

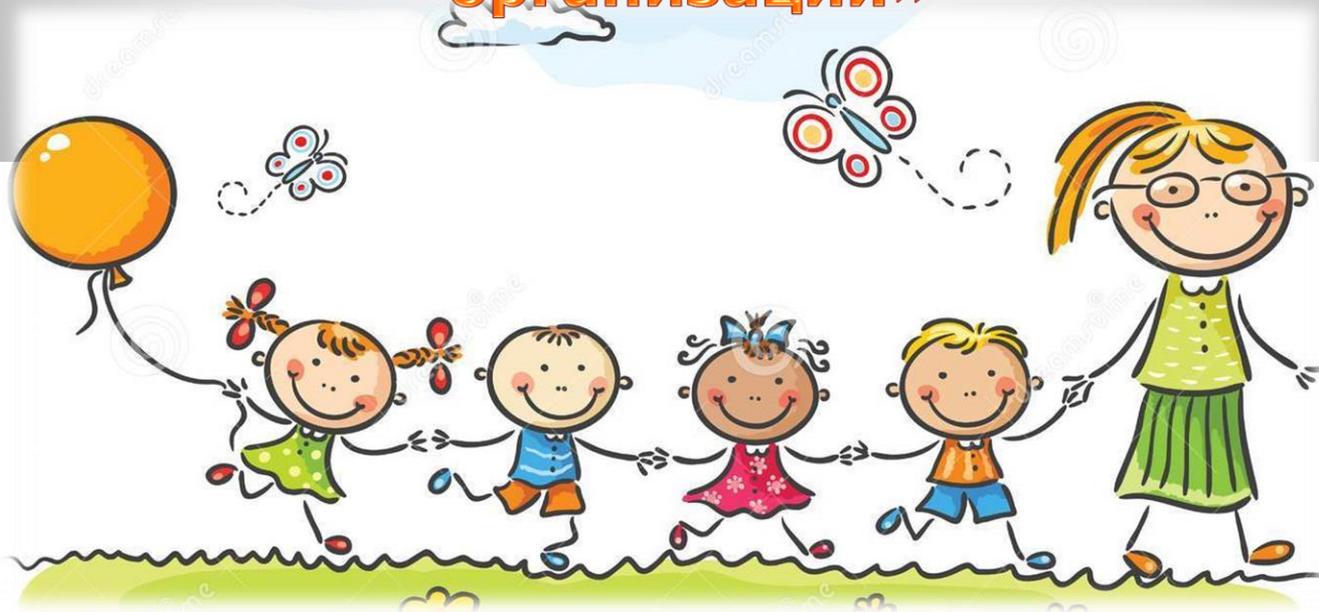


Департамент образования и науки
Костромской области



**ФОНД
ПОДДЕРЖКИ
ДЕТЕЙ** находящихся
в трудной
жизненной
ситуации

«Специфика организации занятий с детьми с РАС в условиях дошкольной образовательной организации»



**Смирнова Наталья Николаевна,
учитель-дефектолог**

ТРЕБОВАНИЯ К ОРГАНИЗАЦИИ И СОДЕРЖАНИЮ РАБОТЫ

1. Педагогический процесс

Весь педагогический процесс должен выстраиваться с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей с РАС.

- ❖ Опирайтесь на сильные стороны в развитии ребенка (зона актуального и ближайшего развития), **работу начинать с невербальных заданий.**
- ❖ Опирайтесь на интересы ребенка в процессе планирования коррекционно-развивающих занятий (как на этапе выбора материала для отработки того или иного содержания, так и в качестве поддержки; например, **за сложным и нелюбимым заданием следует любимое и интересное ребенку).**
- ❖ Выбирать задания по аналогии с любимыми играми ребенка, но не использовать в занятии уже знакомые. Для этого нужно определить, какие свойства выбранной игрушки, предмета ему наиболее интересны, и подобрать предметы с аналогичными критериями.
- ❖ При отказе выполнить то или иное задание, постепенно включать ребенка в деятельность, предлагая ему выполнить некоторые элементы необходимого действия.

2. Структура занятия и предлагаемые задания

Требования к структуре занятия и предлагаемым заданиям



• Занятие должно иметь понятную для ребенка постоянную структуру (определенное начало и окончание, количество и последовательность заданий в занятии).



• Должно быть сбалансированным (чередование заданий по сложности, видам деятельности, наличию собственной мотивации ребенка).



