инструмент для оценки риска расстройства аутистического спектра (РАС) у детей в возрасте от 18 до 30 месяцев

Пожалуйста, ответьте на вопросы о Вашем ребенке. При ответах учитывайте, как обычно ведет себя ребенок. Если Вы замечали у ребенка поведение несколько раз, но обычно он/она так себя не ведет, то, пожалуйста, ответьте "нет". Пожалуйста, выберите "да" или "нет" в каждом вопросе.

- | | | |
|----|---|--------|
| 1. | Если Вы показываете на что-то на другом конце комнаты, Ваш ребёнок смотрит на это?
<i>(Пример: если Вы показываете на игрушку или животное, ребёнок смотрит на игрушку или животное?)</i> | Да Нет |
| 2. | Вы когда-либо предполагали, что Ваш ребёнок может быть глухим? | Да Нет |
| 3. | Ваш ребёнок играет в воображаемые или сюжетно-ролевые игры?
<i>(Пример: притворяется, что пьёт из пустой чашки, изображает, что говорит по телефону, понарошку кормит куклу или плюшевую игрушку?)</i> | Да Нет |
| 4. | Вашему ребёнку нравится забираться на предметы?
<i>(Пример: мебель, строения на игровой площадке, лестницы)</i> | Да Нет |
| 5. | Ваш ребёнок делает необычные движения пальцами перед его/её глазами?
<i>(Пример: Ваш ребёнок шевелит его/её пальцами около его/её глаз?)</i> | Да Нет |
| 6. | Ваш ребёнок указывает пальцем, чтобы попросить что-то или получить помощь?
<i>(Пример: указывает пальцем на лакомство или игрушку, до которой не может дотянуться)</i> | Да Нет |
| 7. | Ваш ребёнок указывает пальцем на что-то интересное, чтобы обратить на это Ваше внимание?
<i>(Пример: указывает пальцем на самолёт в небе или на большой грузовик на дороге)</i> | Да Нет |
| 8. | Ваш ребёнок интересуется другими детьми?
<i>(Пример: Ваш ребёнок наблюдает за другими детьми, улыбается им, идёт к ним?)</i> | Да Нет |

9. Ваш ребёнок показывает Вам предметы, принося их Вам или держа их около Вас, просто чтобы поделиться, а не попросить помощь?
(Пример: показывает Вам цветок, мягкую игрушку или игрушечный грузовик) Да Нет
10. Ваш ребёнок отзывается, когда Вы зовёте его/её по имени?
(Пример: ребёнок оглядывается на Вас, говорит или лепечет, прекращает то, что он/она делает, когда Вы зовёте его/её по имени?) Да Нет
11. Когда Вы улыбаетесь Вашему ребёнку, он/она улыбается Вам в ответ? Да Нет
12. Ваш ребёнок расстраивается от бытовых звуков?
(Пример: Ваш ребёнок кричит или плачет от таких звуков как шум пылесоса или громкая музыка?) Да Нет
13. Ваш ребёнок умеет ходить? Да Нет
14. Ваш ребёнок смотрит Вам в глаза, когда Вы говорите с ним/ней, играете с ним/ней или одеваете его/её? Да Нет
15. Ваш ребёнок пытается копировать то, что Вы делаете?
(Пример: машет рукой при прощании, хлопает в ладоши, издаёт смешные звуки Вам в ответ) Да Нет
16. Если Вы оборачиваетесь, чтобы на что-то взглянуть, то Ваш ребёнок оглядывается вокруг, чтобы увидеть то, на что Вы смотрите? Да Нет
17. Ваш ребёнок пытается обратить на себя Ваш взгляд?
(Пример: Ваш ребёнок смотрит на Вас, ожидая похвалу, или говорит «смотри», или «посмотри на меня») Да Нет
18. Ваш ребёнок понимает, когда Вы говорите ему/ей что-то сделать?
(Пример: если Вы не сделаете указательных движений, то ребёнок сможет понять «положи книгу на стул» или «принеси мне одеяло»?) Да Нет
19. Если происходит что-то необычное, то ребёнок смотрит на Ваше лицо, чтобы понять, как Вы к этому относитесь? Да Нет

(Пример: если он/она услышит странный или забавный звук или увидит новую игрушку, то он/она посмотрит на Ваше лицо?)

