**Педагогические условия и приемы проведения** **коррекционно – развивающих занятий с детьми с РАС.**

**(Опыт работы)**

В дошкольной образовательной организации сегодня все чаще оказываются те категории детей, которые до этого практически не имели возможности обучаться и быть адаптированными к условиям обычного детского сада – дети с расстройствами аутистического спектра (РАС).

Расстройства аутистического спектра (РАС) – это особая форма нарушения психического развития с неравномерностью формирования различных психических функций, со своеобразными эмоционально-поведенческими, речевыми и интеллектуальными расстройствами, что в большинстве случаев приводит к значительной социальной дезадаптации.

Дети с РАС это целый спектр нарушений развития, характеризующийся различными проявлениями своеобразия эмоциональной, волевой и когнитивной сфер и поведения в целом. Это некая «линейка» состояний. Самые легкие из них (при синдроме Аспергера и «мягких» вариантах раннего детского аутизма) характеризуются явными трудностями коммуникации, невозможностью считывания эмоционального и социального контекста ситуации, социальной наивностью, нелепым поведением и другими проявлениями.

Наиболее тяжелые проявляются в отрешенности, невозможности трудностей понимания чувств других людей, особенности реагирования на комфорт и дискомфорт монотонно-однообразным характером поведения, наличием большого количества стереотипий, аффективными вспышками и другими поведенческими нарушениями.

Проблема коррекционной помощи детям с РАС в последнее время в России встает все острее. Это происходит в связи с увеличением количества таких детей в массовых и специальных учреждениях образования, расширением опыта дифференциальной диагностики и опыта коррекционной работы. В связи с этим возникает необходимость создания условий для их адекватного физического, умственного, духовного и социального развития, реабилитации и интеграции в общество.

 Я предлагаю рассмотреть педагогические условия, приемы проведения индивидуальных занятий, которыми руководствуюсь в своей работе. Остановлюсь на описании проведения в условиях дошкольной образовательной организации (ДОО) педагогических занятий с детьми с РАС как наиболее часто встречающейся категории детей с нарушенным поведением.

Проведение индивидуальных занятий с детьми, имеющими РАС, предполагает реализацию определенных требований к организации и содержанию работы.

**Следует опираться на сильные стороны в развитии ребенка,** имея в виду зону актуального и ближайшего развития (например, учитывая сложности восприятия речи и выполнения вербальных заданий многими аутичными детьми, работу начинать с невербальных заданий).

**Опираться на интересы ребенка** в процессе планирования коррекционно-развивающих занятий (как на этапе выбора материала для отработки того или иного содержания, так и в качестве поддержки; например, за сложным и нелюбимым заданием следует любимое и интересное ребенку).

**Выбирать задания по аналогии** **с любимыми играми ребенка,** но не использовать в занятии уже знакомые. Для этого нужно определить, какие свойства выбранной игрушки, предмета ему наиболее интересны, и подобрать предметы с аналогичными критериями. Во многих случаях, при отказе выполнить то или иное задание, постепенно включать ребенка в деятельность, предлагая ему выполнить некоторые элементы необходимого действия.

**Занятие должно иметь понятную для ребенка постоянную структуру** (определенное начало и окончание, количество и последовательность заданий в занятии). Оно должно быть сбалансированным (чередование заданий по сложности, видам деятельности, наличию собственной мотивации ребенка). На занятиях важно использовать три типа заданий, выделяемых по конечной цели: задания, вызывающие и поддерживающие интерес ребенка к деятельности (даже когда их не удается связать с жизненными ситуациями, найти прямую связь между заданием и формированием навыков более высокого порядка); практически ориентированные задания, повышающие успешность ребенка с РАС в бытовой жизни в текущий момент; задания, содержащие компоненты, освоение которых является подготовительным для приобретения более сложных навыков.

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

В занятия следует включать задания, создающие ситуации, когда ребенку для достижения значимого результата требуется **обратиться за помощью к взрослому.** Например, если ребенку нравится бросать мелкие детали в пластиковую бутылку, важно, чтобы такие же детали были у педагога и он по просьбе ребенка давал их по одной.