• На занятиях важно использовать три типа заданий, выделяемых по конечной цели: - задания, вызывающие и поддерживающие интерес ребенка к деятельности; - практически ориентированные задания, повышающие успешность ребенка с РАС в бытовой жизни в текущий момент; - задания, содержащие компоненты, освоение которых является подготовительным для приобретения более сложных навыков.



• Задание должно подходить для того, чтобы его можно было выполнять за столом (на полу); оно должно быть новым для ребенка и одновременно учитывать его особые интересы.



• В занятия следует включать задания, создающие ситуации, когда ребенку для достижения значимого результата требуется обратиться за помощью к взрослому.

3. Приемы, виды помощи, применяемые на занятии



Исходя из возможностей дошкольника, его интересов и поставленных педагогом задач, при выполнении действия предлагается сделать последнюю операцию (например, убрать картинку), или первую операцию (снять крышку с коробки), или одно действие в середине задания (например, выбрать игрушку). По мере адаптации к занятиям помощь сокращается и видоизменяется, т.е. происходит плавный переход к большей самостоятельности ребенка при выполнении задания.

3. Приемы, виды помощи, применяемые на занятии



Создание расписаний в рамках разных подходов рассматривается как важный прием и необходимое условие для организации обучения. На занятиях с дефектологом расписание вводится тогда, когда ребенок привыкает к тому, что в этом кабинете за этим столом он совершает два-три действия, из которых хотя бы одно для него действительно приятное. В зависимости от особенностей психического развития ребенка и этапа работы можно использовать несколько видов расписания. Самое простое и наиболее часто используемое на начальном этапе — это предметное расписание (на стол выкладывают коробки с пособиями).

3. Приемы, виды помощи, применяемые на занятии



Уже на начальном этапе необходимо учить ребенка делать выбор, т.е. выбирать задание из двух предложенных взрослым. Чтобы занятие не теряло своих образовательных задач, важно, чтобы оба задания устраивали педагога. В дальнейшем возможен переход к расписанию занятия в виде рисунков, картинок, фото или табличек с названиями заданий.

3. Приемы, виды помощи, применяемые на занятии



Переход от предметного расписания к рисуночному на индивидуальных занятиях может осуществляться следующим образом. Обычно на занятии появляется задание, в процессе выполнения которого учат соотносить предмет и его изображение. Для этого предмет обводят по контуру и закрашивают в соответствии с цветом реального предмета.

Каждый рисунок подписывают печатными буквами. По мере освоения чтения рисунки уменьшаются по размеру, изображения становятся более условными (черно-белыми, с меньшим количеством деталей), а подпись под рисунком, наоборот, увеличивается.

Сформированные на коррекционных занятиях навыки должны отрабатываться и закрепляться в разных ситуациях:

- в процессе свободного нахождения ребенка в группе (наличие аналогичных игровых заданий, побуждающих к действию);
- проведения фронтальных занятий другими специалистами;
- в семье.

Специалист должен осуществлять взаимодействие с семьей на этапе постановки задач и самой коррекционно-развивающей работы как для закрепления знаний и навыков, так и для преодоления формализации в обучении и расширении практического опыта ребенка.

4. Предметно-развивающая среда

Требования к предметно-развивающей среде.

Специалистам необходимо осуществлять широкий выбор предметно-игрового материала.

Для поддержания интереса к действию с предметами следует предъявлять (особенно на начальном этапе) игрушки с дополнительными сенсорными стимулами и другими характеристиками, значимыми для ребенка.



4. Предметно-развивающая среда

Требования к предметно-развивающей среде.

Важно выбирать задания по аналогии с любимыми играми ребенка, но не использовать на занятии уже знакомые. Для этого нужно определить, какие свойства выбранной ребенком игрушки ему наиболее интересны, и подобрать предметы с аналогичными критериями.



4. Предметно-развивающая среда

Требования к предметно-развивающей среде.

Большое значение для развития восприятия отводится включению предметов натуральной наглядности, что позволяет избежать формального усвоения материала (возможность покормить рыбок в аквариуме, действовать с яблоком — с настоящим фруктом, который можно вымыть, найти на ощупь в мешочке, попробовать на вкус, а не только видеть его на фото в альбоме или на карточке лото и пр.).



4. Предметно-развивающая среда

Требования к предметно-развивающей среде.

Важно использовать один и тот же материал в разных заданиях и, наоборот, разный игровой материал применять в целях решения одной задачи



5. Структура индивидуального занятия

Вводная часть

Первая часть (вводная) — введение в ситуацию занятия.

