

**ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ
ВІННИЦЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
КОМУНАЛЬНА УСТАНОВА «МІСЬКИЙ МЕТОДИЧНИЙ КАБІНЕТ»
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ДОШКІЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД №11
ВІННИЦЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ»**

**РОБОТА З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ
В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

НОМІНАЦІЯ «НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК ДНЗ»



Горова Віта Володимирівна
завідувач КЗ «ДНЗ №11 ВМР»
(096) 355 52 52

Пляцок Анна Олексіївна
вихователь-методист КЗ «ДНЗ №11 ВМР»
(067) 277 44 86

м. Вінниця
2018

Автори-упорядники:

Горова Віта Володимирівна, завідувач комунального закладу «Дошкільний навчальний заклад №11 Вінницької міської ради»;

Пляцок Анна Олексіївна, вихователь-методист комунального закладу «Дошкільний навчальний заклад №11 Вінницької міської ради».

Рецензенти:

Харматова В.Ю., завідувач комунального закладу «Дошкільний навчальний заклад №19 Вінницької міської ради».

Гаріпова Л.В., завідувач комунального закладу «Дошкільний навчальний заклад №6 Вінницької міської ради».

Рекомендовано педагогічною радою
закладу «Дошкільний навчальний заклад №11 Вінницької міської ради»
(Протокол № 1 від 28.11.2017 р.)

У запропонованому посібнику розкриваються особливості організації освітнього процесу, який забезпечує освітні запити дітей з аутизмом. Розкриваються теоретичні засади проблеми роботи з дітьми з аутизмом, подано модель діяльності ЗДО щодо інтеграції таких дітей в колектив однолітків.

Рекомендований для завідувачів, вихователів-методистів, педагогів, асистентів вихователів, практичних психологів закладів дошкільної освіти.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ I. Теоретичні основи роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру.....	6
1.1. Історія вивчення аутизму як самостійного порушення.....	6
1.2. Теоретичні засади проблеми роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру в педагогічній літературі.....	12
1.3. Класифікація розладів аутистичного спектра.....	16
1.4. Модель інтеграції дітей з аутизмом в колектив дошкільників.....	19
РОЗДІЛ II. Реалізація модель інтеграції дітей з аутизмом в колектив дошкільників у КЗ «ДНЗ №11 ВМР».....	25
2.1. Організація роботи з дітьми з аутизмом в КЗ «ДНЗ №11 ВМР».....	25
2.2. Результативність реалізації моделі інтеграції дітей з аутизмом в колектив однолітків в КЗ «ДНЗ №11 ВМР».....	34
ВИСНОВОК.....	38
РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА.....	39
ЕЛЕКТРОННІ РЕСУРСИ.....	41
ДОДАТКИ.....	42
Додаток 1. Конспекти занять для роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру.....	42
Додаток 2. Розробки вправ для роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру.....	57
Додаток 3. Розробки занять для роботи практичного психолога з дітьми з розладами аутистичного спектру.....	68
Додаток 4. Щоденний план роботи асистента вихователя.....	72
Додаток 5. Журнал спостережень асистента вихователя.....	73
Додаток 6. Журнал спільної роботи спеціалістів.....	74
Додаток 7. Анкета «Ставлення до роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру».....	76
Додаток 8. Термінологічний словник.....	77

ВСТУП

*...аутизм всеосяжний: він визначає кожну подію,
кожне почуття, кожну думку і кожний аспект існування*

Дж.Сінклер

Одним із основних пріоритетів розвитку сучасної освіти України є забезпечення рівних прав на освіту всіх дітей. Об'єктом особливої уваги державної політики наразі є діти з особливими потребами. Щоб забезпечити розвиток та здобуття ними освіти з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, створюються умови для забезпечення прав і можливостей дітей з особливими освітніми потребами.

Реформування освіти в напрямі інклюзії підтверджується численними змінами на рівні законодавства України: новим Законом України «Про освіту» закріплюється право на освіту осіб з особливими освітніми потребами і надається їм можливість здобувати освіту в усіх навчальних закладах, у тому числі безоплатно в державних і комунальних навчальних закладах, незалежно від «встановлення інвалідності», передбачається можливість запровадження дистанційної та індивідуальної форми навчання, надається можливість особам з особливими освітніми потребами отримати психолого-педагогічну та корекційно-розвиткову допомогу, створити для таких осіб інклюзивні та спеціальні групи (класи) у навчальних закладах. На рівні практики також зроблено значні кроки: на базі багатьох дошкільних, загальноосвітніх, вищих навчальних закладів створені умови для навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Організація освіти, зорієнтованої на розвиток дітей з розладами аутистичного спектру передбачає комплексну медико-педагогічну, фізичну, соціальну абілітацію дітей упродовж усього періоду їхнього навчання. Відомо, що перебування «особливих» дітей у закладах освіти пов'язано з певними труднощами, які часто унеможливають процес їх послідовного навчання. Специфіка навчальної діяльності таких дітей вимагає внесення суттєвих корективів до змісту, структури та організації навчальної та корекційно-виховної роботи. Однією з найскладніших категорій для педагогів є діти з розладами аутистичного спектра (РАС).

Актуальність даної проблеми зумовлена існуванням протиріч: поряд з тим, що педагоги ДНЗ, володіють різноманітними педагогічними методиками, технологіями, великий педагогічний досвід за плечима, виникає проблема неспроможності викладати відповідний навчальний матеріал дітям з особливими освітніми потребами (зокрема з розладами аутистичного спектру), відсутня належна підготовка педагогічних кадрів, брак ресурсів, щоб надати допомогу дітям з РАС, існує психологічне несприйняття дітьми з типовим розвитком дітей з особливими освітніми потребами.

Таким чином, проведена робота сприятиме створенню системи надання фахових послуг, єдиного інформаційно-навчального простору для розвитку дітей з розладами аутистичного спектру та інтеграції їх у суспільство.

РОЗДІЛ І.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОБОТИ

З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

1.1. Історія вивчення аутизму як самостійного порушення

Аутистичний розлад (Autistic disorder), або аутизм, є важкою формою патології розвитку, що характеризується порушеннями соціальних, комунікативних і мовленнєвих функцій, а також наявністю нетипових інтересів і форм поведінки. Аутизм впливає на всі види взаємодії дитини з навколишнім світом і виявляється в ураженні багатьох ділянок мозку, руйнуючи, власне, ті функції, які роблять нас людьми, тобто реакції на дію соціуму, здатність до комунікації і співчуття, що ми їх виражаємо іншим людям.

Історія аутизму починається з казок та легенд про дітей, що перетворюються на ельфів, замість викрадених. У історії вже у 18 столітті з'являються медичні тексти, у яких йдеться про людей, що, швидше за все, страждали аутизмом (хоча такого терміну ще не застосовували), – такі люди практично не розмовляли, були дуже замкнені й мали надзвичайну пам'ять.

Можна виділити чотири основні етапи, які відображають процес становлення науки про аутизм. Для першого, донозологічного періоду (кін. 19-поч. 20 ст.) властиві окремі згадки про дітей, які прагнули до самоізоляції й незвично поводити себе. Приклади описання симптомів аутизму з'являються в історичних джерелах задовго до появи самого терміна «аутизм» (I. Haslam, 1809; S. Witmer, 1920; J. Despert, 1938; C. Bradley, 1942 та ін.).

Перший опис людини з аутизмом – розповідь про «Дикого Пітера», якого у 1724-му році знайшли в полях на околиці німецького міста Гамелін. Хлопчик поведився як тварина, їв сирі овочі та птахів, а відчуваючи загрозу, ставав на чотири кінцівки. Незабаром унікальну дитину придбав англійський король Георг I, і Пітер жив у його палаці до самої своєї смерті в 1785-му році.

Відомою першою особою з аутичними розладами, яку досліджували клінічно, був Віктор, так звана «дитина з Аверона». Хлопчика (11-12 років) у 1799 р.

побачили в лісі поряд з м. Аверон (Франція), де він збирав корінці. Пізніше П.-Ж.Бонатер опублікував у Парижі детальний звіт «Історичні нотатки про дикуна з Верона», яким дуже зацікавилися медики і природознавці. В опублікованих спостереженнях доктор зазначає, що Віктор так і не навчився говорити (зміг запам'ятати всього два слова: «молоко» і «о, Боже») і не став членом людського суспільства. Але завдяки уважному ставленню до потреб Віктора, дослідник зміг налагодити певний контакт і взаєморозуміння з ним.

У 1911 р. швейцарський психіатр Ейген Блейлер (E.Bleuler) уперше використав поняття психопатологічний феномен «аутизм» у разі важких порушень взаємодії з реальністю у хворих на шизофренію дорослих. Це слово він утворив за допомогою грецького кореня «autos» (αὐτός) – сам, маючи намір підкреслити т. зв. аутичну втечу пацієнта у світ власних фантазій і нетерпимість до будь-якого втручання із зовнішнього світу (Kuhn R.; tr. Cahn C., «Eugen Bleuler's concepts of psychopathology». *Hist Psychiatry*. – 2004, 15 (3): 361–6.).

Другий, так званий доканнерівський період, що припадає на 20-ті – 40-ві роки ХХ століття, знаменується формуванням поняття «дитячий аутизм».

Поняття «аутизм» увійшло до практики психіатрії, його почали широко використовувати відносно не лише шизофренії, але й інших патологічних станів. Багато лікарів внесли свої доповнення до поняття аутизму. Класик російської психіатрії В. А. Гиляровский у 30-х роках говорив про аутизм як «своєрідне порушення свідомості самого «Я» і всієї особистості з розладами нормальних настанов до оточення», при цьому підкреслюючи, що такі люди замкнені та відчужені від усього іншого.

Початок системного підходу до вивчення проявів аутизму дітей прийнято відносити до 30-х – 40-х років, коли аутичні стани описали в клініці дитячої шизофренії, психозів і порушень, що мають своїм підґрунтям органічні ураження або недорозвинення центральної нервової системи (М.О.Гуревич, 1925, 1927, Г.Є.Сухарева 1925, О.Огуревич, 1927, Т.П.Симсон 1929, М.І.Озерецький 1938; М.С.Певзнер, 1941 та ін.). У працях ці дослідники ставили також питання про нозологічну й етіологічну приналежність аутичних станів.

Ганс Аспергер (1906 – 1980) досліджував один з розладів аутичного спектра, згодом названий синдромом Аспергера, який, до речі, лише в 1981 році отримав широке визнання як самостійний діагноз. (Wolff S (2004). «The history of autism». Eur Child Adolesc Psychiatry 13 (4): 201– 8). Серед особливих проявів синдрому названо: «неприродний» мовленнєвий розвиток, неспроможність установлювати повноцінний візуальний контакт. Кажучи про природу аутизму, Г.Аспергер вказував на біологічну ваду афективного контакту (у пренатальний або натальний період), а також дійшов висновку, що аутистичну психопатію зумовлено спадковими факторами.

Третій, каннерівський період (1943 - 1970 рр.) вирізняється виходом у світ кардинальних праць з аутизму Л.Каннера (1943), Г.Аспергера (1944 р.), а пізніше – і досить великої кількості праць інших фахівців. Незалежно від Г.Аспергера австроамериканський психіатр Л. Каннер стверджував: досліджуючи дітей з емоційними порушеннями та розумово відсталих, він ще з 1938 р. виокремив серед них таких, які часто виявляли здібності й вирізнялися від уповільнених учнів, або таких, які мали емоційні розлади. У 1943 він опублікував свою першу працю, присвячену новій категорії дітей, «Аутичні розлади афективного контакту» («Autistic Disturbances of Affective Contact»). У цій праці Л.Каннер виклав результати свого дослідження 11 дітей, які вразили його незвичайною подібністю своїх поведінкових проявів; виявлені розлади розвитку він означив терміном «ранній дитячий аутизм» («інфантильний аутизм»). У своїй першій праці Л.Каннер називав аутизм особливим станом з порушеннями спілкування, мовлення й моторики.

За Л.Каннером, найхарактерніші риси клінічної картини раннього дитячого аутизму – це «крайня аутична самотність» і пов'язані з нею порушення соціального розвитку: нездатність налаштуватися на адекватну поведінку, затримка чи відхилення в розвитку мовлення, з ехолоаліями і неправильним використанням займенників, монотонне повторення шуму або слів, відмінна механічна пам'ять, обмежений діапазон спонтанної активності, стереотипія, бажання підтримувати все в незмінному вигляді, страх перед змінами та незавершеністю, вироблення ритуалів,

поява дивних занять, дуже сфокусованих, інтенсивних захоплень і фіксацій, а також патологічні стосунки з іншими людьми, переважне проведення часу з неживими предметами. Л.Каннер розглядав аутизм як психічний розлад, що відбиває неправильне виховання, охарактеризувавши аутичні прояви як захист за своєю природою.

Виокремлені Л.Каннером характерні риси клінічної картини аутизму і в наш час вважають типовими проявами аутичного спектра (Happé F., Ronald A., Plomin R., 2006). «Time to give up on a single explanation for autism». *Nat Neurosci* 9 (10): 1218–20). На дослідження Каннера спираються й сучасні критерії цього порушення розвитку, що дістало згодом другу назву – «синдром Каннера». Невідомо, чи знав Каннер про більш раннє використання терміна Аспергером (Lyons V., Fitzgerald M., 2007).

За 13 років після виходу своєї першої праці, у 1956 году, Л. Каннер сумісно з Л.Ейзенбергом переглянув запропоновані ним критерії діагностування аутизму й опублікував статтю «Ранній дитячий аутизм: 1943-1955», у якій скоротив кількість головних характерних симптомів, необхідних для діагностики аутизму, до двох:

- 1) немає афективного контакту,
- 2) повторювана ритуальна поведінка.

У 1950-ті роки цікавість професіоналів до аутизму в США і де-яких країнах Європи значно зростає (Donnellan, 1985). Багато лікарів, особливо тих, хто захоплювався модною на той час психоаналітичною теорією, почали пояснювати можливі чинники виникнення аутизму в дитини навколишнім середовищем, що травмує її, і, особливо тим, що немає теплого ставлення батьків до дитини.

У публікаціях того часу навіть з'явилися терміни «заморожена мати», «холодні інтелектуальні батьки» (Spitz, Walf, 1946; Robertson, Bowlby, 1952; Roudinesco та ін., 1952); тобто йшлося про те, що головні чинники, які зумовлюють порушення розвитку дитини на ранньому етапі, – психологічні особливості батьків.

Паралельно розвивалася концепція аутизму як особливого конституційного стану, як аутичний постнапад, після нападу шизофренії –Башина В.М., (1975 р.) та ін. Такі клініцисти, як Arn van Kreveken, 1952, Мнухин С.С., 1967 р. та інші

запропонували концепцію органічного походження дитячого аутизму, згідно з якою мало місце часткове або цілковите фенотипіювання (неспадкоємна зміна фенотипу, модифікація) дитячого аутизму.

Нарешті, четвертий: післяканнерівський період (1980-ті – 1990-ті роки) характеризується відходом від позицій самого Л.Каннера у поглядах на аутизм, що його розглядали як неспецифічний синдром різного походження. При цьому слід відзначити дві провідні тенденції: 1) розгляд усіх аутичних синдромів дитинства в межах синдрому й концепції Л.Каннера про ранній інфантильний аутизм (що характерно для більшої частини наукової літератури) і 2) виокремлення різних клінічних форм дитячого аутизму (H.Asperger, P.Menolascino, С.С.Мнухін, Д.Н.Ісаєв, В.Є.Каган), об'єднаних положенням про аутизм як один із синдромів дитячої психопатології (A.van Kreveken).

Незважаючи на довгу історію досліджень аутизму, серед учених і досі точаться дискусії відносно того, які ознаки аутизму є основними. Оскільки аутизм є рідкісним розладом, що має різні форми прояву, він досить важко піддається дослідженню.

Аутизм є не окремим порушенням, він, складається з кількох розладів, що мають вплив на розвиток соціальної комунікації, а також на емоційний, мовленнєвий і когнітивний розвиток (Romanczyk, Werner, Lockshin & Ekdahl, 1999). Тому при розгляді різних характеристик аутизму слід звернути увагу на те, що всі вони є взаємопов'язаними, а не відокремленими одна від одної (Klinger & Dawson, 1996).

Раніше вважалося, що від аутизму страждають, як мінімум, 4-5 з 10 000 дітей (Tanguay, 2000). Проте поширеність цього захворювання, за оцінками вчених, зростає, і за останніми даними відсоток хворих дітей нині майже в тричі перевищує вказаний (Formbonne, 1999).

Аутизм поширений серед представників всіх соціальних верств населення і в усіх точках земної кулі (Formbonne, Du Mazaumbrun, Cans & Grandjean.1997; Schopler & Mesibov, 2000).

Хлопчики зазвичай хворіють на аутизм приблизно в 4-5 разів частіше, ніж дівчатка (Fombonne, 1999). Пропорція залишається постійною величиною, не зважаючи на зростання оцінок загальної розповсюдженості аутизму. Хоч дівчатка менш схильні до захворювання на аутизм, порівняно з хлопчиками, але, коли в них він все ж таки з'являється, то супроводжується тяжкою формою розумової відсталості.

Діагностувати аутизм з достатнім ступенем надійності на сьогодні можна в період від 12 до 18 місяців (Rogers, 2000). Проте за умови розширення та поглиблення систематичних досліджень порушення соціальної взаємодії при аутизмі рання діагностика цього розладу буде можливою у значно більш ранньому віці (Baron-Cohen, Cox et al., 1996; Filipek et al., 1999).

Отже, питання про аутистичні розлади дітей глибоко досліджується протягом півстоліття. Залежно від наукового напрямку, в аспекті якого розглядають аутистичні розлади, їх походження та клініку, їх відповідно визначають як симптом, синдром, хворобу, патологію розвитку. Це відображено й у міжнародних класифікаціях хворіб, у яких аутистичні розлади визначено серед найрізноманітніших порушень розвитку або психозів дитячого віку.

1.2. Теоретичні засади проблеми роботи з дітьми з розладами аутичного спектру в педагогічній літературі

Проблема досліджень аутизму в українському науковому вжитку є досить новою. В цілому в світовому досвіді питання інтелектуальних здібностей, розвитку аутичних дітей, у своїх роботах виділяють О. Р. Баєнська, К. В. Дубовик, Р. Кагел, Х. В. Качмарик, І. Ловаас, М. М. Ліблінг, О. С. Нікольська, К. О. Островська, А. В. Чеховська, Д. Шульженко.

Сучасний (початок 80-х рр. ХХ ст.) період досліджень проблем аутизму характеризується визначенням різних напрямків корекції його проявів. На думку вчених, аутизм не можна розглядати як тип психозу чи результат несприятливого психологічного оточення. Загальноприйнятим наразі є розуміння аутизму як порушення розвитку, в якому основну роль відіграє специфічна нездатність мисленнєвих процесів. У галузі етіології домінуючими визнають генетичні фактори.

