Краевое государственное казенное

специальное коррекционное образовательное учреждение

«Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат 5 8 вида»

СОГЛАСОВАНО: УТВЕРЖДАЮ:

Заместитель директора по УВР Директор КГКСКОУ СКШИ 5 8 вида

\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Е.Д. Харина \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_О.В. Степанова

"\_\_\_"\_\_\_\_\_\_2014 г. "\_\_\_"\_\_\_\_\_\_\_2014 г.

Программа

внеурочных занятий

«Формирование коммуникативных навыков» по направлению внеурочной деятельности (социально-эмоциональное), составленной на основе примерной адаптированной основной образовательной программы, согласно требованиям ФГОС за курс 1 класса.

Составил(а) педагог-психолог Самусенко Т.Ю.

Хабаровск 2014

**ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА**

 Развитие детей с тяжелыми нарушениями интеллекта и расстройствами аутистического спектра характеризуется замедленным и искаженным формированием отношений с окружающим миром и социумом. Коммуникативному поведению и способам взаимодействия с другими людьми ребенка с умственной отсталостью необходимо обучать специально, и работа эта должна проводиться систематически, в комплексе с другими коррекционными занятиями и реабилитационными мероприятиями.

 Развитие коммуникативных навыков позволит предотвратить ряд эмоциональных проблем будущего развития, а также более успешно осуществлять образовательный и коррекционный процессы.

 **Цель программы:** обучение детей с глубокой умственной отсталостью и расстройствами аутистического спектра способам социально приемлемого коммуникативного поведения в различных ситуациях.

 **Задачи программы:**

1. Создание условий, обеспечивающих учащимся свободное выражение их эмоциональных состояний.
2. Обучение способам группового взаимодействия.
3. Развитие навыков использования имеющихся коммуникативных стереотипов в новых условиях.
4. Развитие произвольности.
5. Воспитание позитивных чувств по отношению к окружающим.
6. Формирование адекватного отношения к самому себе и к другим.
7. Развитие самосознания, повышение уверенности в себе.

 Режим проведения занятий: 2 групповых занятия по 30 минут в неделю. Для проведения занятий классы делятся на 2 группы. Класс для детей с глубокой умственной отсталостью – на группы по 5 учащихся, что составляет половину класса. Занятия проводятся по одному в неделю с каждой группой. В классе для детей со сложной структурой дефекта занятия проводятся фронтально дважды в неделю. В этом случае каждая тема, рассчитанная программой на 1 час, реализуется в течение двух занятий.

 Содержание программы предусматривает работу по следующим направлениям:

1. Формирование произвольной саморегуляции.
2. Понимание обращенной речи.
3. Формирование приемов невербальной коммуникации.
4. Формирование навыков конструктивного взаимодействия.

Работа в рамках первого направления предусматривает тренировочные упражнения, помогающие детям овладеть элементами самоконтроля и запускающие механизмы произвольной саморегуляции поведения ребенка. Недостаточное развитие произвольности является одним из основных симптомов в структуре дефекта, как при нарушениях аутистического спектра, так и при выраженной степени умственной отсталости. Занятия по формированию произвольной саморегуляции предполагает на первых этапах обучения выработку у детей определенных стереотипов поведения на учебных занятиях. Чтобы процесс обучения детей данной категории стал возможен, работа начинается с выработки учебного поведения, которое включает некоторые способности к концентрации взгляда, произвольному вниманию, удержанию статичных поз. Работа над формированием учебного поведения ведется на всех уроках в начале обучения, отдельное внимание этой работе уделяется и в данной программе.

Второе и третье направления работы также связаны с развитием произвольной саморегуляции поведения, но уже в повседневных коммуникативных ситуациях. Процесс формирования произвольной регуляции предполагает выработку условно-рефлекторной связи между запускающим стимулом (коммуникативной ситуацией) – поведенческой реакцией (поведением ребенка в ситуации общения) – стимулом, следующим за реакцией (подкреплением). Выработка на первых этапах условно-рефлекторных связей формируется затем в стереотип поведения и на последующих этапах обучения произвольно регулируется ребенком, дополняется и совершенствуется новыми вариантами поведенческих реакций. Данная трехкомпонентная система формирования поведения детей с РАС принадлежит американскому бихевиористу Скиннеру и успешно применяется много лет в обучении детей данной категории в России и за рубежом.

В качестве запускающего стимула на занятиях используется словесная инструкция педагога (смотри, скажи, улыбнись, пожми руку, возьми, дай, покажи и т.п.) или смоделированная коммуникативная ситуация (встреча со взрослым, сверстником, беседа, игра, рисование, конструирование, просьба, ситуация необходимости вступления в контакт и т.п.).

Поведенческая реакция на запускающий стимул формируется по подражанию за действиями педагога. На первых этапах детям при необходимости (если способность к подражанию отсутствует) оказывается обучающая помощь – действия производятся педагогом рукой ребенка. Для этого на занятиях с детьми, имеющими сложную структуру дефекта, присутствуют воспитатели и учитель в качестве ассистентов педагога-психолога, проводящего занятия. Сразу же после появления запускающего стимула предъявляют стимул, помогающий вызвать реакцию. Таким образом, на начальном этапе обучения поведенческая реакция вызывается не запускающим стимулом, а стимулом, который помогает вызвать реакцию, который искусственно привносится в ситуацию.