Вводная часть способствует вызыванию у ребенка ориентировки на взрослого, его голос, инструкции; постепенному усвоению простых требований и т.п.

Время, отводимое на вводную часть, непродолжительное — около 10-15% времени занятия.

Как правило, в качестве первого предлагается интересное и довольно простое задание (для которого ребенку не нужна помощь специалиста).



5. Структура индивидуального занятия

Основная часть

Вторая часть (основная) — решение задач основных линий развития с акцентом на развитие познавательной, предметно-игровой деятельности. Эта часть самая большая: 50-60% времени занятия. Чтобы не перегрузить ребенка, удержать его внимание, интерес к предложенным заданиям и работоспособность, предлагаемые игры чередуются; внимание переключается с одного вида деятельности на другой. При этом более сложные задания проводятся в начале занятия (после вводного игрового задания). Между двумя-четырьмя игровыми познавательными заданиями необходимо предложить ребенку простое задание. Выбор его определяется индивидуально: для подвижного ребенка, которому трудно сидеть за столом, это может быть задание на полу; для пассивного ребенка, устающего от необходимости выполнять задания по инструкции и отвечать на вопросы специалиста, — невербальное задание: прикрепить наклейки на страницу, найти в банке с крупой стеклянные шарики и пр.



5. Структура индивидуального занятия

Заключительная часть

Третья часть (заключительная) — поддержание и закрепление усвоенных ранее умений и навыков.

Как правило, эти задачи решаются при выполнении заданий по продуктивным видам деятельности, а также по игровому виду.

В завершение подводится итог. Взрослый помогает вспомнить ключевые и эмоциональные моменты занятия (например, для ребенка с недостаточным уровнем речевого развития и формальным отношением к занятию можно предложить выложить задания в ряд, чтобы вспомнить, что делали сначала, а что потом), убрать игрушки на свои места.

Заключительная часть — 10-15% времени занятия.

Таким образом, структурированное, заранее продуманное индивидуальное занятие согласно описанным требованиям способствует эффективной коррекционно-педагогической помощи детям с РАС.

КРИТЕРИИ СФОРМИРОВАННОСТИ СТЕРЕОТИПА КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗАНЯТИЯ

Стереотип коррекционно-педагогического занятия считается сформированным, если ребенок:

- ❖ охотно приходит на занятие;
- ❖ не прерывается во время занятия (не убегает, не отказывается от игровых действий и др.);
- ❖ выполняет предложенные задания и может принимать помощь взрослого (соглашается на совместную деятельность);
- ❖ соглашается на некоторые изменения привычного задания;
- ❖ выделяет начало и окончание задания;
- ❖ может сделать выбор из двух предложенных вариантов;
- ❖ выполняет простые инструкции в привычных заданиях;
- ❖ хотя бы кратковременно смотрит в лицо взрослому (в том числе в ситуациях, когда взрослый использует специальные приемы для привлечения внимания, например, подносит к своему лицу предмет или картинку, используемые в задании).

Конечной целью посещения ДОО ребенком с РАС является обеспечение возможности максимально самостоятельного участия в общей деятельности (организованной взрослым или свободной), что важно для обучения в школе.

При этом мы не рассматриваем это обучение как самоцель. Посещение детского сада для ребенка с ограниченными возможностями здоровья становится важной ступенькой, позволяющей входить в мир других людей.



Источники

1. Браткова М., Караневская О. Методические рекомендации для организации и проведения педагогических занятий с детьми дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в условиях ДОО // Дошкольное воспитание. 2015. № 5. С. 76-80.
2. Гилберт К. Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие: Кн. для педагогов-дефектологов / Пер. с англ.; под науч. ред. Л.М. Шипицыной, Д.Н. Исаева. М.: ВЛАДОС, 2005.
3. Караневская О.В. Начальный этап коррекционно-развивающей работы с аутичными детьми // Материалы Международной научно-практической конференции «Коррекционно-развивающая работа с детьми в условиях полифункциональной интерактивной среды». М.: 2008.
4. Маккланнахан Л.И., Крантц П. Дж. Расписания для детей с аутизмом. Обучение самостоятельному поведению / Пер.с англ. М.: СигналЪ, 2003.
5. Нуриева Л.Г. Развитие речи аутичных детей: Метод, разработки. М.: Теревинф, 2005.
6. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. М.: Теревинф, 2004.