Починаючи з 90-х рр. ХХст. у країнах СНД виникає спочатку друкована, а пізніше – через інтернетні джерела поширення – науково-методична інформація про впроваджені корекційно-педагогічні технології роботи з аутичними дітьми країн Європи, Азії, Америки. Вперше на пострадянському просторі за допомогою державних організацій утворилися реабілітаційні центри до яких вступають різного віку діти з аутистичною симптоматикою. Емпіричність корекційно-педагогічного процесу в поєднанні з відсутністю у педагогів та психологів спеціальної освіти (за нашими даними, це у 80% матерів), зумовили механічне перенесення і застосування зарубіжних методик в роботі центрів. Внаслідок ефективність та результативність психолого-педагогічного процесу були незначними, а їх нівелювання пояснювалось більш вагомими досягненнями у сфері соціальної політики. Значущість науковообґрунтованих досліджень у галузі вивчення та подолання аутистичних вад залишається і дотепер актуальною. Так, в Україні ще не опубліковані серйозні авторські праці, які б визначили систему подолання аутистичних вад відповідно до загальноприйнятого алгоритму досліджень проблем у дефектології: узагальнення даних аналізу спеціальної літератури, як світової так і вітчизняної; аналіз педагогічного досвіду; особливості різних компонентів психічної сфери, діяльності,

особистості дитини; методологічне обґрунтування обраних стратегій, способів і прийомів корекційно-педагогічної роботи.

Праці О. Б. Богдашиної, М. І. Радченко відображають переважно критичний соціокультурний погляд на становище аутистів у нашій державі, а не розглядаються як конкретні пропозиції щодо корекції їхніх вад. Головні питання цієї проблеми розробляються та представлені у працях українських вчених М. В. Рождественської, Г. І. Беленької, С. Ю. Коноплястої, І. Посохова, дослідженнях викладачів, студентів наукових проблемних груп, дипломників, магістрантів кафедр логопедії, корекційної психпедагогіки, спецпсихології та медицини Інституту корекційної педагогіки та психології НПУ імені М.П. Драгоманова, відображених ними в курсових, дипломних і магістерських проектах.

Разом з тим слід пам'ятати, що історія спеціальної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутистичними проявами належить переважно не вітчизняній (радянській), а західним соціально-громадським і науково-практичним напрямкам вивчення умов і можливостей корекції.

Перше обговорення означеної проблеми РАС відбулось на X сесії з дефектології в Москві, де К. С. Лебединська визначила аутизм як особливу аномалію психічного розвитку та довела необхідність у розробленні комплексної системи медико-психолого-педагогічної корекції. Відтоді починається власне вітчизняний період досліджень раннього дитячого аутизму (РДА).

У 1990 р у часописі «Дефектологія» виходить праця К. С. Лебединської та О. С. Нікольської «Діагностична карта дослідження дитини перших двох років життя на припущення в неї раннього дитячого аутизму». Набувають великого значення напрями, що лягли в основу превентивної (запобіжної) корекції. Спеціалісти, які досліджують це питання, обирають стратегію надання безперервної системи медичних і корекційно-педагогічних послуг аутистам в системі безперервної освіти, починаючи з етапу ранньої реабілітації. Науковці, педагоги-дефектологи та студенти забезпечуються необхідними теоретичними джерелами (вітчизняними та західними), і у змісті освіти майбутніх дефектологів, які займатимуться дітьми як

дошкільного та шкільного віку, визначається новий напрям навчання та виховання дітей з аутичними розладами.

В українській корекційній педагогіці доктором педагогічних наук, старшим науковим співробітником, завідуючою лабораторією НДІ Спеціальної педагогіки доктором педагогічних наук, професором В. В.Тарасун визначені основні напрями корекційно-розвивальної роботи в межах формування соціально-емоційної поведінки аутичних дітей, а саме: формування емоційних станів (розвиток здатності до швидкого розрізнення базальних емоцій, розвиток рухів очей у відповідь на емоційні стимули, коригування негативної підсистеми емоційно-особистісної сфери дитини, корекція емоційного статусу дитини); розвиток соціальної поведінки (формування ініціативи у процесі взаємодії з іншими людьми, корекція уникання соціальних взаємодій, підсилення контакту очей, збагачення мімічної і тілесної експресії, формування здатності орієнтуватись у своїй поведінці на соціальне оточення, розвивати вміння безпосередньо і відстрочено наслідувати прояви поведінки інших людей), формування основних фаз соціалізації – фази інтеріоризації (засвоєння інформації в якості знань, умінь, норм, зразків поведінки, цінностей; засвоєння комбінації прийомів для подолання труднощів у складних ситуаціях оволодіння правилами середовища («уподібнення до середовища», «перетворення середовища»); засвоєння специфічних соціальних знань про процес виконання певних соціальних ролей; оволодіння знаннями про прийоми взаємодії людей у різноманітних умовах; формування знань і вмінь здійснювати вибіркоче запам'ятовування інформації, запропонованої іншою особою; формування знань і вмінь інтерпретувати певні правила поведінки, вміння переорієнтовуватися залежно від обставин); фаза адаптації / (формування у дитини поведінки, адекватної вимогам і сподіванням соціуму, розвиток здатності надавати подіям бажаної для себе спрямованості, корекція спонтанного та стихійного процесу адаптації, формування вміння перетворювати і перебудовувати запропоновану ситуацію з метою застосування її у власних цілях).

Отже, проаналізувавши погляди на проблему дослідження аутизму, ми можемо зробити висновок, про те, що питання є достатньо новим у дослідженнях

українських педагогів та психологів. Сучасники більше спираються на теоретичні основи, які були сформовані закордонними спеціалістами. Поряд з цим науковці переконані, що освіта для дитини з аутизмом за всіма параметрами має бути такою самою, як освіта, яку отримують діти з типовим розвитком. Йдеться про повну участь у навчанні у звичайному освітньому закладі, в якому діти з РАС проводять більшість часу і беруть участь в усьому, що відбувається в ньому.

Для здійснення роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру в закладі дошкільної освіти педагоги мають прийняти й усвідомити нову освітню парадигму, нові способи організації освітнього процесу, розробки навчально-методичного забезпечення, опанувати сучасні методики диференційованого й особистісно орієнтованого викладання, що сприятиме розвитку здібностей дитини, задоволенню особливих освітніх потреб, створенню системи підтримки, участі батьків у навчанні їхніх дітей, розвитку гуманної педагогіки в закладі, яка здатна заохотити дітей до освітнього процесу.

1.3.Класифікація розладів аутистичного спектру

Згідно з міжнародною системою класифікацій МКХ-10, аутистичні синдроми введені в підрозділ «Загальні розлади розвитку» розділу «Порушення психологічного розвитку». Їх класифіковано наступним чином:

- F84 Загальні розлади розвитку.

Розлади, що належать до цієї групи, характеризуються якісним відхиленнями в реципрокних соціальних взаємодіях і в способах комунікації, а також обмеженим, стереотипним набором інтересів та занять, які повторюються. Ці якісні аномалії є загальними рисами функціонування індивіда у всіх ситуаціях. За бажанням можна застосовувати додатковий код для позначення будь-якого супутнього захворювання чи розумової відсталості.

- F84.0 Дитячий аутизм

Цей вид загального розладу розвитку визначається наявністю патологічного і (чи) порушеного розвитку, який вперше виявляється у віці до трьох років, і є характерним типом аномального функціонування у всіх трьох таких сферах: реципрокна соціальна взаємодія; комунікація; поведінка (простежується обмежений набір її стереотипних форм, що повторюються). Крім цих специфічних діагностичних ознак, часто наявні інші – неспецифічні – проблеми, такі як-от страхи (фобії), порушення сну і харчової поведінки, спалахи гніву й агресивність (зокрема і спрямована на себе). Належать: аутистичний розлад; інфантильний аутизм; інфантильний психоз; синдром Каннера. Не належить: аутистична психопатія (F84.5).

- F84.1 Атиповий аутизм

Цей різновид загального розладу розвитку відрізняється від дитячого аутизму або за часом прояву, або неповною відповідністю вимогам за трьома наборами діагностичних критеріїв. Отже, цей тип вперше проявляється тільки у віці після трьох років і (або) за відсутності достатньо чітких симптомів в одній (або двох) з трьох психопатологічних сфер, необхідних для діагнозу аутизму (а саме: порушення реципрокної соціальної взаємодії, комунікативних навичок і обмежена, стереотипна поведінка, яка повторюється) всупереч наявності характерних аномалій

у двох інших сферах (або відповідно в одній з них). Атиповий аутизм найчастіше виникає у дітей з глибокою розумовою відсталістю або з важким специфічним розладом розвитку рецептивного мовлення. Належить: атиповий психоз дитячого віку; розумова відсталість з рисами аутизму.

- F84.10 Атиповість за часом прояву.

- F84.11 Атиповість за симптоматикою.

- F84.12 Атиповість як за часом прояву так і за симптоматикою.

- F84.2 Синдром Ретта.

У цьому стані (поки що описаний лише у дівчат) за раннім періодом зовнішньо нормального розвитку простежується часткова або повна втрата мовлення, набутих локомоторних і мануальних навичок поряд з уповільненням росту голови. Зазвичай розлад починається у віці від 7 до 24 місяців. Особливо характерними є втрата цілеспрямованих рухів руки, стереотипії у формі "заламування рук" і задишка. Соціальний та ігровий розвиток зупиняється, однак виявляється збереження соціального інтересу. Приблизно до чотирирічного віку починають розвиватись статична атаксія і апраксія, а згодом нерідко і хореоатетодні рухи. Наслідком стану майже завжди є тяжка розумова відсталість.

- F84.3 Інший дезінтегративний розлад дитячого віку

Це загальний розлад розвитку (інший, ніж синдром Ретта), який характеризується періодом в цілому нормального розвитку до його початку, після чого протягом декількох місяців відбувається виразна втрата раніше набутих навичок в декількох сферах розвитку. Зазвичай, це супроводжується загальною втратою інтересу до довкілля, стереотипними рухами, що повторюються, а також відхиленнями в соціальних взаємодіях і спілкуванні, схожими до тих, що простежуються при аутизмі. У деяких випадках встановлюють зв'язок розладу з енцефалопатією, але діагноз ґрунтується на поведінкових симптомах. Належить: дезінтегративний психоз; дитяча деменція; симбіотичний психоз; синдром Геллера. Не належить: синдром Ретта (F84.2).

- F84.4 Гіперактивний розлад, що поєднується з розумовою відсталістю і стереотипними рухами

Це нечітко описаний розлад невизначеного нозологічного походження. Ця категорія призначена для випадків, які характеризуються поєднанням у дітей важкої розумової відсталості (IQ нижче 50) з вираженою гіперактивністю і порушенням уваги, а також стереотипною поведінкою. Дітям із таким розладом не допомагає лікування стимулювальними засобами (на відміну від тих, у кого коефіцієнт інтелектуальності в межах норми), до того ж ці препарати можуть спричиняти у них тяжку дисфоричну реакцію (іноді з психомоторною затримкою). У підлітковому віці гіперактивність має тенденцію змінюватись на понижену активність (нехарактерно для дітей з гіперкінетичним розладом при нормальному інтелекті). Цей синдром часто поєднується з різними видами затримки розвитку, специфічними або загальними. Невідомо наскільки поведінкові порушення є наслідком низького інтелекту або органічного ураження мозку.

- F84.5 Синдром Аспергера

Цей розлад, нозологічна самостійність якого не визначена, характеризується тим самим типом якісного порушення реципрокної соціальної взаємодії, що й типовий аутизм, та обмеженим набором стереотипних, повторюваних інтересів і занять. Головна відмінність від аутизму полягає у відсутності загальної затримки або відставання у розвитку мови або когнітивних функцій. Синдром Аспергера часто супроводжується вираженою незграбністю. Характерна стійка тенденція до збереження порушень, які розвинулись у підлітковому і дорослому віці; в молодому віці деколи простежуються психотичні епізоди. Належить: аутистична психопатія; шизоїдний розлад дитячого віку.

- F84.8 Інші загальні розлади розвитку

- F84.9 Загальний розлад розвитку, неуточнений

Цю діагностичну категорію варто використовувати для розладів, які відповідають опису загальних розладів розвитку, у тому випадку, коли, зважаючи на суперечливість даних або через відсутність адекватної інформації, немає можливості з'ясувати, чи задовольняються діагностичні критерії якої-небудь з попередніх рубрик у F84.

1.3. Модель інтеграції дітей з аутизмом в колектив дошкільників

Розв'язання проблеми інтеграції аутичної дитини в освітній процес є надзвичайно важливим фактором для реалізації його особистісного потенціалу, засобом корекції аутистичних порушень, ефективним інструментом подолання тривожності та афектів, метою та мотивацією власного життя, винятковою можливістю для соціальної інтеграції.

Поширення в Україні процесу інклюзивного навчання дітей з обмеженими можливостями реалізує доступ до одержання освіти в навчальному закладі за місцем проживання та створення необхідних умов для успішного навчання для всіх без виключення дітей, незалежно від їх індивідуальних особливостей, психічних та фізичних можливостей. Реалізація прав на освіту дітей з обмеженими можливостями, забезпечення їх повноцінної участі в житті суспільства, ефективної самореалізації в різних видах професійної і соціальної діяльності «особливих дітей» розглядається як одна з найважливіших завдань державної освітньої політики.

Переваги інклюзивного навчання передбачають:

- спільне навчання та виховання всіх дітей (з типовим та порушеним розвитком) в звичайних закладах освіти;
- виховання толерантного ставлення до відмінних, нетипових людських відмінностей.
- можливість дітей з особливими потребами жити, виховуватись, навчатись в родині.
- «особливі діти» одержують доступну та ефективну освіту для самостійного забезпечення якісного життя;
- рівне ставлення до всіх членів суспільства незалежно від їхньої національності, статі, раси, культури, соціального стану, релігії, індивідуальних можливостей і здібностей;
- від інтегрування у закладі дошкільної освіти до інтегрування у суспільство;
- гарантує право дитини з порушеннями психофізичного розвитку не бути ізольованою від інших, а й забезпечити їй можливість відвідувати той заклад, який би вона відвідувала, коли б була здоровою.

- формування необхідного, адекватного рівня домагань та мотивації до освіти, позитивний вплив більш здібних однолітків;
- можливість у ширшому діапазоні ознайомлюватися із життям;
- розвиток навичок спілкування та нестандартного мислення у всіх учасників інклюзивного процесу у дітей з особливостями психофізичного розвитку так і в їхніх здорових однолітків;
- можливість виявлення гуманності, співчуття, милосердя, терпимості у системі «особлива дитина-здорова дитина-педагог-суспільство».

Важливою умовою переходу до інклюзивної форми освіти, її успішності є система супроводу і підтримки дітей з особливими потребами, тобто супровід мультдисциплінарної команди у взаємодії з педагогами, спеціалістами та батьками.

З метою розв'язання зазначених завдань виникла необхідність створення моделі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в комунальному закладі «Дошкільний навчальний заклад №11 Вінницької міської ради».

Модель «Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами» (Рис.1.1. містить два компоненти: виховне та освітнє середовище закладу дошкільної освіти та позасадове середовище.

Розглянемо складові даної моделі.

Виховне та освітнє середовище закладу дошкільної освіти

1. *Адміністрація ЗДО.* Особливу роль в організації інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру, яка формує міждисциплінарну команду та у співпраці батьками створює освітній простір для комплексного навчально-корекційного процесу.

Педагогічне управління діяльністю педагогічного колективу в цьому напрямку має особистісно-діяльнісний підхід, відзначається системністю, координацією діяльності всіх підструктур ЗДО.

2. *Методична служба.* Провідним чинником у формуванні цілісної психічної сфери дитини є системний підхід як особлива методологічна настанова. Саме тому робота методичної служби спрямовується на реалізацію новітньої парадигми навчання і виховання дітей з розладами аутистичного спектру.

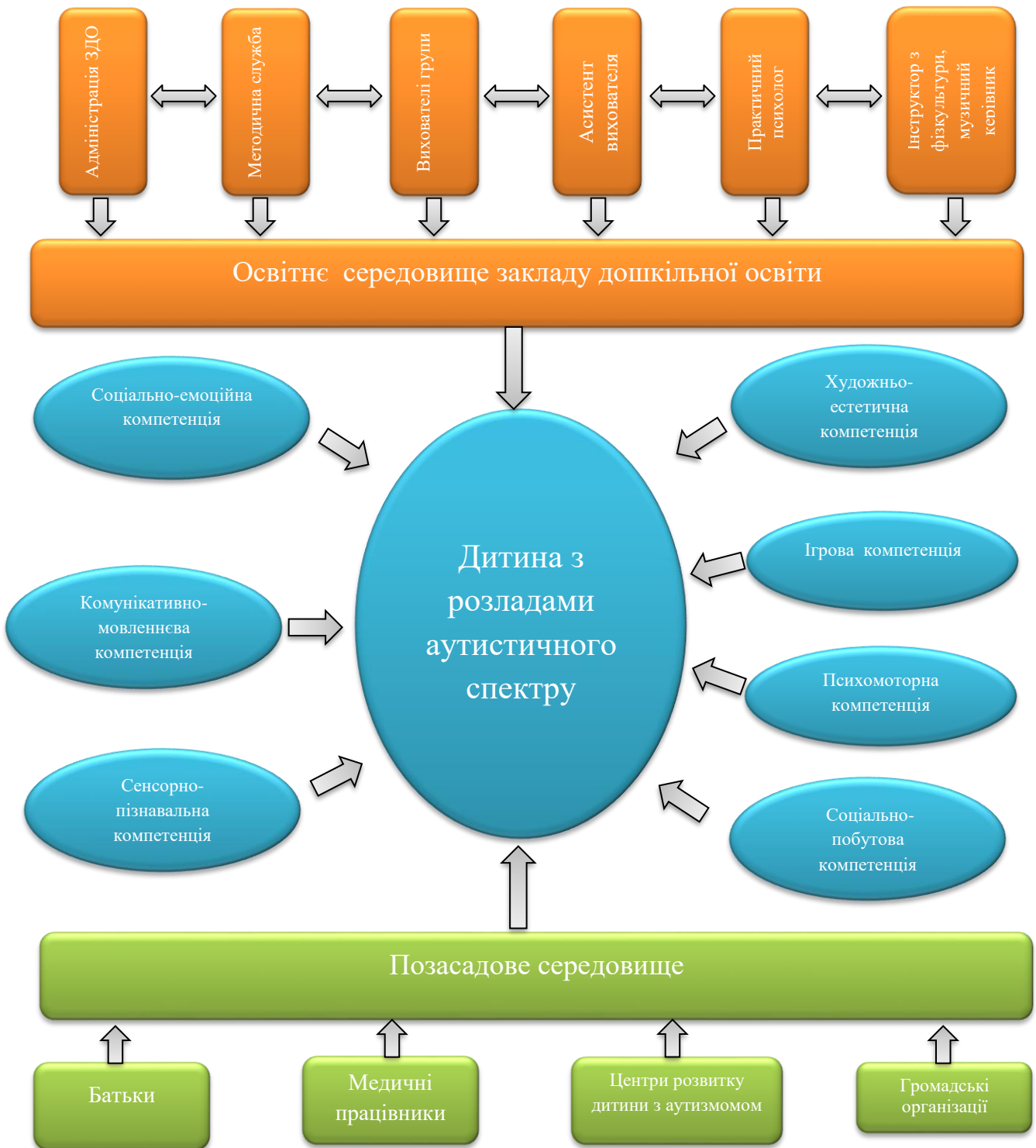


Рис 1.1. Модель «Інтеграція дітей з розладами аутистичного спектру»

Новітня парадигма визначає головні концептуальні підходи до побудови корекційно-розвивального та навчального процесів для дошкільників з аутизмом:

- Спрямованість на цілісний розвиток (головні орієнтири розвитку – психомоторний, соціальний та загальний інтелект);
- Становлення соціальних якостей як пріоритетний напрям розвитку, що має стати стрижнем в усіх видах корекційно-розвивальної роботи з дитиною;
- Розробка освітньої програми, яка базується на специфіці сприймання і переробки інформації дітьми з аутизмом (організація простору, часу та діяльності);
- Організація корекційно-розвивальних та навчальних занять в умовах мікрогрупи, за умови, що кожній дитині з аутизмом допомагає кваліфікований фахівець;
- Оцінювання ефективності освітнього процесу за показниками індивідуального розвитку дитини (індивідуальна корекційно-розвивальна програма);
- Послідовна робота з родиною як системою.