При проведении занятия **особая роль отводится выбору формы помощи ребенку.** На первых занятиях в целях поддержания интереса к взрослому и действиям с ним, даже при выполнении простых, заведомо доступных ребенку заданий педагог часто может оказывать ему избыточную помощь, а в некоторых случаях даже выполнить за ребенка задание. Исходя из возможностей дошкольника, его интересов и поставленных педагогом задач, при выполнении действия предлагается сделать последнюю операцию (например, убрать картинку), или первую операцию (снять крышку с коробки), или одно действие в середине задания (например, выбрать игрушку). По мере адаптации к занятиям помощь сокращается и видоизменяется, т.е. происходит плавный переход к большей самостоятельности ребенка при выполнении задания.

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

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

**Сформированные на коррекционных занятиях навыки должны отрабатываться и закрепляться в разных ситуациях:** в процессе свободного нахождения ребенка в группе (наличие аналогичных игровых заданий, побуждающих к действию), проведения фронтальных занятий другими специалистами, в семье.

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

Необходимо осуществлять **широкий выбор предметно-игрового материала.** Для поддержания интереса к действию с предметами следует предъявлять (особенно на начальном этапе) игрушки с дополнительными сенсорными стимулами и другими характеристиками, значимыми для ребенка.

У многих аутичных детей, как правило, есть любимые игры, связанные с получением впечатлений, которые захватывают ребенка полностью. При этом он имеет четкие представления, как все должно происходить, и в такие моменты не может взаимодействовать со взрослым и не принимает никаких изменений. Более того, вмешательство взрослого в большинстве случаев вызывает негативизм и агрессию. Поэтому важно выбирать задания по аналогии с любимыми играми ребенка, но не использовать на занятии уже знакомые. Для этого нужно определить, какие свойства выбранной ребенком игрушки ему наиболее интересны, и подобрать предметы с аналогичными критериями.

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

Важно использовать один и тот же материал в разных заданиях и, наоборот, разный игровой материал применять в целях решения одной задачи (например, задача сличения цвета сегодня решается с помощью карандашей или кубиков, а завтра — с использованием магнитов, крупных разноцветных скрепок или прищепок и т.п.), что способствует освоению различных действий (построить башню или гараж из кубиков, прикрепить к доске рисунки при помощи магнитов, сложить в стопку и скрепить несколько карточек при помощи скрепки и пр.).

**Структура индивидуального занятия**

**Вводная часть**

Первая часть (вводная) — введение в ситуацию занятия. Позволяет ребенку настроиться на занятие. Налаживанию взаимодействия и поддержанию интереса способствует использование сюрпризных моментов, заводных, музыкальных игрушек и др. Вводная часть способствует вызыванию у ребенка ориентировки на взрослого, его голос, инструкции; постепенному усвоению простых требований и т.п. Как правило, в качестве первого предлагается интересное и довольно простое задание (для которого ребенку не нужна помощь специалиста).

**Основная часть**

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

**Заключительная часть**

Третья часть (заключительная) — поддержание и закрепление усвоенных ранее умений и навыков. Как правило, эти задачи решаются при выполнении заданий по продуктивным видам деятельности, а также по игровому виду. В завершение подводится итог. Взрослый помогает вспомнить ключевые и эмоциональные моменты занятия (например, для ребенка с недостаточным уровнем речевого развития и формальным отношением к занятию можно предложить выложить задания в ряд, чтобы вспомнить, что делали сначала, а что потом), убрать игрушки на свои места.

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

**Критерии сформированности стереотипа**

 **коррекционно-педагогического занятия**

Стереотип коррекционно-педагогического занятия считается сформированным, если ребенок:

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

Постепенно, по мере того как ребенок привыкает к занятиям, охотнее выполняет новые задания, количество заданий может возрасти до пяти-шести или остаться прежним — два-три, но в этом случае увеличивается сложность заданий, а соответственно и время их выполнения.

Конечной целью посещения ДОО ребенком с РАС является обеспечение возможности максимально самостоятельного участия в общей деятельности (организованной взрослым или свободной), что важно для обучения в школе. При этом мы не рассматриваем это обучение как самоцель.

Безусловно, среди детей с РАС есть дети, которым сложно усваивать учебный материал, находясь среди других детей, а значит, должны существовать разные варианты школьного обучения, в том числе индивидуальное и дистанционное. Однако посещение детского сада для ребенка с ограниченными возможностями здоровья становится важной ступенькой, позволяющей входить в мир других людей.

Специальная организация начального этапа проведения индивидуальных занятий специалистов с аутичными детьми способствует более успешному освоению ими содержания занятия, переносу знаний в новую ситуацию и включению детей с РАС во взаимодействие со сверстниками. Важность этой составляющей образовательного процесса для социализации сложно переоценить.

**Список используемой литературы:**

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