20. Вашему ребёнку нравится двигательная активность? Да Нет
(Пример: когда кружат или подбрасывают на коленях)

Интерпретация данных анкетирования

- **0-2 балла.** Низкий риск расстройств аутистического спектра.
- **3-7 баллов.** Средний риск расстройств аутистического спектра.
- **8-20 баллов.** Высокий риск расстройств аутистического спектра.

Тест на Аутизм АТЕК для оценки динамики и выявления проблем

Тест на Аутизм, АТЕК, используется для оценки динамики улучшений детей с аутизмом.

I. Речь/Язык/Коммуникативные навыки

1. Знает собственное имя:
2. Реагирует на 'нет' или 'стоп':
3. Может выполнять некоторые команды:
4. Может сказать одно слово:
5. Может сказать 2 слова подряд:
6. Может сказать 3 слова подряд:
7. Знает 10 или больше слов:
8. Использует в речи предложения из 4 и более слов:
9. Объясняет, что он/она хочет:
10. Задает осмысленные вопросы:
11. Речь чаще всего осмысленна/логична:
12. Часто использует предложения, выстроенные в логической последовательности:
13. Поддерживает разговор:
14. Имеет нормальные коммуникативные навыки для своего возраста:

II. Социализация

1. Кажется, что находится в раковине – вы не можете достучаться до него/нее:
2. Игнорирует других людей:
3. Практически не обращает внимание, если к нему/к ней обращаются:
4. Не склонен к совместной деятельности:
5. Зрительный контакт отсутствует:
6. Предпочитает оставаться в одиночестве:
7. Не проявляет привязанности:
8. Не здоровается с родителями:
9. Избегает контактов с окружающими:
10. Имитация отсутствует:
11. Не любит прикосновений/объятий:
12. Не делится, указательный жест отсутствует:
13. Не машет рукой `до свидания`:
14. Непослушный/непокладистый:
15. Испытывает приступы гнева, раздражительности:
16. Недостаток друзей/нет компании:
17. Редко улыбается:
18. Не понимает чувств других людей:
19. Безразличен, если ему выражают симпатию:
20. Не реагирует на уход родителей:

III. Сенсорные навыки/Познавательные способности

1. Откликается на собственное имя:
2. Реагирует на похвалу:
3. Смотрит на людей и животных:
4. Смотрит на картинки (и телевизор):
5. Умеет рисовать, раскрашивать, мастерить:
6. Правильно играет с игрушками:
7. Выражение лица соответствует ситуации:

8. Понимает происходящее на телеэкране:
9. Понимает объяснения:
10. Осознает окружающую среду:
11. Осознает опасность:
12. Проявляет воображение:
13. Проявляет инициативу:
14. Умеет самостоятельно одеваться:
15. Проявляет любопытство, заинтересованность:
16. Смелый — исследует окружающее:
17. Адекватно воспринимает окружающее, не уходит в себя:
18. Смотрит туда, куда смотрят другие:

IV. Здоровье/Физическое развитие/Поведение

1. Ночное недержание мочи:
2. Мочится в штаны/памперсы:
3. Какает в штаны/памперсы:
4. Поносы:
5. Запоры:
6. Проблемы со сном:
7. Ест слишком много/слишком мало:
8. Ест очень ограниченный набор продуктов:
9. Гиперактивность:
10. Апатия:
11. Бьет или ранит сам себя:
12. Бьет или ранит сам других:
13. Ломает и разбрасывает все вокруг:
14. Чувствительность к звукам:
15. Тревожность/страх:
16. Подавленность/слезы:
17. Припадки:
18. Навязчивая речь:
19. Неизменный порядок действий:
20. Вопли и крики:
21. Потребность в однообразии:
22. Постоянная возбужденность:
23. Нечувствительность к боли:
24. Концентрация на определенных предметах/темах:
25. Повторяющиеся движения:

Шкала результатов:

- 10-15 не аутичный ребенок, полностью нормальный, хорошо развитый ребенок
 16–30 не аутичный ребенок, небольшие отклонения в сторону задержки развития
 31-40 мягкая или умеренная степень аутизма
 41-60 средняя степень аутизма
 61 и выше тяжелый аутизм