Методична служба закладу є координатором міждисциплінарної групи супроводу, яка працює на засадах командної взаємодії (рис.1.2.)



Рис.1.2. Модель міждисциплінарної групи

3. *Психологічна служба ЗДО.* Психологічна служба у співпраці з адміністрацією, педагогічним колективом та медичною службою здійснює систему психолого-педагогічного супроводу дітей з розладами аутистичного спектру.

Змістом роботи практичного психолога поступове набуття дитиною з аутизмом позитивного досвіду взаємодії з іншими вихованцями шляхом проведення корекційно-розвивальних занять в мікрогрупі (де окрім аутичної дитини є ще хоча б одна дитина).

4. *Вихователі групи.* Компетентність вихователів є одним із основних чинників успішної роботи. Готовність педагога до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами можна розглядати як інтегровану якість особистості, яка включає систему мотивів, станів, знань, умінь і навичок, певного досвіду вихователя, особистих якостей, які забезпечують успішну педагогічну діяльність. У структуру психологічної готовності особистості входять п'ять функціонально зв'язаних та взаємозумовлених компонентів — мотиваційний, когнітивний, операційний, оціночний та особистісний. Якщо перші три компоненти психологічної готовності (мотиваційний, когнітивний та операційний) мають функціональний характер то четвертий та п'ятий компоненти готовності - це особистісні характеристики які формуються в процесі діяльності та спілкування між людьми, розвитку особистості. Мотивація вихователя щодо інклюзії і переконаність у її правильності як засобу та мети навчання і виховання дітей з розладами аутистичного спектру, а також рефлексія власного досвіду буде сприяти підвищенню його компетентності.

5. *Асистент вихователя.* Фахівець, що виконує цю педагогічну роль спрямовує свою діяльність у двох напрямках – соціалізація дитини та набуття нею самостійності. Головна мета педагога супроводу полягає в тому, щоб дитина з аутизмом перестала потребувати педагога супроводу.

6. *Інструктор з фізкультури.* Створює умови для розвитку загальної моторики дитини з аутизмом та нормалізації її тонічної регуляції. Важливим також є становлення здатності разом з іншими дітьми виконувати вправи та брати участь у рухливих іграх.

7.Музичний керівник. Педагог орієнтований на створення умов для появи в дитини розкутості, здатності брати участь у спільних художньо-естетичних діях разом з іншими дітьми; сприяє становленню пластичності рухів тіла, гри на музичних інструментах, танцювальній діяльності.

Позасадове середовище створюють:

Медичний працівник обов'язково спостерігає за станом здоров'я дітей, які відвідують ЗДО, формулює корекційно-відновлювальні завдання та протипоказання до виконання певних фізичних вправ кожним вихованцем.

Батьки, у сім'ї яких є діти з особливими освітніми потребами, мають наголошувати на тому, що дитина не лишається на самоті зі своїми проблемами. Вони надають групі супроводу інформацію про історію розвитку дитини, особливості її поведінки в родині й соціумі, її потреби, стан здоров'я, здібності, інтереси тощо; відпрацьовують з дитиною актуальні комунікативні моделі на соціально-побутовому рівні.

Отже, реалізація моделі інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру сприятиме послідовному розвитку аутичної дитини, становленню її соціальної адаптації та отриманню нею якісної освіти, дасть можливість налагодити чітку та узгоджену роботу фахівців та дітей з аутизмом для здійснення супроводу їхнього навчання у закладі дошкільної освіти.

РОЗДІЛ II.
РЕАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛІ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ
В КОЛЕКТИВ ДОШКІЛЬНИКІВ В КЗ «ДНЗ №11 ВМР»

2.1. Організація роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру
в КЗ «ДНЗ №11ВМР»

З метою реалізації державної політики щодо інтегрованого та інклюзивного навчання, одним із пріоритетних напрямів роботи КЗ «ДНЗ №11 ВМР» є забезпечення успішного освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами, саме дітей з розладами аутистичного спектру.

Організація роботи з дітьми з аутичними розладами потребами в закладі дошкільної освіти передбачає наступні етапи:

- Підготовчий етап;
- Адаптивний етап;
- Повне залучення.

На *підготовчому етапі* у КЗ «ДНЗ №11 ВМР» відбулась оцінка наявних у закладі можливостей і дефіциту та було складено план заходів по підготовці та впровадженню роботи з дітьми з аутизмом. (Табл.1.)

Таблиця 1.

План підготовчого етапу роботи комунального закладу
«Дошкільний навчальний заклад №11Вінницької міської ради» щодо
впровадження роботи з дітьми з аутизмом

№ з/п	Зміст роботи	Термін виконання
1.	Формування координаційної групи	Січень 2016
2.	Ознайомлення з нормативно-правовою базою з питань інклюзивної освіти	Лютий-березень 2016
3.	Поповнення банку науково-методичної, психолого-педагогічної літератури, періодичних видань	Лютий-березень 2016
4.	Ознайомлення з психолого-педагогічною, періодичною літературою за темою	Лютий-березень 2016

5.	Дослідження всесвітньої практики допомоги особам з аутизмом	Квітень 2016
6.	Вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру	Травень 2016
7.	Вивчення думки персоналу щодо впровадження роботи з дітьми з аутизмом	Травень 2016
8.	Вивчення знань дітей щодо людей з особливими потребами	Травень 2016
9.	Вивчення думки батьків вихованців щодо впровадження інклюзивної освіти у закладі	Травень 2016
10.	Забезпечення підвищення фахового рівня педагогічних працівників шляхом залучення їх до участі у роботі міських форм методичної роботи	2016-2018
11.	Проведення консультацій, тренінгів, семінарів-практикумів для педагогів закладу з питань впровадження інклюзивної освіти: консультації «Інклюзивна освіта – вимога часу», «Кроки в реалізації інклюзивної практики», «Концептуальні засади розвитку інклюзивної освіти в дошкільному навчальному закладі»; семінар-практикум «Методичний орієнтир щодо інклюзії в ЗДО»; методична майстерня «Педагогічні стратегії та підходи в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами»; тренінг «Діти з розладами аутистичного спектру в ЗДО», «Інклюзивне навчання: рівні можливості для кожного».	2016-2018
12.	Проведення консультацій, тренінгів, семінарів-практикумів для батьків вихованців закладу з питань впровадження інклюзивної освіти: консультації «Інклюзивна освіта. Що це?», «Інклюзивна освіта. За чи проти?», «Діти з аутизмом у закладі освіти»; тренінг «Позитивний вплив інклюзивної освіти в ДНЗ на формування особистості дитини»; круглий стіл «Всі ми різні – всі ми рівні»; батьківський всеобуч «Інклюзивна освіта – нове	2016-2018

	явище в сучасній освіті».	
13.	Проведення тематичних бесід, організованої діяльності, розваг з вихованцями	2016-2018
14.	Створення інформаційних та методичних буклетів з питань інклюзивної освіти	Травень 2016
15.	Участь вихователів, практичного психолога у наукових конференціях, міських семінарах, роботі творчих груп, тренінгах.	Травень 2016

Підготовчий етап роботи по впровадженню роботи з дітьми з аутизмом мав гарні результати, про що свідчать результати анкетування педагогів «Ставлення до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами», проведеного практичним психологом комунального закладу «Дошкільний навчальний заклад №11 Вінницької міської ради» Нідзельською О.С. на початку та в кінці підготовчого етапу.

Висновки: виходячи з аналізу анкетування, на початку підготовчого періоду роботи найчастіше респонденти були недостатньо поінформовані про зміст поняття «інклюзивна освіта», висловлювали думку про неготовність закладу в цілому та себе особисто до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, були не впевнені у перевагах спільного проведення дозвілля дітей різних категорій на покращення морального виховання особистості та у позитивному впливі на розвиток дітей з особливими потребами в результаті спільного виховання з їх здоровими однолітками. За результатами анкетування педагогів в кінці підготовчого періоду бачимо значні покращення у розумінні суті поняття «інклюзивна освіта» та перевагах такої форми освіти для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Поряд з анкетуванням педагогів в кінці підготовчого етапу роботи було проведено опитування батьків на тему «Ставлення до інклюзивної освіти», яке засвідчило позитивну динаміку у розумінні батьками включення дітей з особливими освітніми потребами в освітній процес, важливість тісної співпраці педагогів, батьків та громадськості для успішної її реалізації.

Наступним етапом роботи по впровадженню моделі роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру став *адаптивний етап*. На цьому етапі було

здійснено роботу по об'єднанню співробітників КЗ «ДНЗ №11 ВМР» у міждисциплінарну групу (групу супроводу). (Рис. 2.1.)



Рис.2.1. Склад міждисциплінарної групи КЗ «ДНЗ №11 ВМР»

Відповідно, членами групи супроводу було складено план роботи на адаптативному етапі для всієї групи (Табл. 2.2.) та для кожного учасника окремо.

Таблиця 2.2.

План роботи міждисциплінарної групи

№ з/п	Зміст роботи	Відповідальний	Термін виконання
1.	Складання плану роботи групи	Координатор групи	Вересень 2016
2.	Тренінг командної взаємодії «Ми разом»	Практичний психолог	Вересень 2016
3.	Розподіл обов'язків між членами групи	Члени групи	Вересень 2016
4.	Поглиблене вивчення науково-методичної літератури, статей у фахових виданнях щодо освіти дітей з розладами аутистичного спектру в Україні та за кордоном	Члени групи	Жовтень 2016
5.	Семінар-практикум «Методи корекційної допомоги аутичним дітям»	Вихователь-методист	Листопад 2016

6.	Знайомство з дітьми та документацією з їх супроводу	Члени групи	Листопад 2016
7.	Представлення дітей фахівцями, які мають досвід роботи з ним	Координатор групи	Грудень 2016
8.	Знайомство з батьками дітей з аутизмом	Вихователі	Грудень 2016
9.	Семінар «Ведення супровідної документації дитини з аутизмом»	Завідувач ЗДО	Грудень 2016
10.	Розробка плану дій, що передують створенню індивідуальної програми розвитку	Члени групи	Січень 2017
11.	Комплексна оцінка сильних і слабких сторін кожної дитини	Члени групи	Січень 2017
12.	Розробка індивідуальної програми розвитку для кожної дитини з розладами аутистичного спектру	Координатор групи, члени групи	Лютий 2017

Важливим аспектом роботи міждисциплінарної групи було проведення вивчення та комплексної оцінки сильних та слабких сторін дитини. (Рис.2.2.). Його здійснення мало на меті виявити особливості розвитку дитини з аутизмом, а саме: поведінку, освітні та виховні пріоритети, конкретні вміння, загальний рівень розвитку вихованця. Кожен з учасників групи супроводу отримав завдання відстежувати особливі прояви поведінки дитини, а також фіксувати проблемну поведінку. Процес оцінки був комплексним, цілеспрямованим та безперервним колективним процесом систематичних спостережень та аналізу їх результатів.



Рис.2.2. Технологія визначення особливостей розвитку дитини з аутизмом

В ході вивчення стану розвитку дитини кожен з фахівців оцінював прояви дитини щодо тієї галузі, в якій він компетентний.

Визначення стану розвитку дитини з аутизмом психологом

<i>Характеристика соціально-емоційної сфери</i>
Інтерес до людей
Контакт очима, емоційний відгук
Вказівний жест
Наслідування емоцій
Особливості контакту та взаємодії
Ігрова діяльність
Емоційна реакція на ситуацію обстеження та при виконанні завдань
Реакція на схвалення
Реакція на поразку
Емоційна рухливість
Емоційний стан при спілкуванні
<i>Характеристика діяльності</i>
Наявність і стійкість інтересу до завдання
Розумінні інструкцій
Самостійність виконання завдань
Цілеспрямованість та активність при виконанні завдань
Темп і динаміка діяльності
Працездатність
<i>Особливості пізнавальної сфери та психомоторної функції</i>
Особливості уваги, сприймання, пам'яті, мислення, мовлення
Особливості психомоторної сфери : стан тону, загальної моторики, дрібної моторики моторна швидкість, пластичність, рухове наслідування, тактильний контакт

Визначення стану розвитку дитини з аутизмом асистентом вихователя

<i>Стан пізнавальної сфери (сенсорна інтеграція)</i>
Стан сприйняття інформації з довкілля; який аналізатор домінує
Наявність узгодженості між слуховим і зоровим, зоровим і тактильним, слуховим і пропріоцептивним та іншими аналізаторами
Здатність визначати зв'язки між предметами навколишнього середовища, сформованість цілісного сприймання
Виявлення на який аналізатор варто спиратись у процесі організації освітнього процесу

Визначення стану розвитку дитини з аутизмом вихователями

<i>Стан пізнавальної сфери (сенсорна інтеграція)</i>
Аналіз рівня знань, умінь, навичок дитини у спеціально організованій освітній діяльності
Аналіз рівня знань, умінь, навичок дитини у побутовій діяльності
Аналіз рівня знань, умінь, навичок дитини у трудовій діяльності
Здатність до продуктивної діяльності

Крім стану сформованості тих чи інших сфер розвитку, кожен з членів міждисциплінарної групи досліджував так звану проблемну поведінку дитини. З цією метою кожен з них кілька разів проводив спостереження та фіксував їх у аркуші спостереження.

Ще одним важливим об'єктом вивчення фахівців було визначення перешкод, що ускладнюють процес адаптації. Ці чинники учасники групи визначали в результаті аналізу характерних для дітей з аутизмом «бар'єрів навчання».

Основною умовою у забезпеченні успіху виховання та освіти дитини з розладами аутистичного спектру є індивідуалізація освітнього процесу, яка починається з розробки індивідуальної програми розвитку (ІПР), що допомагає педагогічному колективу закладу адаптувати освітнє середовище до потреб конкретної дитини. Саме тому, після завершення комплексної оцінки усіма

учасниками було здійснено аналіз його результатів. Найважливішим з яких стала розробка індивідуальної програми розвитку дітей з аутизмом.

Індивідуальна програма розвитку – це письмовий документ, який загалом є контрактом між педагогічним колективом та батьками чи опікунами дитини. Він



Рис. 2.3. Функції індивідуальної програми розвитку

закріплює вимоги до організації навчання дитини, зокрема визначає характер освітніх послуг та форм підтримки. Індивідуальна програма розвитку виконує систему функцій (Рис.2.3), у тому числі: навчально-методичну, комунікативну, менеджменту, моніторингу, контролю дотримання нормативних вимог та оцінки.

В ході створення ППР особливу увагу слід звернути на формування конкретних навчальних стратегій і підходів, а також системи додаткових послуг. Зазвичай індивідуальна програма розвитку має чітку структуру (Рис.2.4).

Заключним етапом роботи по впровадженню моделі роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру у КЗ «ДНЗ №11 ВМР» став *етап повного залучення*. На даному етапі фахівці міждисциплінарної групи здійснювали роботу з методичного супроводу навчання, виховання й розвитку дітей з аутизмом. Було



Рис. 2.4. Структура індивідуальної програми розвитку

розроблено для використання в роботі дидактичні матеріали, адаптовано і модифіковано освітній процес, мету та завдання для забезпечення індивідуальних потреб дітей з аутизмом та опрацювання педагогами відповідних методів роботи. Важливим є розробка критеріїв оцінювання навчальних досягнень дітей. В ході роботи було апробовано інноваційні форми, методи, технології роботи.

Ефективність психолого-педагогічного супроводу дітей з розладами аутистичного спектру та реалізація моделі роботи з такими дітьми у КЗ «ДНЗ №11 ВМР» була досягнута завдяки згуртованій роботі групи супроводу, здатної працювати в режимі повної взаємодії та надавати повноцінну психолого-педагогічну допомогу дитині, створювати умови для відповідного для неї освітнього процесу.

2.2. Результативність реалізації моделі інтеграції дітей з аутизмом в колектив однолітків в КЗ «ДНЗ №11 ВМР»

Проблематика аутизму, а також допомоги дітям, які ними уражені, достатньо складна та багатогранна. Параметри індивідуального розвитку дітей з РАС суттєво відрізняються в кожному конкретному випадку. Ще зовсім недавно, про дітей із таким діагнозом у звичайному навчальному не могло бути й мови, оскільки різноманітні розлади в такій дитини блокують її здатність до самостійної поведінки та вміння правильно реагувати на умови існування, зокрема на навчання, тобто не забезпечують цілісного функціонування психічної діяльності дитини із самого дня її народження. Але не зважаючи на це, за окремими виявами синдрому аутизму можна досягнути позитивних результатів, що демонструє досвід роботи нашого дитячого садка. Корекція є успішною у питаннях соціалізації, мовленнєвого розвитку і вербальної комунікації. Робота з дітьми з розладами аутистичного спектру має велике значення для розвитку соціальних навичок та успішної підготовки таких дітей до навчання у школі

У зв'язку з цим під час реалізації моделі інтеграції дітей з розладами аутистичного спектру в ДНЗ було проведено діагностику педагогів та вихованців закладу.

1. Діагностика педагогів. Метою діагностики педагогів було виявлення ставлення до роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру. (Додаток 1.) В анкетування взяло участь 25 педагогів закладу, що становить 100% опитаних.

Анкетування показало наступні результати (Рис. 2.5. – 2.10)

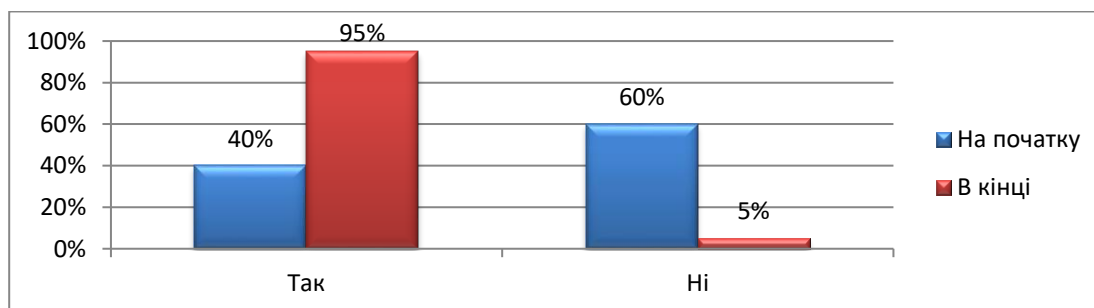


Рис. 2.5 Розуміння терміну «інклюзивна освіта»

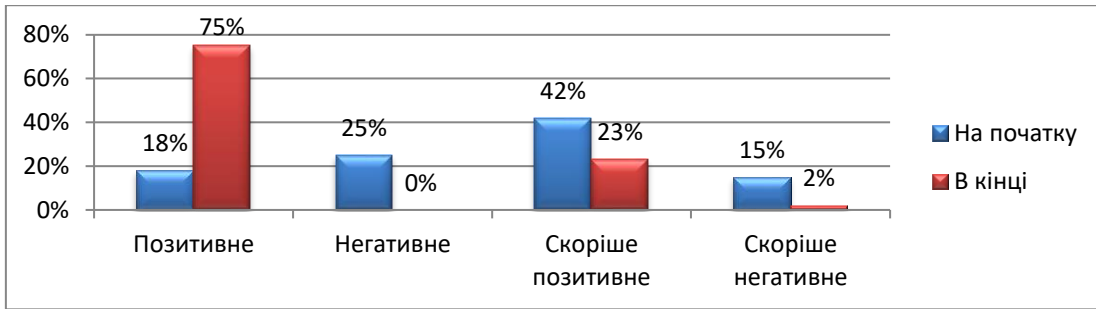


Рис. 2.6 Ставлення до інклюзивного навчання на початку та в кінці підготовчого етапу

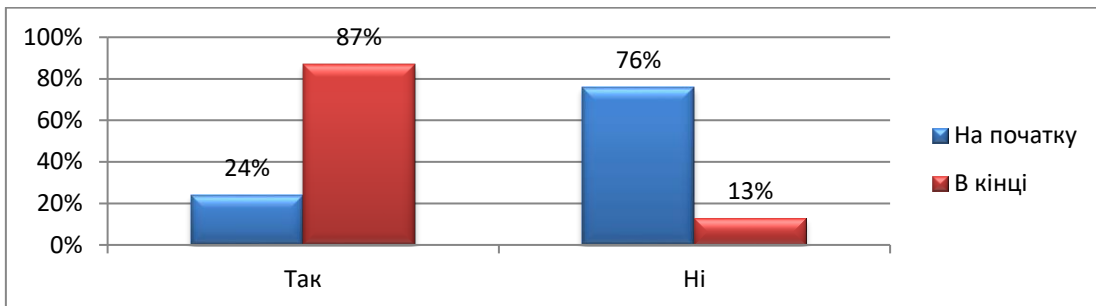


Рис. 2.7 Готовність ЗДО створити умови для інклюзивної освіти дітей з розладами аутистичного спектру

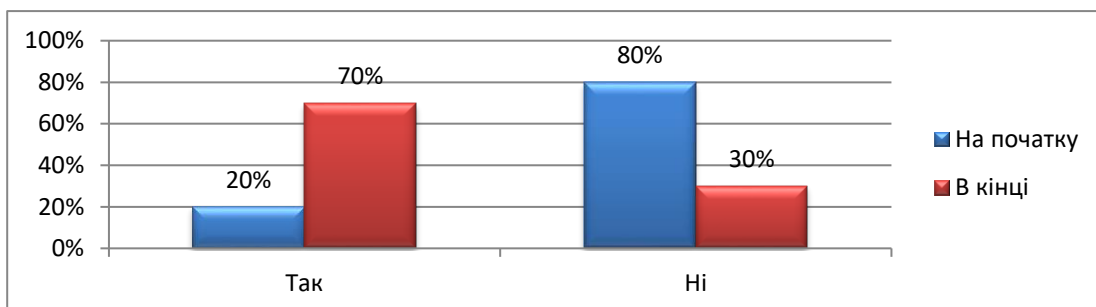


Рис. 2.8. Готовність навчати дитину з особливими освітніми потребами

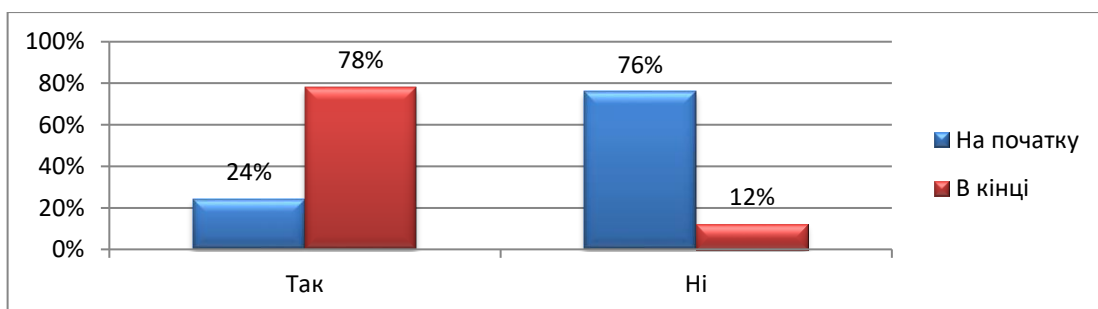


Рис. 2.9. Вплив спільного проведення дозвілля дітей різних категорій на покращення морального виховання особистості

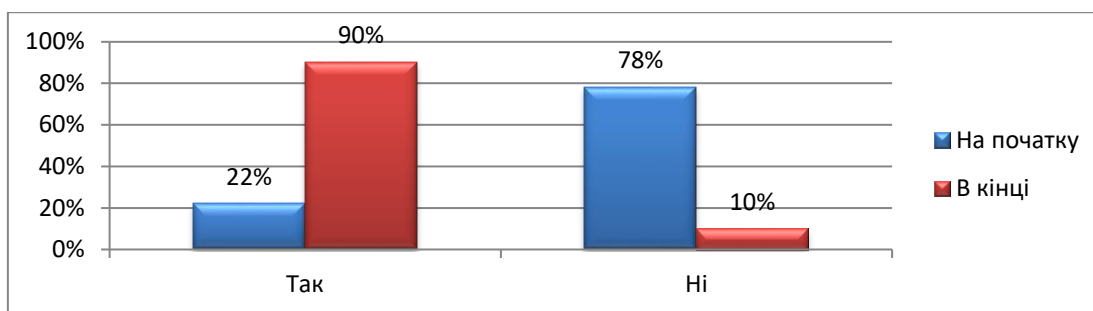


Рис. 2.10. Позитивний вплив на розвиток дітей з аутизмом в результаті спільного виховання з їх здоровими однолітками.

Отже, ми можемо зробити висновок, що на початку роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру, більшість педагогів мали недостатньо інформації про зміст інклюзивної освіти, були впевнені у неготовності закладу в цілому та себе особисто до роботи з дітьми з аутизмом, мали сумніви у перевагах спільного проведення дозвілля дітей різних категорій на покращення морального виховання особистості та у позитивному впливі на розвиток дітей з особливими потребами в результаті спільного виховання з їх здоровими однолітками. Результати анкетування на завершальному етапі показують, що проведена робота призвела до покращення у розумінні педагогами суті поняття «інклюзивна освіта» та перевагах такої форми освіти для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

2. Діагностика вихованців. Оцінюючи результативність використання інклюзивного підходу до роботи з дітьми з РАС в освітньому процесі ДНЗ №11 Вінницької міської ради, практичним психологом Нідзельською О.С. була проведена діагностика рівня сформованості моральних якостей дітей в групі загального розвитку та в інклюзивній групі. Мета: з'ясувати рівень сформованості узагальнених образів певних моральних якостей та оцінно-етичні судження дитини, що характеризують ставлення дошкільника до кожної моральної якості.

Адміністрацією було здійснено порівняння результатів діагностики дітей в групі загального розвитку та інклюзивній групі. (Рис.2.11.). Результати проведеної діагностики свідчать про те, що у дітей з типовим розвитком у інклюзивній групі порівняно з такими ж дітьми у групі загального розвитку, на вищому рівні сформовані моральні якості: порядність, доброта, працьовитість, здатність співчувати, вчасно прийти на допомогу. Це свідчить про ефективність інтеграції

дітей з аутизмом в колектив однолітків не лише для них, а й для дітей з типовим розвитком.

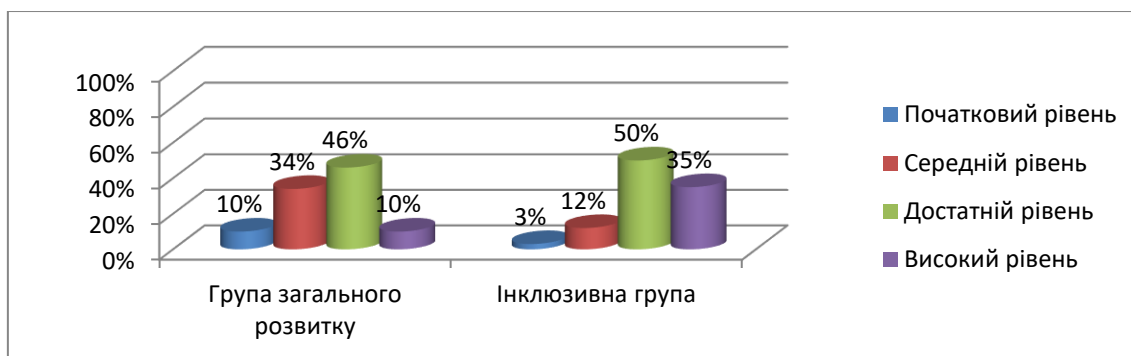


Рис.2.11.Результати діагностики рівня сформованості моральних якостей

Таким чином, робота ЗДО з інтеграції дітей з аутизмом в колектив однолітків орієнтована на максимальну реалізацію потенційних можливостей таких дітей, сприяє максимальному залученню їх в освітній та виховний процес, а у педагогів закладу з'явилась можливість краще розуміти індивідуальні особливості дітей з РАС, впроваджувати в практику інноваційні методи навчання, що дає змогу ефективно сприяти розвитку дітей з урахуванням їхньої індивідуальних потреб.

ВИСНОВКИ

Актуальність інтеграції дітей з аутизмом в колектив однолітків обумовлена тим, що освіта для дитини з аутизмом за всіма параметрами має бути такою самою, як освіта, яку отримують діти з типовим розвитком. Такі діти повинні брати повну участь у навчанні та у всьому, що відбувається у звичайному освітньому закладі, в якому вони проводять більшість часу. Інклюзивна освіта дітей з РАС – це вимога часу.

В основі моделювання інтеграції дітей з аутизмом закладена особистості дитини, у якій чітко окреслюється організаційна культура та елементарний склад. Вона є інноваційною та відображає взаємодію педагогічного колективу, практичного психолога, вихователів, асистента вихователя, медичних працівників закладу дошкільної освіти, а також співпрацю з позасадовим середовищем, що спрямована на формування ціннісно - орієнтовних, загальнокультурних, навчально-пізнавальних, соціально-трудова, інформаційно-комунікативних, здоров'язберігаючих компетентностей дитини.

Реалізація моделі інтеграції дітей з аутизмом в колектив однолітків у дошкільному навчальному закладі сприяє створенню умов для оптимального задоволення потреб дітей з аутизмом щодо інтеграції у колектив дошкільників, дає можливість брати участь у житті колективу, що є важливими фактором соціалізації та навички жити в колективі, адаптації в суспільстві. Крім того сприяє психологічній готовності вихованців з типовим розвитком до виховання разом з дітьми з особливими освітніми потребами та підвищенню рівня формування моральних якостей.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. — К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Башина В. М., Козлова І. А., Ястребов В. С, Сіماشкова Н. В. та ін. Організація спеціалізованої допомоги при ранньому дитячому аутизмі: (Методичні рекомендації). М., 1989.
3. Башина В. М. Аутизм в детстве. М.: Медицина, 1999. 236с.
4. Беттелхейм Б. Порожня фортеця: Дитячий аутизм і народження Я / Пер. з англ. М.: Академічний Проект: Традиція, 2004. 783 с.
5. Блейер Е. Аутистическе мислення. Одеса: Поліграф, 1927. 81 с.
6. Виготський Л. С. До проблеми психології шизофренії / / Радянська невропатологія, психіатрія і психогігієна. 1932. Т. 1. Вип. 8. С. 352-364.
7. Гуревич М. О. Психопатологія дитячого віку. М.: Госиздат, 1932.231 с.
8. Іванов Є. С. Дитячий аутизм: Діагностика та корекція: Навч. посібник / Є. С. Іванов, Л. Н. Дем'янчук, Р. В. Дем'янчук; МУСіР ім. Р. Валленберга, Інститут педагогіки та психології. СПб.: Дидактика Плюс, 2004.
9. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. – К.: «Самміт-Книга», 2009. – 272 с. :іл. – (Серія „Інклюзивна освіта“).
10. Комплексна програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом «Розквіт» / Наук. кер. та заг. ред. Т. В. Скрипник.
11. Міжнародна класифікація хвороб (МКБ-10): Класифікація психічних і поведінкових розладів. СПб.: АДИС, 1994. 300 с.
12. Мнухін С. С, Ісаєв Д. Н. // Актуальні питання клінічної психопатології і лікування психічних захворювань / За ред. С. С. Мнухіна. Л., 1969. С. 122-131.

13. Мнухін С. С, Зеленецькая А. Е., Ісаєв Д. Н. Про синдром «раннього дитячого аутизму», або синдром Каннера у дітей // Журнал невропатології і психіатрії. 1967. № 10. С. 1501-1506.
14. Нікольська О. С, Баєнська Е. Р., Ліблінг М. М. Діти і підлітки з аутизмом: Психологічний супровід. М.: Теревинф, 2005. 224 с.
15. Озерецкий Н. І. Психопатологія дитячого віку. Л.: Учпедгиз. Ленінгр. отд-ня, 1938. 328 с.
16. Осипов В. П. Курс загального вчення про душевні хвороби. Берлін: Госиздат, 1923. 738 с.
17. Островська К.О. Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом: Монографія. – Львів : «Тріада плюс», 2012. – 520 с.
18. Симеон Т. П. Невропатії, психопатії, реактивні стани дитячого віку. М.; Л., Держ. крейда. изд-во, 1929. 256 с.
19. Скрипник Т.В. Феноменологія аутизму: Монографія. – К.: Видавництво «Фенікс», 2010. – 320 с.
20. Шульженко Д. Аутизм – не вирок / Д. Шульженко // Львів : Кальварія, 2010. – 224 с.
21. Шульженко Д.І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей: Монографія. – К., 2009. – 385с.
22. Яковлева Л. М. Психологічний супровід дітей-аутистів / Л. М. Яковлева // К.: Редакція загальнопед. Газет., 2013. – 120 с. 22. Янушко Е. А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия.
23. Asperger H. Die «Autistischen Psychopaten» im Kindesalter / / Arch. Psychiat. Nervenkr. 1944. Vol. 117. S. 76-136.
24. Kanner L. Autistic disturbances of affective contact // Nervous Child. 1943. Vol. 2. P. 217.

ЕЛЕКТРОННІ РЕСУРСИ

1. <http://www.autism.in.ua/>
2. <https://autism.ua/>
3. <http://www.cwf.com.ua/>
4. <http://childfuture.kiev.ua/>
5. <http://www.autism.kiev.ua>
6. www.shodinki.at.ua
7. <http://education-inclusive.com/>
8. <http://www.ussf.kiev.ua>
9. <http://www.ussf.kiev.ua>
10. <http://www.ussf.kiev.ua>
11. <http://www.p4ec.org.ua/>

ДОДАТКИ

Додаток 1

Конспекти занять для роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру

Заняття 1 Тема: Сонечко Підгрупове

Мета: подолання негативізму при спілкуванні і встановленні контакту з дорослими та іншими дітьми, пом'якшення сенсорного і емоційного дискомфорту; розвиток дрібної моторики рук; підвищення активності дитини в процесі спілкування з дорослими і дітьми.

Хід заняття:

Педагог. Доброго дня, діти!

Вправа «Привітання».

Мета: встановлення позитивного емоційного настрою.

(Діти беруть один одного за руки та стають в коло)

Встаньте, дітки, всі рівненько,

Посміхніться всі гарненько.

Привітайтеся: Добрий день!

Хай гарно розпочнеться новий день!

Вушка прислухайтесь,

Очки – придивляйтесь,

Носик – глибше дихай,

Ротик – посміхнись.

Спинки розправляйтесь,

Ручки піднімайтесь,

Нумо до роботи

Дружно всі взялись!

Педагог. Діти, сьогодні до нас завітало в гості Сонечко (*Показує площинне зображення*). Але воно чомусь сумне, у нього немає промінчиків. Давайте зробимо промінчики Сонечку з прищіпок і допоможемо йому посміхнутися,

Гра «Промінчики для Сонечка».

Мета: розвиток дрібної моторики рук.

Діти за допомогою асистента вихователя прикріплюють промінчики-прищіпки до площинного зображення Сонечка.

Педагог. Молодці, подивіться тепер Сонечко нам посміхається! Діти встають.

Ритмічна гра-наслідування «Сонечко».

Мета: вчити виконувати наслідувальні рухи за педагогом.

Ось як сонечко встає

Вище, вище, вище! (*Повільно піднімають руки вгору*)

До ночі сонечко зайде

Нижче, нижче, нижче. *(Повільно опускають руки)*

Добре !Добре! («Ліхтарики»)

Сонечко сміється,

А під сонечком всім *(Плескають в долоні)*

Весело співається.

Сонце рано вранці піднімалося, *(Повільно піднімають руки вгору)*

Студеної водицею вмивалося *(Показують вмивання)*

Протоптало сонечко сто доріжок! *(Топують ніжками)*

Чому у сонечка стільки ніжок?

Педагог. Діти, подивіться на Сонечко. Якої воно форми?*(Круглої)* Що ще буває круглої форми? *(М'ячик)*. Так, наше Сонечко схоже на м'ячик. Давайте пограємо м'ячиками.

Гра з тактильними м'ячиками.

Мета: розвивати мілку моторику рук, координацію рухів.

Прощання. «*Покотився м'ячик*»

Покотився м'ячик по дитинки,

Прикотився *(ім'я дитини)* в долоньки

До побачення *(ім'я дитини)*!

Педагог прощається з дітьми, імітуючи повітряні поцілунки, при цьому говорить: «До побачення!» .

Заняття 2

Тема: Одяг

Підгрупове

Мета: залучати дітей з аутизмом до роботи в групі, створити спокійну, довірливу атмосферу. Розвивати у дітей пізнавальний інтерес та сенсорно-рухову активність. Активізувати словник дітей назвами предметів одягу, взуття, головних уборів. Розвивати розуміння діалогічної мови. Формувати інтерес до однолітків і взаємодії з ними. Розвивати навички співпраці.

Хід заняття.

Педагог. Доброго дня, малята!

Привітання «*Все заплескали в долоні*».

Мета: створення позитивної емоційної атмосфери

Всі заплещемо в долоні дружно, веселіше!*(Плещуть руками)*

Застукали наші ніжки голосніше й швидше!*(Тупочуть ніжками)*

По колінцях плещемо тихіше, тихіше, тихіше.*(Плещуть по колінах)*

Ручки, ручки піднімаємо вище, вище, вище!*(Піднімають руки вгору)*

Закрутилися наші ручки *(Крутять руками вгорі)*

Знову опустилися.*(Опускають руки)*

Покружляли, покружляли і зупинилися.*(Кружляють)*

Вихователь вивозить машину з ляльками, діти вибирають собі по одній ляльці.

Дидактична вправа «*Назви одяг і його деталі*».

Мета: вчити розрізняти та називати одяг та його частини.

Педагог. Діти, подивіться у що одягнені наші ляльки. Чи схожий наш одяг з їхнім? Які є дрібні деталі на одязі? (комір, кишеня, капюшон, гудзики тощо).

Педагог заохочує дітей по черзі називати одяг на ляльках, звертати увагу на дрібні деталі.

Дидактична гра «Підбери латочку».

Мета: вчити добирати необхідні частини зображення відповідного кольору та форми

Педагог. Діти, ось подивіться у цих платтячках для ляльок загубились шматки-латочки. Давайте підберемо потрібні латочки.

Дітям потрібно підібрати шматочок-латку, потрібної форми і кольору, щоб «зашити» дірки в одязі.

Педагог. Наші ляльки дуже раді, що ви їм допомогли і пропонують вам зіграти разом з ними на музичних інструментах.

Діти грають на музичних інструментах.

Дидактична вправа «Довгі - короткі стрічки».

Мета: закріпити рахунок в межах трьох, вчити розрізняти стрічки за довжиною та кольором.

Педагог. Перед вами лежать стрічки. Давайте їх порахуємо. Скільки стрічок? (Три стрічки). Чи можна сказати, що ці стрічки однакові? (Ні, ці стрічки різні). Чому? (У них різний колір і довжина.) Покажіть найдовшу стрічку. Якого вона кольору? Покажіть найкоротшу стрічку? Якого вона кольору? Яку стрічку ви не показали?

Малювання пальчиком «Розфарбуй одяг».

Дітям пропонується розфарбувати одяг, малюючи пальчиком.

Прощання.

Ось скінчилась наша гра.

Все, прощатись нам пора.

Будемо завтра зустрічатись,

В нові ігри будемо гратись.

Заняття 3

Індивідуальне

Мета: залучати дітей з аутизмом до роботи педагогом, формувати вміння співвідносити об'ємні геометричні фігури з площинним зображенням, вміння наслідувати дії педагога, зняття емоційної напруги, формувати вміння виконувати словесну інструкцію педагога.

Хід заняття:

1.Привітання.

Педагог вітається з хлопчиком (що не говорить, домагаючись вітання від дитини – жестом)

1. Робота з кубиками Денеша

Мета: формувати вміння співвідносити об'ємні геометричні фігури з площинним зображенням.

На столі площинне зображення «Квітка», «Кішка» з різнокольорових геометричних фігур (коло, квадрат, прямокутник).

Інструкція: викласти квітку і кішку кольоровими кубиками.

2. Пальчикова гімнастика.

Мета: розвивати м'яку мускулатуру пальців

Педагог показує м'яку іграшку кішку, пропонує погладити, показати оченята, носик, хвостик. Вихователь за допомогою прищипки на кожну стрічку прищипує пальчик дитині.

- Кусається сильно
- Котеня маленьке
- Він думає це
- Не палець, а миша
- Але я ж граюсь
- З тобою малий
- А будеш кусатися
- Скажу тобі геть!

4. Фізкультхвилинка

Мета: формувати вміння наслідувати дії педагога

Раз, два, три, чотири —

Наші руки, ніби крила. (*Дитина змахує руками*),

Полетіли, полетіли,

Раз — присіли,

два — присіли. (*Присідає*).

На рахунок: раз, два, три

Пострибаєм разом ми. (*Стрибає*).

А скажу: чотири, п'ять —

Наші ніжки побіжать. (*Біжить*).

5. «Сухий басейн» з рисової крупною.

Мета: зняття емоційної напруги, формувати вміння виконувати словесну інструкцію педагога.

Пропонується посудину наповнений рисом і захованими дрібними іграшками.

Інструкція: знайди іграшки.

6. Прощання. Вправа «Усім, усім, до побачення».

Мета: налагодження емоційної взаємодії

Дитина кладу свій кулачок на кулачок вихователя, утворюючи стовпчик і з посмішкою промовляють: «Усім, усім, до побачення!».

Заняття 4

Фізкультура

Мета: розвивати імітаційні здібності (вміння наслідувати) стимулювати до виконання інструкцій; формувати навички довільної організації рухів (в просторі власного тіла і в зовнішньому просторі); виховати комунікаційні навички і здатність взаємодіяти в колективі.

Хід заняття

1. Вступна частина. Привітання.

Інструктор з фізкультури:

У коло всі разом ставайте

І посмішку передавайте .

На сусіда подивіться
Та йому ви посміхніться.
Другу ви ім'я назвіть
Руку дружби протягніть.

Вправи на орієнтацію в просторі тіла:

- знайди частину тіла (щоки, вуха, ніс, живіт тощо);
- вправи з малим масажним м'ячем (стискання, прокочування тощо);
- зустрічні прокочування один до одного.

Вихователь, асистент вихователя та інструктор допомагають дітям у виконанні вправ, відпрацьовують рухи.

2. Основна частина

Вправа на орієнтацію в просторі «М'ячики вийшли погуляти»

Інструктор з фізкультури. Діти, подивіться, як багато у мене різних м'ячиків, але вони всі розбіглися, втекли від мене. Допоможете мені їх зібрати?

Вправи з набивними м'ячами (зібрати в корзину, розкласти м'ячі біля прапорців за кольорами.) В ході вправи інструктор просить дітей принести конкретний м'яч (за кольором або розташуванням). Вихователі допомагають озвучувати і виконувати словесні інструкції.

3. Заключна частина Рухливі ігри з великими масажними м'ячами

Інструктор з фізкультури. Малята, а ще у мене є такі маленькі м'ячики, давайте з ними пограємо!

Діти сідають на підлогу та прокочують м'ячі. Стоячи кидають один одному.

Вправа на дихання «Наші ручки».

Вище руки підійміть,
І спокійно видихніть.
Розведіть їх в сторони,
Сплесніть, діти тільки раз.
Ось уже усе гаразд.

3. Прощання.

За руки всі візьмемось
І гарно посміхнемось
Ми вміємо пограти
Та час відпочивати.

Заняття 5

Тема. Нумо, Зайчик, порівняй!

Індивідуальне

Мета: вчити складати з частин ціле зображення, вправляти у визначенні кількості предметів, тренувати в співвідношенні кількості з цифрою, порівняння, удосконалювати слухову увагу і сприйняття, вчити виявляти зв'язки між персонажами та об'єктами, зображеними на картинках, формувати вміння міркувати, розвивати координацію рухів, мілку мускулатуру.

Хід заняття

1. Привітання. «Давай привітаємося» .

Дитина з педагогом з'єднують долоні і вітають один одного по імені. Педагог просить дитину подивитися в очі, посміхнутися і весело пограти.

1. Вправа «Зроби ціле»

Мета: вчити складати з частин ціле зображення

Педагог. Збери частини і дізнаєшся, хто до нас прийде в гості.

Дитина складає частини, називає хто вийшов (зайчик)

Педагог. А, тепер подивися хто до нас прийшов у гості?

Педагог одягає на руку іграшку-зайчика.

Дитина. Зайчик.

Зайчик вітається з дитиною, називаючи його по імені, і називає йому своє ім'я.

3. Вправа «Дізнайся кількість».

Мета: вправляти у визначенні кількості предметів.

Педагог. Василько хоче дізнатися, що це лежить на столі?

Дитина. Ноутбук.

Педагог. А навіщо потрібен ноутбук?

Дитина. Щоб грати і вчитися рахувати.

Педагог. Василько хоче подивитися в ноутбук і пограти з тобою

Педагог відкриває ноутбук і просить дитину допомогти зайчику визначити скільки крапок на кожній картинці і назва знаків, гортаючи слайди.

Дитина називає потрібну кількість кружечків і знаків

Педагог. Молодець! Все правильно визначив.

4. Вправа «Знайди потрібну цифру»

Мета: тренувати в співвідношенні кількості з цифрою, порівнянні

Педагог. Подивися, Зайчик приніс тобі картки-цифри і картки-слова.

Просить дитину визначити кількість крапок і показати потрібну цифру, а до знаків підібрати слова. Потім педагог пропонує порівняти картки з крапками, використовуючи знаки більше-менше. Потім аналогічне завдання проводиться з використанням цифр.

Дитина називає потрібну кількість точок, підбирає до знакам слова, виконує завдання на порівняння.

5. Фізкультхвилинка «Зайчик»

Педагог. Зайчик втомився, давай трохи відпочинемо.

6. Завдання «На прийомі у лікаря»

Мета : вчити виявляти зв'язки між персонажами та об'єктами, зображеними на картинках, формувати вміння міркувати,

Педагог. Розглянь картинку і розкажи, що на ній зображено.

Якщо дитині складно розпізнати ситуацію або вона не розуміє зв'язку соціальних явищ в сюжеті, педагог використовує уточнюючі питання, які допомагають дитині актуалізувати свій життєвий досвід.

7. Гра «Дощик» з використанням комп'ютерної гри

Мета: удосконалювати слухову увагу і сприйняття.

Педагог. Послухай звуки крапель, виділи малюнок, який відображає почутий ритм.

Дитина слухає і за допомогою мишки робить вибір.

8.Пальчикова гімнастика.

Мета: вчити дитину чергувати рухи кулаком та долонею.

Стук-стук стукнем кулачками

Так-так-плеснемо долонями

Знову стук – знову кулачками

Плесь, плесь – плещемо знову ми.

9. Гра «Домалюй».

Мета: розвивати координацію рухів, мілку мускулатуру.

Педагог. Подивися, Зайчик приніс тобі малюнки, але в них чогось не вистачає. Давай допоможемо Васильку їх домалювати.

10.Підсумок. Прощання.

Педагог. Що ми з тобою сьогодні робили. До нас приходив Зайчик Василько. Ми порівнювали, слухали звуки, грали. Було дуже весело! Ти сьогодні молодець! У Зайчика для тебе сюрприз! Зайчик дістає цукерку і пригощає нею дитини.

Дитина дякує.

Прощання.

Ось тобі моя рука.

Ось мені твоя рука.

Потиснули руки,

Попрощались друзі!

Заняття 7

Тема. Готуємося до школи

Підгрупове

Мета: стимулювати мовну і психічну активність, ознайомити з правилами поведінки під час уроку, формувати пізнавальний інтерес до завдань, розвивати фонематичний слух, розвивати дрібну моторику пальців рук.

Хід заняття

1.Привітання.

Педагог. Доброго дня, малята. Перевіримо, хто сьогодні прийшов на заняття? *(Показуються фотографії дітей).*

Дитина. Я. *(Діти почергово відповідають).*

Педагог. Давайте згадаємо правила поведінки на занятті. Сидимо за столом з прямою спиною, якщо хтось хоче відповісти - піднімає руку.

Педагог. Діти, яка зараз пора року? *(Показуються карточки пір року зими і весни).* Як ми це розуміємо? *(Називаються прикмети весни).*

2. Розклад заняття

Педагог. Подивіться на наш розклад. Продзвенів дзвінок на урок *(Показуємо дзвіночок і прибираємо його).* Що у нас далі за розкладом?

Дитина. Буква А

3.Гра «Побачиш, почувеш - плесни».

Педагог. Зараз ми пограємо з цією буквою. Коли ви побачите букву «А» - ви плескаєте в долоні. А тепер на слух. Коли ви почуєте букву «А» –плескаєте в долоні.

Педагог. Хто хоче знайти цю букву з-поміж інших букв?

Педагог. Тепер напишемо букву А. *(Діти пишуть букву на дощечках з піском).*

4. Геометричні фігури

Педагог. Подивіться на наш розклад. Що ми будемо робити далі?

Дитина. Фігури.

Педагог. Правильно. Ми будемо вибирати фігури. Артем, візьми червоний квадрат. *(Діти по черзі беруть необхідну за кольором і формою фігуру, яку називає педагог).* Молодець. Поклади цю фігуру праворуч *(ліворуч, угорі внизу).*

Педагог. Молодці, подивіться на фігури на своєму столі. Подивимося, які фігури у Артема *(Єгора, Назара).*

Педагог. Візьміть аркуші . Що на них зображено? *(Пропонується зафарбувати ті, що знаходяться вгорі, внизу, праворуч і ліворуч).* Молодці.

Педагог. Порахуємо, скільки фігур вгорі? *(Рахуємо фігури і викладаємо поруч відповідну цифру)*

5. Закінчення заняття

Педагог. Подивіться на наш розклад. Що далі?

Дитина. Дзвіночок.

Педагог. Правильно, далі дзвінок з уроку. Хто буде дзвонити у дзвоник?

Дитина. Я. *(Дитина двенить у дзвіночок).*

Педагог. Тепер ви можете встати з-за столу. Дякую за заняття.

Дитина. Дякую.

Заняття 7

Тема. Морквина для зайчика

Підгрупове

Мета: розширювати знання дітей про овочі; закріплювати вміння розкладати готові форми різного кольору і розміру за зразком; вчити співвідносити назву овочів із зображенням; розвивати дрібну моторику рук; розширювати словниковий запас дітей; формувати вміння наклеювати готові форми за зразком, наносячи клей пензликом з білою боку і прикладаючи заготовку по аплікації змащеною стороною на аркуш паперу, витирати зайвий клей серветкою.

Хід заняття

1.Привітання. «Вітаємо» .

Діти з педагогом стають в коло та беруться за руки

Візьмемося за руки

Та станемо у коло.

Радість та усмішки

Хай сяють навколо.

2. Читання вірша про морквину.

Кожен знає, що морквиця

На городі – мов цариця:

Коси довгі, кучеряві,

Та ще й платтячко яскраве

Я смачна і вітамінна,

І не гірша апельсина.

Той, хто моркву поважає,

До ста років доживає!

Вихователь, читаючи вірш, показує дитині справжню моркву

3. Пальчикова гра «Морквина».

Мета: розвивати координацію рухів, мілку мускулатуру рук

Ми на грядочку підемо! *(Стукають пальцями по столу одночасно)*

Ось так, ось так! *(Плещуть в долоні)*

Урожай ми там зберемо! *(Стискають і розтискають пальці обох рук)*

Ось так, ось так! *(Плещуть в долоні)*

Солодку морквину *(Труть долоні одна об одну)*

Викопаєм спритно! *(Плещуть в долоні)*

3. Гра «Знайди овоч».

Мета: вчити співвідносити почуту назву овоча з його зображенням,

Педагог читає вірш про овочі, а дітям потрібно вказати на картинку із зображенням того овоча, про який йдеться у вірші.

Ось зелені та цупкі

На городі ОГІРКИ.

ПОМІДОРИ чималі

Червоніють на гіллі.

А у гичці БУРЯЧОК

Темний заховав бочок.

Нагодує всіх вона –

Ця КАРТОПЕЛЬКА смачна,

Сто листків КАПУСТА має

І тому не замерзає.

БАКЛАЖАН, коли зростає,

Дуже дивний колір має:

А зелені КАБАЧКИ

Люблять дзьобати качки.

Руденька МОРКВИНА

Містить вітаміни.

І зелену, і руду,

ЦИБУЛИНУ я знайду.

Ця рослина жовтопуза

Навивається ГАРБУЗОМ.

4. Гра «Розклади морквини за величиною» .

Мета: закріплювати вміння порівнювати предмети за величиною, викладати їх у певній послідовності.

Вихователь кладе перед дитиною три морквини різного розміру, їх потрібно розкласти по величині: від найбільшої до найменшої.

5. Фізкультхвилинка

«Раз»- підняли руки вгору,

«Два»- нагнутися додолу,

Не згинайте, діти, ноги,

Як торкаєтесь підлоги

«Три, чотири» - прямо стати,

Будем знову починати.

6. Гра «Знайди морквину».

Мета: розвивати мілку мускулатуру, розвивати пізнавальну активність

На дно ємності з квасолею кладемо маленьку морквину, завдання дитини - відшукати її.

7. Сюрпризний момент: поява іграшки - зайчика.

Педагог. Сьогодні до нас в гості прийшов зайчик! Давайте з ним привітаємося! Скажіть зайчику «Привіт!» (Діти, які можуть, вимовляють це слово). Зайчик дуже любить їсти моркву. Давайте зробимо для зайчика морквину!

8. Практична діяльність. Аплікація «Морквина».

Педагог (вихователь, асистент вихователя) разом з дитиною за зразком спочатку розкладають готові форми на аркуші паперу, потім наклеюють їх, використовуючи метод «рука в руці».

10. Підсумок заняття.

Педагог. Ми зробили для зайчика морквину, і за це зайчик говорить «Дякую», а ми йому у відповідь повинні сказати «На здоров'я» (Дитина, як може, вимовляє це слово).

11. Прощання.

Гарно ми погрались

Нам пора гуляти,

Треба на прощання

Рукою помахати!

Діти махають рукою на прощання.

Заняття 8

Тема. Сліди

Індивідуальне

Мета: вчити кулачками, долонями натискати на пісок, розвивати дрібну моторику рук, виховувати позитивне ставлення елементарної дослідницької діяльності

Хід заняття

1. Привітання.

Доброго ранку! Доброго дня!

Хай плещуть долоньки,

Хай тупають ніжки.

Працюють голівки,

І сяють усмішки.

Доброго ранку! Доброго дня!

Бажаєш ти. Бажаю я!

2. Основна частина.

Педагог. До нас сьогодні на заняття прийшла лялька Катя. Катруся пропонує пограти з тваринами.

- Пограємо?

Педагог. Які тварини намальовані?

Дитина. Лисиця, ведмідь, заєць.

Педагог. Молодець! Правильно назвав тварин.

Педагог. А тепер давай сядемо за стіл.

Педагог. Подивися, на картинки зі слідами, залишеними різними тваринами, лежать на столі.

- Це сліди, їх залишили тварини. Це слід зайчика, а цей ведмедика ... (*лисички, кицьки*)

- Давай ми з тобою теж будемо залишати сліди, як це зробили тварини.

- Візьми ведмедя, покажи на піску як він ходить (*лисиця, заєць*).

Педагог. Молодець! Правильно показав, як ходять тварини.

Фізкультхвилинка.

Педагог. Давай під музику пострибати як заєць, покажемо, як ходить ведмідь, лисиця.

Педагог. Давай з тобою покажемо на піску за допомогою рук як:

- «Йдуть ведмежата» - дитина кулачками і долонями з силою натискає на пісок.

- «Стрибають зайці» - кінчиками пальців дитина вдаряє по поверхні піску, рухаючись в різних напрямках.

- «Повзуть змійки» - дитина розслабленими або напруженими пальцями рук робить поверхню піску хвилястою (в різних напрямках).

- «Біжать жучки-павучки» - дитина рухає всіма пальцями, імітуючи рух комах (можна повністю занурювати руки в пісок, зустрічаючись, під піском руками один з одним - «жучки вітаються»).

Пропоную самостійно і залишити «свої» сліди на піску.

Педагог. Стільки слідів на піску! Напевно, багато тварин тут пробігло.

3. Заключна частина.

Педагог. Тобі сподобалося грати з тваринами? Дякую за заняття, нам пора прощатися.

4. Прощання

Гарно ми попрацювали,

І пограли, і навчались!

Час прийшов прощатись

І відпочивати!

прощання.

Заняття 9

Музичне

Підгрупове

Мета: розвивати музичні і творчі здібності дітей з аутизмом в різних видах музичної діяльності. Формувати поняття динамічних відтінків «голосно» і «тихо», узгоджувати рух зі співом в музичному привітанні «Здрастуйте, долоньки!», тренувати навички гри на дитячому музичному інструменті – брязкальце, формувати співочі навички, починати спів після вступу, співати злагоджено в ансамблі, виховувати любов до музичного мистецтва

Хід заняття

1. Привітання.

Діти в супроводі педагогів входять в музичну залу під спокійну музику, музичний керівник запрошує стати в коло.

Музичний керівник. Діти, візьмемо один одного за руки! Ось яке коло велике, як багато дітей, а де ваші ручки? Покажете мені свої долоні? Мої долоні вміють шарудіти, а ваші?

Музичний керівник рухає долонями спочатку біля одного вушка, потім і біля іншого (активізація уваги та елемент самомасажу.)

Музичний керівник. Погрілися наші ручки, тепер можуть вони привітатися.

-Добрий день, добрий день, дорий день малята!

-Добрий день, добрий день, дорий день музичний вихователь!

2. Музично-ритмічна вправа «Гуляємо – присідаємо».

Музичний керівник. Малята. а зараз я вас запрошую на прогулянку, підемо? Вам потрібно поставити руки на пояс і уважно послухати музику - спочатку ми будемо гуляти і високо піднімати колінка, ось так (*показ*), а потім будемо присідати, ось так (*показ*).

1. Ось як ми гуляємо, ніжки піднімаємо (*два рази*)

2. Весело гуляємо, дружно присідаємо! (*два рази*)

Музичний керівник. Які ви молодці, старалися!Сьогодні до нас прийшли гості. Щоб їх побачити, нам потрібно сісти на стільчики!

Діти сідають на стільці

3. Слухання пісні «Мурчик, мяу!»(авт. А.Кривута)

Музичний керівник. Ручки наші нехай відпочивають, а вушка уважно послухають. Я заспіваю вам пісеньку.

Пісня «Мурчик, мяу!». *Діти слухають*

Музичний керівник. Дітки, погляньте, хто прийшов до нас ? Правильно, котик, ось вона. (*Грашка в руках у вихователя*)

Котик: Мур-мур.

Музичний керівник. Котику, ти так красиво муркочеш, це ти так співаєш? Чи є у тебе друзі, які вміють гарно співати?

Котик: Так, це півник, піду його покличу.

Кішка йде, за ширмою чути ку-ку-рі-ку!

Музичний керівник. Хто це до нас прийшов? (*Півник*) Звичайно, ось і він! Діти, вам подобається, як співає півник? Ось, півник, ми слухали твою пісеньку, тепер і ти послухай, як ми вміємо співати!

4.Співання пісні «Півник»(авт. В.Кукоба).

Музичний керівник. Малята, давайте покажемо Півнику, як ми вміємо танцювати! Ми вміємо братися за руки і робити велике коло! (*Стають в коло разом з педагогами*). Я ось так ставлю руки на пояс, і ви так вмієте!

5.Танець «Гра з хусточками» (*Танцювальні рухи з хусточками «каблучок», «пружинка», «кружляння на місці»*)

Музичний керівник. Тобі сподобалося, Півнику? Ну що ж, ти тоді йди і поклич до нас ще гостей! А ми поки сядемо на стільчики, щоб подивитися, хто до нас прийде.

(За ширмою чути стук).

Музичний керівник. Цікаво, хто до нас прийшов? Це ж Зайчик! Що у тебе в лапках, Зайчику? Ти приніс нам музичні інструменти? Ого-го! Цілий кошик! Діти, як називається така іграшка? Брязкальце .

6. Гра на брязкальцях «Голосно-тихо».

Музичний керівник. Зайчику, а ти вмієш грати на брязкальцях? Діти, навчимо зайчика? Покажемо йому, як ми граємо на брязкальцях. Голосно і тихо.

7.Прощання. Пісенька «До побачення!».

Музичний керівник. Нам з вами пора попрощатися. Я заспіваю вам свою пісеньку, ви послухайте мене і потім співайте самі!

Заняття 10

Музичне

Підгрупове

Мета: збагачувати уявлення дітей про транспорт та його види, закріплювати вміння дітей впізнавати і називати транспортні засоби, активізувати в мові дітей слова: назви деяких видів транспорту (літак, машина, вантажівка, паровоз, човен, назви частин транспорту (колеса, кабіна, кузов, фари, крила, хвіст, пропелер тощо); розвивати увагу, пам'ять, дрібну моторику рук, вміння користуватися зразком, виховувати вміння уважно слухати педагога, бажання допомагати ігровому персонажу.

Хід заняття

1. Привітання.

Педагог. Добрий день, малята! Діти, а ще до нас в гості сьогодні прийшов Мишко, давайте привітаємося з Мишком.

Разом з дітьми привітається з Мишком.

Діти. Здрастуй Мишка?

Педагог. Діти, подивіться, щось Мишко зовсім веселий, давайте дізнаємося, чому він засумував. Мішко, що ж сталося, чому ти такий невеселий?

Вихователь слухає, що шепоче Мишко на вушко.

Педагог. Діти, Мишко сказав мені, що він хоче потрапити до своєї улюбленої бабусі на день народження, але не знає на чому ж можна дістатися до неї в гості. Давайте допоможемо йому, розповімо і покажемо на чому можна поїхати в гості до бабусі.

Педагог звертається до Мишка: Мишко, не сумуй, наші малята допоможуть тобі.

Педагог слухає, що відповідає Мишка на вушко.

Педагог. Діти, Мишко сказав мені, що із задоволенням пригостить нас солодкими частуваннями, якщо ми йому допоможемо.

2. Дидактична гра «Склади картинку» (розрізні картинки).

Діти сідають за стіл, вихователь звертає увагу дітей на те, щоб діти сиділи правильно, спинка рівна, пряма.

Педагог. Малята, подивіться, у вас на столі розкладені частини картинки, потрібно зібрати картинку і тоді ми дізнаємося, який транспорт там заховався.

Після того, як діти зберуть картинку, проговорити разом з дітьми назву цих транспортних засобів (вантажівка, паровоз тощо).

Пригадати назви деяких частин транспорту (колеса, кабіна, кузов, труба).

3. Дидактична гра «Збери машинку і літак».

Педагог. Діти, подивіться, що у нас тут? На столі лежать деталі транспортного засобу, потрібно його зібрати, і тоді ми дізнаємося, що ж за транспортний засіб заховано тут.

Після того як діти зберуть транспортний засіб з деталей, проговорити разом з дітьми назва цих транспортних засобів (машина, літак).

Проговорити назви деяких частин транспорту (колеса, кабіна, фари, крила, хвіст, пропелер).

4. Фізкультхвилинка.

Пальчикова гімнастика «Кулачок».

Цей пальчик – маленький, *(загинаємо мізинчик)*

Цей пальчик – слабенький, *(загинаємо безіменний пальчик)*

Цей пальчик – довгенький, *(загинаємо середній пальчик)*

Цей пальчик – сильненький, *(загинаємо вказівний пальчик)*

Цей пальчик – товстун, *(загинаємо великий пальчик)*

Ну а разом – кулачок!

Дихальна вправа «Надуй кульку» (з мильними бульбашками).

5. Аплікація «Побудуємо човник»

Педагог. Діти, ось ми і дісталися до останнього завдання.

Запропонувати дітям сісти за стіл, на якому приготовлено обладнання для аплікації, продовжуємо стежити за поставою дітей.

Педагог. Зараз ми з вами самі змайструємо ще один транспортний засіб.

Педагог показує заздалегідь виконаний зразок аплікації «Човник».

Педагог. Ось такий човник ми з вами зараз наклеїмо.

Педагог наочно і поетапно показує спосіб виконання роботи:

1. Викласти готові деталі на альбомний аркуш.

2. По черзі наклеїти деталі.

Запропонувати дітям розпочати роботу

Під час виконання роботи стежити, щоб діти наносили клей на всю площу заготовки, користувалися серветкою.

В ході виконання роботи надавати дітям індивідуальну допомогу, давати словесну інструкцію, допомагати дітям, у разі якщо вони не справляються.

Педагог. Ну що, Мишко, тепер ти знаєш, на чому можна відправитися до бабусі на день народження. Дітки, давайте повторимо назви видів транспорту.

Педагог разом з дітьми повторюють назви видів транспорту, про які вони сьогодні розмовляли (літак, вантажівка, машина, паровоз, човен).

Педагог слухає, що шепоче Мишко на вушко.

Педагог. Діти, Мишко каже нам з вами дякую. Тепер він знає, на чому можна поїхати, полетіти або поплисти до бабусі. Давайте ми з вами повісимо наші красиві роботи на виставку і подивимося, що за частування приготував нам Мишка.

Діти вішають свої роботи на стенд, знаходять частування в кошику в роздягальні кімнаті.

Розробки вправ для роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру Вправи з розділу «Дитина в соціумі»

Рівень 1 - Виокремлення себе з довкілля

Вправа 1. «Встановлення зорового контакту»

Мета: вчити дитину реагувати на дорослого, встановлювати з ним зоровий контакт.

Хід вправи.

1. *Встановлення зорового контакту у відповідь на ім'я* - сядьте на стілець навпроти дитини. Назвіть її ім'я і одночасно попросіть її подивитися на вас (поглядом, жестом), піднісши їстівний або інший відчутний стимулятор (іграшку, печиво тощо) на рівень своїх очей. Після того, як дитина подивиться на вас протягом однієї секунди, відразу ж віддайте йому цей предмет. На наступних заняттях, називаючи ім'я дитини, затримуйте показ стимулятора на кілька секунд, відзначаючи, чи дивиться дитина на вас без підказки. Під час інших занять також позитивно реагуйте, коли дитина дивиться на вас без стимулятора.

2. *Встановлення зорового контакту протягом 5 секунд*. Повторіть процедуру, описану у вправі 1, але утримуйте зоровий контакт протягом 5 секунд, перш ніж віддати дитині запропонований стимулятор.

3. *Встановлення зорового контакту під час гри*. Дайте дитині іграшку пограти за столом, сядьте навпроти і назвіть його ім'я. Спонукайте його дивитися на вас і закріплюйте правильну реакцію. Поступово спонукання повинні стати всі непомітнішими. Особливо відзначайте погляд на вас після дуже непомітної підказки.

4. *Встановлення зорового контакту на відстані*. Повторіть №3, але сядьте або встаньте на відстані 90 см. Поступово збільшуйте відстань і робіть менш очевидними запрошення дивитися на вас.

5. *Встановлення зорового контакту на прохання «Подивися на мене»* - Скажіть фразу «Дивись на мене», використовуючи ті ж жести, що і в п.1.

Рекомендації до вправи. Піднесіть їстівний або відчутний предмет на рівень очей дитини, щоб він міг простежити його рух до ваших очей або обережно поверніть підборіддя дитини так, щоб очі порівнялися з вашими. Переконайтеся, що дитина дивиться точно на вас, а не на стимулятор.

Вправа 2. «Частини тіла»

Мета: вчити дитину розрізняти частини власного тіла, показувати та називати їх.

Хід вправи.

1. *Розрізнення частин тіла*. Сидячи навпроти дитини, зверніть на себе увагу і скажіть: «Покажи (доторкнися) ...» допомагайте дитині знаходити правильну частину тіла на ньому самому і закріплюйте правильні дії. Згодом позитивно реагуйте тільки на правильний вибір без підказки.

2. *Називання частини тіла*. Вкажіть на частину тіла на собі і запитайте, що це. Підказуйте тільки на першому етапі.

Рекомендації до вправи. Спочатку вибирайте частини тіла, розташовані не близько між собою (голова - ноги, а не очі - ніс.)

Вправа 3. «Імітація дрібних та точних рухів»

Мета: вчити дитину імітувати дрібні та точні рухи власного тіла, точно виконуючи запропоновані завдання.

Хід вправи.

Запропонуйте дитині виконати дію «Зоби це », одночасно здійснюючи таку ж дію. Стимулюйте дитину виконувати дію одночасно з вами. З кожним разом допомогу-підказку ослабляйте. Врешті-решт, схвалюйте лише правильні самостійні дії.

Рекомендації до вправи. Рекомендовані рухи: зімкнути кисті рук, розтиснути і стиснути кулаки, постукати вказівним пальцем, постукати великими пальцями, порухати вказівними пальцями, потерти руку об руку, постукати вказівним пальцем по великому, вказати на частину тіла, показати вказівним пальцем на долоню, показати вказівні пальці, підняти вгору великі пальці, з'єднати пальці в знак примирення тощо.

Рівень 2 – Допуск іншої людини в свій простір

Вправа 4. «Розпізнавання знайомих людей»

Мета: вчити дитину розрізняти обличчя знайомих людей, вказувати на відповідну фотографію або на саму людину.

Хід вправи.

1. *Впізнавання по фотографії.* Покажіть фото зі знайомими дитині людьми і попросіть: «Покажи на ...». Закріплюйте правильні відповіді.

2. *Впізнавання обличчя.* Коли в кімнаті знаходиться знайома людина, скажіть дитині: «Підійди до ...». Спочатку злегка підштовхніть дитини, але домагайтеся виконання команд без вашої допомоги.

Рекомендації до вправи. Перш ніж вчити дитину розрізняти людей по фотографіях, навчіть її розрізняти картинки з предметами. Починайте з одного фото людини і 2-х фото або картинок з предметами. Поступово додавайте інших людей. Якщо дитина не може у впізнаванні знайомих людей, запропонуйте команду «Підійди до ...», піднявши потрібну фотографію.

Вправа 5. «Імітація послідовних рухів»

Мета: вчити дитину виконувати два послідовних рухи, точно виконуючи запропоновані завдання.

Хід вправи.

1. *Виконання основних рухів.* Скажіть: «Роби так» і виконайте два послідовних рухи (наприклад, поплескайте в долоні, а потім легенько поплескати по голові). Допомагайте дитині виконувати дії в потрібній послідовності.

2. *Виконання дій з предметами.* Розташуйте два набори ідентичних предметів (наприклад, два дзвіночка і два прапорця). Сядьте з протилежного боку столу обличчям до дитини і скажіть: «Роби так» і змодельуйте дію з кожним предметом. Допомагайте дитині виконати обидві дії по порядку.

Рекомендації до вправи. Називайте дії точно, коли ви їх виконуєте, (Якщо ви демонструєте дотик носа і дотик голови, скажіть: «Торкнися носа», «Торкнися

голови» по мірі того, як самі виконуєте рух. Поступово переходьте тільки на вербальні команди. Чергуйте компоненти парних команд. («Поплескай в долоні і доторкнися до носа» змініть на «Поплескай в долоні і помахай»). Якщо дитина не може, спробуйте об'єднати основні рухи і дії з предметами («Поклади кубик в відерце і постукай по столу»). Моделюйте таку послідовність рухів, імовірність якої в реальному житті велика.

Рівень 3 – Становлення соціальної взаємодії

Вправа 7. «Вказує на бажані предмети»

Мета: вчити дитину вказувати на предмети, які вона потребує, чи більше подобаються, формувати вміння знаходити їх з кількох запропонованих.

Хід вправи.

1. *Вказування на окремі предмети.* Сидячи навпроти дитини, підніміть предмет (з їжі або іграшку), якому дитина віддає перевагу. Скажіть: «Що ти хочеш?». Сприяйте тому, щоб дитина вказівним пальцем провідної руки доторкнулась до предмета. Відразу ж віддайте предмет, дозволивши з ним грати або з'їсти. Повторюйте вправу, все менше підштовхуючи дитину. Особливо заохочуйте реакцію з найменшою підказкою з вашого боку.

2. *Вказування на один бажаний і один предмет, з яким перевагу не віддається.* Покажіть два предмета (бажаний і небажаний). Запитайте: «Що ти хочеш? ». Сприяйте тому, щоб дитина вказівним пальцем провідною руки доторкнулась до предмета. Відразу ж віддайте предмет, дозволивши з ним грати або з'їсти. Повторюйте процедуру, все менше підштовхуючи дитину. особливо заохочуйте реакцію з найменшою підказкою з вашого боку

3. *Вказування на предмети на столі.* Розташуйте на столі в недосяжності від дитини один бажаний, інший предмет - небажаний. Запитайте: «Що ти хочеш?». Сприяйте тому, щоб дитина вказівним пальцем провідної руки доторкнулась до предмета. Відразу ж віддайте предмет, дозволивши з ним грати або з'їсти. Повторюйте процедуру, все менше підштовхуючи дитину. Особливо заохочуйте реакцію з найменшою підказкою з вашого боку.

4. *Вказування на предмети без словесних вказівок.* Розкладіть на столі кілька бажаних і кілька небажаних предметів. Зачекайте кілька секунд. Якщо дитина потягнеться за предметом, якому вона надає перевагу, «підкажіть» жестом вказати пальцем. Якщо дитина не показує предмет самостійно, заохотьте його, піднявши один предмет, а потім покладіть його назад або дайте цей предмет на кілька секунд дитині. А потім покладіть до інших.

Рекомендації до вправи. Вибирайте предмети, яким дитина дійсно віддає перевагу. В ході навчання предмети міняйте. Називайте предмет, коли дитина на нього показує.

Вправа 8. «Називання знайомих людей»

Мета: вчити дитину розуміти та використовувати в мові присвійні займенники «мій», «твій», вживати їх у потрібних мовних конструкціях.

Хід вправи.

1. *Впізнавання на картинках.* Покажіть фото знайомої людини і запитайте «Хто це?». Спочатку підказуйте.

2. *Впізнання в обличчя.* Запитайте, хто це, показавши на знайому людини в кімнаті, підкажіть ім'я.

Рекомендації до вправи. На початку виконання вправи підкажіть імена. З часом підказки повинні стати непомітними і потім зовсім зникнути. Починайте з батьків, братів і сестер.

Вправа 9. «Розрізнення статі людини»

Мета: вчити дитину розрізняти та називати стать людини зображеної на малюнку та стать себе і знайомих людей.

Хід вправи.

1. *Розрізнення статі людини.* Сидячи навпроти дитини, зверніть на себе увагу. На столі перед дитиною дві картинки: одна - з хлопчиком, інша - з дівчинкою. Інструкція: «Покажи... (дівчинку) ». Ті ж дії з зображенням чоловіка і жінки.

2. *Називання статі людини.* Ті ж картинки на столі. Інструкція: «Хто на зображенні?» (Це хлопчик. Це дівчинка. Це чоловік. Це жінка).

Рекомендації до вправи. Використовуйте зображення, де чітко зрозуміла стать людини. Пізніше вчіть дитину визначати стать знайомих людей. (Батько - жінка або чоловік? Ти - хлопчик чи дівчинка?)

Рівень 4 – Здатність конструктивно впливати на навколишнє середовище

Вправа 10. «Розрізнення емоцій»

Мета: вчити дитину розрізняти емоції людей на картинках, вказувати на потрібну картинку. Вчити показувати власні емоції

Хід вправи.

1. *Розпізнавання емоцій на картинках.* Розташуйте картинки з людьми, що демонструють різні емоції. Скажіть: «Покажи мені, хто... (емоція) ».

2. *Виразення емоції.* Попросіть: «Покажи мені, що ти ... здивований».

Рекомендації до вправи. Можливо використати картинки з такими емоціями: щасливий, сумний, сердитий, здивований, наляканий, сонний, хворий, втомлений, злий, боязливий

Вправа 11. «Використання займенників «Я» і «Ти»

Мета: вчити дитину розуміти та використовувати в мові займенники «я», «ти», вживати їх у потрібних мовних конструкціях.

Хід вправи.

1. *Використання займенника «Я».* Запропонуйте дитину виконати дію (наприклад, поплескати в долоні) і запитайте: «Що ти робиш?» Вивчайте відповідати: «Я плескаю в долоні». Закріпіть відповідь. З кожним разом допомага-підказку ослабляйте. В кінці закріплюйте тільки правильні відповіді.

2. *Використання займенника «Ти».* Сядьте перед дитиною, добийтеся і зверніть на себе її увагу. Продемонструйте її рух (Наприклад, поплескайте в долоні). Запитайте: «Що я роблю?» Допоможіть дитині відповісти, що ви робите, вживаючи правильне займенник: «Ти плескаєш в долоні ». Закріпіть відповідь. В кінці закріплюйте тільки правильні відповіді.

3. *«Використання займенників «Я» і «Ти» за потребою.* Спровокуйте дитини на дію (наприклад, дайте йому сік), а самі їжте печиво. Запитайте дитину або: «Що ти

робиш?» Або «Що я роблю?». Допомагайте відповідати з правильним займенником. Закріпіть відповідь. В кінці закріплюйте тільки правильні відповіді.

Домагайтеся вживання дитиною займенників в природних ситуаціях

Рекомендації до вправи. На початку виконання вправи підказуйте вживання займенника. З часом підказки повинні стати непомітними і потім зовсім зникнути. Домагайтеся вживання дитиною займенників в природних ситуаціях.

Рівень 5 – Здатність до соціальної поведінки (вміння керувати своїми діями і поведінкою).

Вправа 12. «Формування вміння називати емоції»

Мета: вчити дитину розрізняти емоції людей на картинках, вказувати на потрібну картинку. Вчити показувати власні емоції

Хід вправи.

1. *Називання емоції на картинках.* Сидячи навпроти дитини, зверніть на себе увагу. Покажіть картинку з людиною, що виражає якусь емоцію, і запитайте: «Як він / вона себе почуває?». Спонукаєте дитину називати емоції і закріплюйте відповіді.

2. *Називання емоції інших людей.* Сидячи поруч з дитиною, запитаєте: «Як я себе почуваю?» Допоможіть дитині відповісти на питання, закріпіть відповідь. Зображуйте на обличчі емоції, допомагайте дитині відповідати. В кінці закріплюйте тільки правильні відповіді.

3. *Називання своїх емоцій.* У певних випадках, коли дитина висловлює якусь емоцію (наприклад, коли дитина засміється або заплаче, або вдариться) запитайте: «Як ти почуваєшся?». Допоможіть дитині відповісти на питання, закріпіть відповідь. В кінці закріплюйте тільки правильні відповіді.

Рекомендації до вправи. Можливо використати картинки з такими емоціями: щасливий, сумний, сердитий, здивований, наляканий, сонний, хворий, втомлений, злий, боязливий.

Вправа 13. «Розрізнення призначення предметів»

Мета: вчити дитину розрізняти призначення предметів. Вчити показувати власні емоції

Хід вправи.

1. *Розрізнення предмета за його призначенням.* Покладіть предмет або картинку на стіл перед дитиною. Запитайте: «Чим ти (Наприклад, малюєш)?». Допомагайте вибрати правильно предмет.

2. *Називання предмета за призначенням.* Сядьте навпроти дитини і запитайте, чому він малює. підказуйте відповідь (Фломастерами або Я малюю фломастерами.)

3. *Називання призначення предметів.* Запитайте: «Що ти робиш олівцем?». Допоможіть правильно відповісти («Пишу» або «Олівцем я пишу»)

Рекомендації до вправи. Використовуйте тільки ті предмети, які ваша дитина вже вміє пізнавати. Орієнтовні дії та предмети: писати/олівець, пити з/чашка, їсти/вилка, різати/ножиці, читати/книга, спати на/ліжко, сидіти на/стілець, говорити по/телефон, малювати/олівець, митися/мило, підмітати/віник, кидати/м'яч, розчісуватися/щітка.

Вправи з розділу «Мовлення дитини»

Рівень 1. Розвиток довербальної комунікації

Вправа 14. «Розрізнення оточуючих звуків»

Мета: вчити дитину розрізняти звуки оточуючого світу та правильно знаходити відповідну картинку.

Хід вправи.

1. *Формування вміння прислухатись до звуків.* Зверніть увагу дитини на себе, повідомте, щоб у вас важно прислухалась, до звуків, що будуть звучати. Увімкніть звук на програвачі. Назвіть звук, що прозвучав.

2. *Формування вміння показувати картинку, що характеризує звук.* Помістіть картинку на столі перед дитиною. Увімкніть звук на програвачі. Запитайте: «Що ти чуєш? Покажи картинку» Допоможіть вибрати відповідну картинку.

Рекомендації до вправи. Використовуйте тільки ті предмети, які ваша дитина вже вміє пізнавати.

Вправа 15. «Імітація вимови рухів»

Мета: вчити дитину імітувати запропоновані рухи мовного апарату за зразком дорослого.

Хід вправи.

Зверніть увагу на себе. Попросіть дитину: «Роби це...» і одночасно покажіть рух ротом.

Рекомендації до вправи. На початку курсу допомагайте, а далі хваліть тільки рухи, виконані слідом за показом без допоміжної допомоги. Супроводжуйте рухи звуками. При показі рухів можна використовувати дзеркало. Нехай дитина дивиться відразу і на вас і в дзеркалі. Рекомендовані рухи: відкрити рот, висунути язик, скласти губи разом, постукати зубами, подути, посміхнутися, скласти губи в трубочку, імітувати поцілунок, підняти язик до верхніх зубів, прикусіть нижню губу верхніми зубами.

Рівень 2. Розвиток мовлення на рівні перших слів

Вправа 16. «Вимова слів «Так», «Ні»

Мета: вчити дитину вмовляти слова «Так» і «Ні» у відповідній ситуації, формувати вміння брати участь у діалозі.

Хід вправи.

1. *Використання «Ні» для небажаних предметів.* Покажіть небажаний предмет. Запитайте: «Ти хочеш (назва)?». Підкажіть негативно похитати головою або сказати «Ні». Одразу ж після відповіді приберіть предмет з поля зору.

2. *Використання «Так» для бажаних предметів.* Покажіть бажаний (улюблену іграшку або страву) предмет. Запитайте: «Ти хочеш (назва)?». Стимулюйте кивати головою або говорити «Так». Відразу ж віддайте предмет дитині.

3. *Використання «Так» і «Ні» хаотично.* Покажіть дитині або бажаний предмет, або немає і запитайте: «Ти хочеш ...? ». Підказуйте відповідь «Так» для бажаних предметів і «Ні» для тих, що дитина не любить. Відразу віддавайте, якщо «Так» і прибирайте, якщо «Ні».

Рекомендації до вправи. Використовуйте тільки ті предмети, які ваша дитина вже вміє пізнавати.

Вправа 17. «Називання потрібного предмету одним словом»

Мета: вчити дитину імітувати запропоновані рухи мовного апарату за зразком дорослого.

Хід вправи.

1. *Вимова потрібного з одного слова.* На столі бажаний і непотрібний предмет. Слід поставити питання: «Що ти хочеш?». Стимулюйте дитину показати і назвати предмет (наприклад, «Печиво»). Негайно ж віддайте дитині потрібне.

2. *Прохання з одного слова.* На столі бажаний і непотрібний предмет. Слід поставити питання: «Що ти хочеш? Скажи «Дай!». Стимулюйте дитину правильно вимовляти слово. Негайно ж віддайте дитині потрібне.

Рекомендації до вправи. Заохочуйте використання прохань в природних умовах. Додайте бажані предмети на полиці, кухонному столі і поза полем зору. Поступово вчіть дитину підходити до вас, звертати на себе увагу (наприклад, поплескати вас по плечу). Заохочуйте зоровий контакт, коли дитина звертається до вас з проханням.

Рівень 3. Рівень комбінації слів

Вправа 17. «Використання займенників «мій» і «твій»

Мета: вчити дитину розуміти та використовувати в мові присвійні займенники «мій», «твій», вживати їх у потрібних мовних конструкціях.

Хід вправи.

1. *Розуміння.* Дайте дитині інструкцію: «Доторкнися до твого / мого ... (частини тіла або одягу) ». Спочатку навчіть розуміти слово «твій», потім «мій».

2. *Називання.* Дайте дитині інструкцію: «Чий / чия це ...?» Підкажуйте відповідь: «Моя сорочка»тощо.

Рекомендації до вправи. Навчивши дитину розрізняти (розуміти) «мій» і «твій», зробіть перерву, щоб при назві займенників не було плутанини

Вправа 18. «Використання займенників «він» і «вона»

Мета: вчити дитину розуміти та використовувати в мові займенники «він», «вона», вживати їх у потрібних мовних конструкціях.

Хід вправи.

1. *Розуміння вживання займенника «Він».* Знайомий дитині чоловік робить будь-яку дію перед ним. Запитайте у дитини: «Що ... (чоловіче ім'я) робить?» Допоможіть дитині відповісти, правильно вживши займенник: «Він плескає в долоні». Закріпіть відповідь. В кінці закріплюйте тільки правильні відповіді.

2. *Розуміння вживання займенника «Вона».* Знайома дитині жінка робить будь-яку дію перед нею. Запитайте дитини: «Що ... (жіноче ім'я) робить?» Допоможіть дитині відповісти, правильно вживши займенник: «Вона кидає м'яч». Закріпіть відповідь. В кінці закріплюйте тільки правильні відповіді.

Рекомендації до вправи. Ви можете використовувати також картинки з хлопчиками, дівчатками, чоловіками і жінками.

Рівень 4. Розвиток мовлення на рівні структури речення

Вправа 19. «Вживання дієслів»

Мета: вчити дитину розуміти та вживати в мові дієслова займенники «він», «вона», вживати їх у потрібних мовних конструкціях.

Хід вправи.

1. *Розуміння та називання дії, зображеної на картинках.* Покажіть картинку, яка зображує людину, що виконує дію. Запитайте: «Що він (вона, вони) робить (роблять)?». Стимулюйте відповідь реченням: «Вона...»

2. *Розуміння дій інших людей.* Сядьте навпроти і виконайте дію, запитаєте: «Що я роблю?». Заохочуйте відповідати реченням: «Ти ...»

3. *Розуміння власних дій.* Запропонуйте дитині виконати дію (фізично керуєте його рухами або змодельуйте рух самі, щоб дитина зімітувала). Скажіть: «Що ти робиш?». Спочатку підказуйте відповідь.

Рекомендації до вправи. Візьміть фотографії членів сім'ї, що виконують різні дії. Узагальнюйте засвоєні навички, ставлячи питання в звичайній, а не тільки в навчальній ситуації. Рекомендовані дії: стояти, сидіти, плескати, махати, їсти, пити, повертатися, стрибати, обіймати, цілувати, дути, спати, стукати (в двері), читати, малювати, плакати, зачісуватися, кидати, крокувати

Вправа 20. «Відповідь на запитання «Де?»»

Мета: вчити дитину розуміти та використовувати в мові займенники «він», «вона», вживати їх у потрібних мовних конструкціях.

Хід вправи.

Сівши навпроти дитини, встановіть з ним контакт і запитайте: «Де ...?» (Наприклад: «Де стоїть холодильник?»). Допомогайте відповісти на питання (наприклад: «У кухні»).

Закріплюйте відповіді. З кожним разом допомогу-підказку ослабляйте. Під кінець закріплюйте тільки правильні відповіді.

Рекомендації до вправи. Як підказку моделюйте словесну відповідь, щоб дитина її імітувала. Для допомоги візьміть картинки з цими місцями. Орієнтовні питання: Де ти спиш? Де ти приймаєш ванну? Де готують обід? Де ти живеш? Де купують продукти? Де стоїть піч? Де працює мама? Де ти катаєшся на гірці і гойдаєшся на гойдалках? Де ти вчишся? Де ти можеш побачити лева? Де ти плаваєш? Куди ти йдеш, коли захворієш? Де ти береш книги? Де можна купити ...? Де тебе стрижуть?

Рівень 5. Рівень зв'язного мовлення

Вправа 21. «Використання простих речень»

Мета: вчити дитину використовувати в мові прості речення для відповіді на питання.

Хід вправи.

1. *Вживання речення «Це ...»* Сядьте на стілець навпроти дитини. Покажіть на предмет, який він бачить, і запитаєте: «Що це?». Допоможіть дитині відповісти: «Це ... (назва предмета)». Закріпіть відповідь.

2. *Вживання речення «Я бачу ...».* Сядьте на стілець навпроти дитини. Покажіть на картинку і запитайте: «Що ти бачиш? »Допоможіть дитині відповісти:« Я бачу ... (назва предмета на картинці) ». Закріпіть відповідь Згодом вчіть дитину називати відразу кілька предметів на зображенні: «Я бачу будинок, дерево, машину, м'яч і квітка ».

3. *Вживання речення «У мене є ...».* Сядьте на стілець навпроти дитини. Дайте дитині предмет і запитайте: «Що у тебе є? »Допоможіть відповісти:« У мене є ... (назва предмета) ». Закріпіть відповідь.

Рекомендації до вправи. З кожним разом допомогу-підказку ослабляйте. Наприкінці закріплюйте тільки правильні відповіді.

Вправа 21. «Відповідь на питання за темами»

Мета: вчити дитину відповідати на прості питання використовувати прості речення для відповіді на них.

Хід вправи.

Сядьте на стілець навпроти дитини. Встановіть контакт і поставте питання на певну тему. Допомагайте дитині відповідати на питання (дивіться приблизні відповіді в таблиці нижче). Закріплюйте відповіді. З кожним разом допомогу-підказку ослабляйте. Під кінець закріплюйте тільки правильні відповіді.

Рекомендації до вправи. Орієнтовні теми, питання та відповіді

1. Сніданок: «Що ти їсиш на сніданок?»(«Млинці»), «Коли ти снідаєш?»(«Вранці»), «Чому ти снідаєш?»(«Тому що я хочу їсти»), «Де?»(«На кухні»), «Хто готує сніданок?» («Батько»).

2. Купання у ванні : «Коли ти миєшся у ванні? »(«Перед сном»), «Хто тобі допомагає?»(«Мама»), «Навіщо ти миєшся?»(«Щоб бути чистим»), «Де ти миєшся?» («У ванній»).

Спочатку поставте питання в певному порядку, а потім не дотримуйтесь послідовності.

Вправи з розділу «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі»

Рівень 1 - Чуттєвий досвід

Вправа 22. «Дослідження предметів»

Мета: вчити дитину розрізняти предмети. Розвивати прагнення досліджувати предмет.

Хід вправи.

1. *Дослідження предмета.* Зверніть увагу дитини на себе. Покладіть предмет на стіл перед дитиною. Запропонуйте дитині роздивитись його, взяти його в руки, дослідити його властивості

Рекомендації до вправи. Можна дозволити грати дитині з різноманітними предметами і матеріалами різноманітної текстури, розміру, форми, ваги, кольору та інших якостей; побутовими речами (кухонний посуд, тканини та предмети побуту; саморобними брязкальцям, ємностями, наповненими кольоровими кульками, квасолею, монетами, водою; матеріалами, що мають відмінності на дотик (папір, оксамит, шкіра, шовк, хутро, поліетилен, метал, віск, дерево, камінь); іграшки, що світяться та звучать і є дуже привабливими для більшості дітей.

Вправа 23. «Формування зорового та слухового зосередження»

Мета: вчити дитину фіксувати увагу на звукові або предметі, формувати зорове та слухове зосередження.

Хід вправи.

1. *Зосередження на предметі.* Зверніть увагу дитини на себе. Покладіть предмет на стіл перед дитиною. Запропонуйте дитині взяти його в руки. Візьміть

руку дитини в свою і повільно порухайте, слідкуючи щоб дитина слідкувала поглядом за ним.

2. Зосередження на звукові. Увімкніть джерело звуку(магнітофон, будильник тощо). Дочекайтесь, щоб дитина сконцентрувала свій погляд на ньому. Повільно рухайте ним, слідкуючи щоб слідкувала поглядом за ним.

Рекомендації до вправи. Повторюйте вправи до тих пір, поки дитина не зможе чітко фіксувати погляд та слідкувати за предметом чи звуком.

Рівень 2 - Знання про предмет

Вправа 24. «Визначення характеристики предмета»

Мета: вчити дитину фіксувати увагу на звукові або предметі, формувати зорове та слухове зосередження.

Хід вправи.

Виділення предмета за характерною ознакою. Покладіть два однакових предмета (н-р: машинки), але різні за розміром (велика і маленька). Попросіть дитину: «Покажи на велику машинку».

Рекомендації до вправи. За тим же зразком можна виділяти предмет за такими характеристиками: великий / маленький, мокрий / сухий, гарячий / холодний, чистий / брудний, високий / низький, важкий / легкий, твердий / м'який, порожній / повний, молодий / старий, старий / новий, довгий / короткий, товстий / тонкий.

Вправа 25. «Повторення конструкції з кубиками»

Мета: вчити дитину будувати фігури з кубиків за запропонованим зразком, фіксувати увагу на конструкції, навчати діяти за інструкцією.

Хід вправи.

Розкладіть на столі набір однакових кубиків. Побудуйте свої кубики в один ряд і скажіть: «Побудуй так само». Допоможіть дитині відтворити таку ж конструкцію з його кубиків.

Покладіть 5 кубиків праворуч від дитини. Дайте інструкцію: «Побудуй це». Покладіть один з кубиків зі свого набору на середину столу. Допоможіть дитині вибрати правильно кубик з його набору і поставити перед вашим кубиком на середині столу. Повторюйте цю процедуру з кожним кубиком, ставлячи їх в різні місця, щоб «побудувати» будинок. У міру поліпшення точності в діях дитини, повторюйте процедуру з двома кубиками і т.д. Поступово вчіть дитину імітувати ваші конструкції, але так, щоб він не бачив, як ви їх будujete. (Загородити аркушем паперу, заберіть його, коли розкладете кубики, скажіть: «Побудуй так само»).

Рекомендації до вправи. Пропонуйте робити вправу спочатку з одним, а потім з двома, трьома, чотирма, п'ятьма кубиками.

Рівень 3 - Знання про властивості предмета

Вправа 26. «Знання геометричних форм і фігур»

Мета: вчити дитину розпізнавати та називати геометричні форми та фігури, використовувати фігури як еталони для визначення форми.

Хід вправи.

1. *Розрізнення форми.* Розкладіть різні фігури і попросіть показати на ...

2. *Розрізнення фігур.* Покажіть дитині одну фігуру і запитайте, якою вона форми.

Рекомендації до вправи. Починайте з тривимірних (об'ємних) фігур однакового кольору, а потім вводите двовірні фігури (плоскі) наприклад, лінійне зображення фігур. З часом вчіть дитину називати форми предметів (наприклад, підніміть коробку і запитайте, якою вона форми.). Рекомендовані форми: коло, квадрат, трикутник, прямокутник, ромб, овал, серце, зірка

Вправа 27. «Знання про цифри»

Мета: вчити дитину розпізнавати та називати цифри.

Хід вправи.

1. *Розрізнення цифр.* Розкладіть картки з числами перед дитиною: «Покажи ...»

2. *Називання цифр.* Показавши картку, запитайте, яке це число. (Від 1 до 5).

Рекомендації до вправи. Для закріплення навичок використовуйте гру для співвідношення цифри з кількістю предметів, пальців.

Рівень 4 - Знання про зв'язки між предметами, взаємовідношення

Вправа 28. «Порівняння предметів»

Мета: вчити дитину порівнювати предмети та знаходити відповідну пару, розвивати вміння дотримуватись словесних інструкцій.

Хід вправи.

Розташуйте предмети на столі перед дитиною. Покажіть предмет, який відповідає одному з тих, що на столі і скажіть: «Підбери пару». Запропонуйте дитині покласти предмет зверху такого ж або перед ним.

Рекомендації до вправи. Спочатку починайте з одного предмета на столі. Поступово вводите і інші предмети. Використовуйте однакові предмети, картинки, букви, різнокольорові предмети, картки з цифрами і фігури. В якості підказки можна посунути потрібний предмет ближче до дитини. Починайте з предметів, які легко розташуються або ляжуть поверх один одного (чашка, ложка, або тарілка). Можна почати хоча б з трьох предметів на столі і змінювати їх положення, щоб посилити відмінність.

Рівень 5 - Знання про послідовність, причину і наслідок дій та подій.

Вправа 29. «Розуміння послідовності дій»

Мета: вчити дитину розпізнавати та розкладати у потрібному порядку картки із зображеннями певних дій, вчити описувати їх.

Хід вправи.

1. *Розкладання карток.* Сидячи навпроти дитини, зверніть на себе увагу.. Дайте дитині набір карток і скажіть: «Розклади їх по порядку». Допоможіть покласти картки зліва направо в правильному порядку - послідовність будь-яких дій (хлопчик набрав води в чайник, хлопчик закип'ятив чайник тощо).

2. *Опис послідовності.* Коли картки розкладені, скажіть: «Розкажи мені про картинку». Допомагайте дитині показувати на кожну картинку і описувати їх в послідовності зліва направо: дівчинка наливає сік, вона п'є сік, вона ставить чашку в раковину.

Рекомендації до вправи. Починайте з 2-х картинок, доводячи їх кількість до 5-и. Використовуйте картинки з досвіду дитини (підіймається на гірку, садить дерево тощо).

**Розробки занять для роботи практичного психолога з дітьми з розладами
аутистичного спектру**

Орієнтовне тематичне планування занять

I ЕТАП
Діагностика емоційно-поведінкових реакцій
Діагностика активності
Діагностика емоційного тону і емоційних проявів
Діагностика оцінки своєї поведінки
Діагностика уваги, пам'яті
II ЕТАП
Формування емоційного контакту психологом. Ігри «Ручки», «Хоровод»
Розвиток активності: ігри «Поводир», «Пташки», «Догонялки».
Розвиток контактності: гри «Погладь кішку», «Пограй з лялькою»
III ЕТАП
Розвиток сприйняття і уяви. Просторова координація. Зашифрований малюнок. Склади візерунок
Розвиток зорового і дотикового сприйняття. Психотехнічні ігри: знайди місце для іграшки, збери фігурки
IV ЕТАП
Розвиток аналітико-синтетичної сфери. Таблиці Равена. Графічний диктант. Продовж ряд
Розвиток уваги. Коректурна проба «Дівчата». Таблиці.
Розвиток пам'яті. Запам'ятай слова. Знайди відмінності.
Розвиток мовного спілкування. Поклич м'ячем. Закінчи фразу.
Розвиток особистісно-мотиваційної сфери. Моя сім'я
V ЕТАП
Розвиток сюжетної гри. «Прийшов Мурчик пограти»
Розвиток рухливої рольової гри. «Мавпочка-пустунка»
Розвиток рухливих змагальних ігор. Будуємо будинок для друзів. Найспритніший.
VI ЕТАП
Підсумкова діагностика. Діагностика емоційно-поведінкових особливостей.

Підсумкова діагностика. Діагностика активності.
Підсумкова діагностика. Діагностика оцінки своєї поведінки.
Підсумкова діагностика. Діагностика операцій мислення.
Підсумкова діагностика. Діагностика пам'яті, уваги.
Підсумкова діагностика. Діагностика емоційного тону і емоційних проявів.

Заняття 1

Мета: формування емоційного контакту психологом.

Гра «Ручки»

Хід гри. Група з 2-3 дітей розташовується перед психологом. Психолог бере дитину за руку і ритмічно поплескує своєю рукою по руці дитини, повторюючи «Рука моя, рука твоя ...». якщо дитина активно чинить опір, забирає свою руку, тоді психолог продовжує поплескування собі або з іншою дитиною. За згодою дитини на контакт з допомогою рук триває поплескування руки психолога по руці дитини за типом

Гра «Ладушки», пропонуємо такі рядки:

Ручки наші, ручки пограйте ви за нас,
Постукайте та потисніть ви міцніше прямо зараз
Будемо з вами ми дружити і за руки всіх ловити.

Гра «Хоровод».

Хід гри. Психолог обирає з групи дитину, яка вітається з дітьми, тисне кожній дитині руку. Дитина вибирає того, хто буде з нею в центрі хороводу. Діти, взявшись за руки, під музику вітають того, хто буде в центрі кола. Діти по черзі входять в центр кола, і група вітає їх оплесками.

Заняття 2

Мета: розвиток активності

Гра «Поводир».

Хід гри. Вправа виконується в парах. Спочатку ведучий (психолог) водить дитину з пов'язкою на очах, обходячи всілякі перешкоди. Потім вони міняються ролями.

За прикладом повторюють гру вже самі діти, по черзі міняючись ролями.

Гра «Пташки».

Хід гри. Психолог каже, що зараз всі перетворюються в маленьких пташок і пропонує політати разом з ними, змахуючи руками, як крилами. Потім «пташки» збираються в коло і разом «клюють зернятка», стукаючи пальцями по підлозі.

Гра «Піжмурки».

Хід гри. Психолог пропонує дітям тікати, ховатися від нього. Наздогнавши дитину, психолог обіймає його, намагається заглянути в очі і пропонує йому наздогнати інших дітей.

Заняття 3

Мета: розвиток контактності.

Гра «Погладь котика».

Хід гри. Психолог разом з дітьми підбирає ласкаві і ніжні слова для іграшки «Котик Мурчик», при цьому діти його гладять, можуть взяти на руки, притиснутися до неї.

Гра «Пограй з лялькою».

Хід гри. Проведення сюжетно-рольової гри на різні теми, наприклад: «Йдемо за покупками», «В гостях». Лялька в цьому випадку є помічником у розвитку соціальних ролей дитини.

Посилення психологічної активності. Розвиток сприйняття.

Заняття 4

Мета: розвиток сприйняття «прихованих» об'єктів. Формування активності дитини за допомогою ігрових моментів на розвиток сприйняття.

Хід заняття. Перед дитиною зображення «прихованих» картинок, його завдання розпізнати ці картинки.

Далі йде складання візерунка за зразком (кількість елементів в мозаїці поступово збільшується).

Вправа на розвиток просторової координації (поняття зліва, справа, перед, за і т.д.) проходить у вигляді гри.

Ми зараз підемо направо! Один два три!

А тепер підемо наліво! Один два три!

Швидко за руки візьмемося! Один два три!

Так само швидко розійдемося! Один два три!

Ми тихенько сядемо! Один два три!

І легенько встанемо! Один два три!

Руки ми сховаємо! Один два три!

Голову повертаємо ! Один два три!

І потопаем ногою! Один два три!

Знов покрутим головою! Один два три!

Заняття 5

Мета: розвиток зорового і дотикового сприйняття.

Гра «Знайди місце для іграшки».

Хід гри. Психолог пропонує по черзі покласти кеглі або м'ячі в потрібну за кольором коробку і у відповідний вирізаний в коробці отвір. Можна організувати змагання.

Гра «Збери фігурки».

Хід гри. Дитина за командою кладе втулки на потрібне місце.

Заняття 6

Мета: розвиток аналітико-синтетичної сфери.

Гра «Таблиця Равенна».

Хід гри. Дитині пропонується залатати килимок. По мірі виконання завдання все більше ускладнюються.

Гра «Графічний диктант».

Хід гри. Дитині даються завдання для орієнтування дитини на папері (проведи лінію вліво на дві клітинки, потім вниз на чотири клітинки тощо).

Гра «Продовж ряд»

Хід гри. На основі заданих фігур провести аналіз, знайти закономірність і слідувати їй при продовженні даного ряду.

Заняття 7

Мета: розвиток уваги.

Коректурні проби. «Дівчатка».

Хід гри. Дитині пропонується виділити на малюнку дівчаток за певною ознакою (у жовтих платтях, з довгим волоссям тощо)

Гра «Цифрова таблиця».

Хід гри. Дитині пропонується дана таблиця цифр, розташованих хаотично. Завдання дитини знайти і назвати їх по порядку.

Заняття 8

Мета: розвиток пам'яті.

Гра «Запам'ятай слова».

Хід гри. Дітям по черзі пропонується кілька картинок, які їм потрібно запам'ятати та по пам'яті назвати або відтворити в зошиті.

Гра «Снігова куля».

Хід гри. Перша дитина називає будь-яке слово, кожен наступний учасник відтворює попередні слова зі збереженням заданої послідовності, додавши до них своє слово.

Гра «Знайди відмінності».

Хід гри. Дітям пропонуються дві картинки, що відрізняються деякими деталями. Необхідно знайти всі відмінності

Заняття 9

Мета: розвиток мовного спілкування.

Гра «Поклич з м'ячем».

Хід гри. Діти стоять в колі, психолог кидає будь-кому м'яч, називаючи цю дитину на ім'я. Дитина, що зловила м'яч, повинна кинути наступному, також назвавши його на ім'я, і так далі.

Гра «Закінчи фразу».

Хід гри. Дітям по черзі розповідається знайомий вірш, який вони повинні закінчити.

Заняття 10

Мета: розвиток особистісно-мотиваційної сфери.

Гра «Моя сім'я».

Хід гри. Ситуації розігруються в групі дітей, які грають ролі і батьків, і свої. Дітям пропонується кілька ситуацій, в яких заздалегідь за допомогою психолога будуть розподілені ролі. Наприклад: «Привітай маму з днем народження», «Запрошення в гості». Якщо діти не можуть, психолог повинен включитися в гру і показати, як слід вести себе в тій чи іншій ситуації.

Заняття 11

Мета: розвиток сюжетної гри.

Гра «Прийшов Мурчик пограти».

Хід гри. Психолог показує дітям Кота Мурчика, надягнутого на руку. Кіт Мурчик вітається з кожною дитиною. Потім Мурчик показує дітям прозорий поліетиленовий мішечок з предметами, який він приніс, і пропонує кожному взяти будь-яку кількість фігурок і розставити їх на столі. Із запропонованих кубиків Мурчик будує з дітьми будиночок для ляльки або гараж для машини. Психолог стимулює дітей на спілкування з Мурчиком.

Заняття 12

Мета: розвиток рухливої рольової гри.

Гра «Мавпочка-пустунка».

Хід гри. Діти стоять у колі, психолог показує мавпочку і розповідає, як вона любить все повторювати. Психолог піднімає руку, потім здійснює аналогічний рух з мавпочкою, потім пропонує дітям виконати це й же рух самим або лапкою мавпочки. Потім рухи ускладнюються: помах рукою, плескання в долоні, постукування і так далі.

Заняття 13

Мета: розвиток рухливих змагальних ігор.

Гра «Будуємо будиночок для друзів».

Хід гри. Психолог ділить дітей на групи по 2-3 дитини і каже, що у нього є двоє друзів: іграшковий кіт Мурчик і собака Дружок. Вони дуже добрі й веселі, але у них одна біда – немає будинків. Давайте допоможемо їм побудувати будинок, одні будуть будувати будиночок для Мурчика, інші - для Дружка. Після цього дітям пропонуються кубики і завдання, хто швидше з них побудує будинок.

Гра: «Найспритніша».

Хід гри. Психолог пропонує по черзі кидати м'яч у кошик, рахуючи, у кого більше всіх влучень. Далі діти стають в коло і кидають один одному м'яч, після закінчення гри називається найспритніший. Можна запропонувати інші варіанти рухливих ігор, головне, щоб діти в цих іграх розуміли, що в їх силах домогтися позитивних результатів.

Журнал спостережень асистента вихователя

Дата:
Які завдання даються дитині легко?
<hr/> <hr/> <hr/>
Які завдання даються дитині важко?
<hr/> <hr/> <hr/>
Чи виникають у дитини конфлікти з дітьми? Їх причини.
<hr/> <hr/> <hr/>
Чи виникають у дитини конфлікти з дорослими? Їх причини.
<hr/> <hr/> <hr/>
Як дитина реагує на зауваження?
<hr/> <hr/> <hr/>
Чи виявляє дитина активність?
<hr/> <hr/> <hr/>
Який у дитини емоційний стан?
<hr/> <hr/> <hr/>

Журнал спільної роботи спеціалістів

ОБЛІК ВІДВІДУВАННЯ КОРЕКЦІНО-РОЗВИТКОВИХ ЗАНЯТЬ
З ПРАКТИЧНИМ ПСИХОЛОГОМ

№ з/п	Дата	Тема	Зміст роботи

РЕКОМЕНДАЦІЇ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

№ з/п	Дата	Зміст рекомендацій

ВЗАЄМОДІЯ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА З БАТЬКАМИ

№ з/п	Дата	Досягнення дитини	Рекомендації

ОБЛІК ВІДВІДУВАННЯ КОРЕКЦІНО-РОЗВИТКОВИХ ЗАНЯТЬ
З МУЗИЧНИМ КЕРІВНИКОМ

№ з/п	Дата	Тема	Зміст роботи

РЕКОМЕНДАЦІЇ МУЗИЧНОГО КЕРІВНИКА

№ з/п	Дата	Зміст рекомендацій

ВЗАЄМОДІЯ МУЗИЧНОГО КЕРІВНИКА З БАТЬКАМИ

№ з/п	Дата	Досягнення дитини	Рекомендації

ОБЛІК ВІДВІДУВАННЯ КОРЕКЦІНО-РОЗВИТКОВИХ ЗАНЯТЬ З ІНСТРУКТОРОМ З ФІЗКУЛЬТУРИ

№ з/п	Дата	Тема	Зміст роботи

РЕКОМЕНДАЦІЇ ІНСТРУКТОРА З ФІЗКУЛЬТУРИ

№ з/п	Дата	Зміст рекомендацій

ВЗАЄМОДІЯ ІНСТРУКТОРА З ФІЗКУЛЬТУРИ З БАТЬКАМИ

№ з/п	Дата	Досягнення дитини	Рекомендації

Анкета**«Ставлення до роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру»**

1. Чи знаєте Ви, що таке «інклюзивна освіта»?

- так;
- ні.

2. Яке ваше ставлення до інклюзивної освіти?

- позитивне
- негативне
- скоріше негативне
- скоріше позитивне

3. Як ви вважаєте, чи готовий Ваш ЗДО створити умови для інклюзивної освіти дітей з розладами аутистичного спектру?

- так;
- ні;

4. Чи готові ви виховувати дитину з особливими освітніми потребами?

- так;
- ні.

4. Як ви думаєте, чи вплине спільне проведення дозвілля дітей різних категорій на покращення морального виховання особистості?

- так;
- ні.

5. Навчання дітей з аутизмом разом з їх здоровими однолітками позитивно вплине на їх розвиток.

- так;
- ні.

ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК

Аутизм (див. Розлади аутистичного спектра).

Візуальна підтримка – система зображень, які сприяють комунікації чи надають інформацію: упорядковані візуальні стимули (піктограми, фотографії, картинки, малюнки) оформлюють у вигляді графіків, розкладів, правил, алгоритмів дій і привчають дитину з аутизмом орієнтуватись на них, щоби зрозуміти послідовність подій, формулювання завдань або зміст тих чи інших епізодів життєдіяльності (урок, поведінка вдома, на вулиці, з різними людьми тощо).

Діти з особливими освітніми потребами – поняття, яке охоплює всіх дітей, чії освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми. В Україні йдеться передусім про дітей, які мають особливості психофізичного розвитку.

Індивідуальна програма розвитку (ІПР) – освітній документ, що розробляється фахівцями міждисциплінарної групи супроводу (із залученням батьків) з метою визначення конкретних стратегій і підходів до організації та впровадження освітнього процесу для дитини з особливими потребами. ІПР містить загальну інформацію про дитину, систему додаткових послуг, актуальні цілі розвитку дитини, види необхідної адаптації та модифікації навчальних матеріалів. В англійських країнах цей документ називається The Individualized Education Program/Plan (IEP) (індивідуальна освітня програма/індивідуальний освітній план).

Інклюзивна освіта – комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їхнього навчання в загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання та з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

Командна взаємодія фахівців (міждисциплінарна модель) – система взаємодії, координації та інтеграції процесів підтримки, допомоги та супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі освіти.

Компетентність фахівців освітніх закладів – особистісна здатність і готовність педагогів розв'язувати актуальні освітні завдання, здійснювати ефективну навчально-виховну діяльність, усвідомлюючи її соціальну значущість, особисту відповідальність за її результати, необхідність її вдосконалення.

Корекційно-розвивальна робота – організація психолого-методико-педагогічних заходів з метою подолання відхилень у психофізичному розвитку та поведінці тієї чи іншої особи. Грамотна корекційно-розвивальна робота повинна ґрунтуватись на системному підході, що враховує ієрархію та багатоаспектність розвитку особи й навколишнього середовища.

Міждисциплінарна група (команда) супроводу – об'єднання фахівців і батьків дитини з метою налагодження узгодженого та послідовного супроводу її освітнього процесу. Головною метою діяльності такої групи є колегіальна розробка для дитини індивідуальної програми розвитку та цілеспрямоване досягнення всіма учасниками групи визначених у цій програмі цілей.

Освітній процес для дітей з особливими освітніми потребами – цілеспрямована діяльність, що забезпечує внутрішні процеси зміни освіченості,

вихованості та розвиненості особистості у відповідності з освітніми стандартами. Для дітей з особливими потребами в межах освітньої діяльності повинні одночасно відбуватись навчально-виховний і корекційно-розвивальний процеси.

Психолого-педагогічний супровід – це пролонгований процес, спрямований на: попередження появи (або усунення) у дітей з особливими освітніми потребами дестабілізаційних чинників; формування їхніх адаптивних функцій; забезпечення оптимального розвитку та здобуття ними якісної освіти в умовах навчального закладу.

Раннє втручання (рання допомога) – кваліфікована й послідовна допомога дитині раннього віку (від народження до 3,5 року) та її родині, що здійснюється у відповідності зі стандартними вимогами до організації діяльності служби раннього втручання.

Ресурси дітей з аутизмом – це базові структури, передумови їхнього психофізіологічного розвитку, а також їхні сильні сторони. Цей потенціал дитини можна розкрити завдяки цілеспрямованій корекційно-розвивальній роботі. Підґрунтям успішного розвитку дитини є такі базові структури та функції, як: тонічна регуляція, чуттєвий досвід та базове почуття безпеки й довіри.

Ресурси середовища – система чинників, які мають підтримувальний, стимулюючий та корекційно-розвивальний потенціал. Такі ресурси можна об'єднати у три групи: предметно-просторові, організаційно-сміслові та соціально-психологічні.

Розлади аутистичного спектра (спрощено – аутизм) – загальне (первазивне) порушення розвитку, що має неврологічну природу і проявляється в таких групах розладів, як: стійкий дефіцит соціальної комунікації та соціальної взаємодії, а також обмежені, повторювані зразки поведінки, інтереси чи діяльність (у тому числі – сенсорні переваги); проявляється переважно до 3,5 року і в 4–5 разів частіше зустрічається у хлопчиків, аніж у дівчат. Не залежить від рівня розумового розвитку.

Сильні сторони дітей з аутизмом – схильність до впорядкованості, завершеності, структурованості, орієнтація в часі та просторі, розвинена механічна пам'ять, кмітливість.

Соціальна адаптація – процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища за рахунок уміння аналізувати наявні соціальні ситуації, усвідомлення своїх можливостей у сформованій соціальній обстановці, уміння підпорядковувати свою поведінку головним цілям діяльності.

Соціальна перцепція – багатофункційний процес, який передбачає здатність орієнтуватися на іншу людину, наслідувати її, розпізнавати емоційні стани та «мову тіла», поводитись у відповідності з контекстом ситуації, оцінювати правильність/неправильність того, що роблять інші люди.

Структуроване навчання (елементи програми TEACCH) – система організації середовища (передусім простору, часу та діяльності), що ґрунтується на розумінні унікальних особливостей і характеристик дітей з аутизмом; описує умови та відповідні заходи, за яких особа з аутизмом починає розуміти, що від неї очікують, та набувати здатність учитись.