 В качестве стимулов, помогающих вызывать различные поведенческие реакции, рекомендуется использовать:

1. физическая помощь;
2. вербальная помощь;
3. моделирование поведения;
4. жестовая помощь;
5. помощь в виде наглядных стимулов (картинок, фотографий, схем, письменного текста).

 Постепенное уменьшение степени помощи (а также использование подкрепления, о чем – ниже) должно постепенно приводить к тому, что запускающий стимул начинает вызывать поведенческую реакцию.

В качестве стимула, следующего за поведенческой реакцией, используется подкрепление. Подкрепляющие стимулы, которые можно использовать на занятиях, можно разбить на три основные группы:

1) Материальные подкрепляющие стимулы. Для детей это могут быть лакомства, любимые игрушки, книги и т.п.

2) Социальные подкрепляющие стимулы. К этому классу стимулов относится все, что связано с общением: улыбка другого человека, приятный тактильный контакт, словесное одобрение и т.п.

3) Занятия, виды деятельности. Привлекательный для детей вид деятельности – рисование, прослушивание музыки, прыжки на батуте, компьютерные игры и т.п.

 Подкрепление на занятиях должно следовать сразу же за поведенческой реакцией для формирования устойчивых условно-рефлекторных связей. Постепенно удельный вес стимулов-подкреплений 1 и 3 групп становится меньше и затем эти стимулы вовсе перестают использоваться. Стимулы 1 группы необходимо исключить до окончания 1 класса, стимулы третьей группы – до окончания 3 класса. В 4 классе используются только социальные подкрепляющие стимулы.

 По данной трехступенчатой системе проводится работа и на занятиях по направлению «Понимание обращенной речи». Это направление включает работу по обогащению пассивного словарного запаса ребенка и выработку адекватных поведенческих реакций на сигнал-слово. В работе с детьми с мутизмом и алалией можно использовать персональный компьютер и вырабатывать стереотипы ответов на вопросы взрослого путем набора ответов на клавиатуре. На занятиях можно также использовать элементы глобального чтения, научив детей пользоваться карточками («да», «нет», «спать», «гулять», «есть», «пить», названия некоторых продуктов и блюд) и выбирать карточку с тем или иным ответом в зависимости от желания.

 В тематическом планировании в 4 классе программой предусмотрено примерное содержание каждого занятия с указанием используемых игр и упражнений. В 1-3 классах содержательное наполнение занятий по каждой теме не может быть определено заранее и варьируется в зависимости от уровня развития и возможностей детей в классе. К 4 году обучения у учащихся формируются достаточно устойчивые навыки коммуникативного поведения. Поэтому программа предусматривает содержание работы в 4 классе с опорой на уже имеющиеся в этом возрасте стереотипы поведенческих реакций. Игры и упражнения, которые предусмотрены для учащихся 4 класса, направлены на закрепление приобретенных навыков и их перенос в различные коммуникативные ситуации.

 Необходимое оборудование: структурированная учебная комната с секторами для аудиторной работы и подвижных игр, краски, мелки, карандаши, ватман, альбомы, мягкие игрушки, мячи, призы-стимулы на каждое занятие (мелкие игрушки и сладости), установка для игр с песком, пальчиковый кукольный театр, наборы для игр в профессии, аудиотехника, стимульный раздаточный материал, наглядность, предметы быта (согласно теме занятия), кубики, веревка, пуговицы, фотографии членов семьи детей в разных ситуациях.

 Возможные результаты освоения программы:

***Предметные результаты учащихся:***

- о культуре коммуникативного поведения;

- о правилах обращения к взрослым и сверстникам;

- о различных эмоциональных состояниях человека (не менее четырех);

- о различных способах социально приемлемого выражения своих желаний и собственного эмоционального состояния.

***Личностные результаты учащихся:***

- пользоваться мимикой, жестами, средствами интонационной выразительности;

- применять поведенческие стереотипы при посещении мест общего пользования, социальных объектов;

- фиксировать взгляд на лице собеседника;

- выполнять бытовые просьбы и доступные учебные инструкции взрослого;

- приветствовать и прощаться;

- действовать совместно со сверстником;

- озвучивать собственные действия.

 Выявить уровень сформированности указанных знаний и умений возможно в ходе наблюдения за ребенком в различных коммуникативных ситуациях. Такие ситуации можно моделировать специально в диагностических целях и отслеживать динамику развития коммуникативных способностей детей в ходе педагогического эксперимента. Основным методом диагностики является наблюдение за детьми в ситуациях спонтанного общения друг с другом и с взрослыми на переменах, в досуговой и внеурочной деятельности. Кроме того, для получения объективной информации о развитии коммуникативных умений необходимо использовать опрос родителей о поведении ребенка в различных ситуациях вне школы.

Система оценки достижения возможных личностных результатов осуществляется: по следующей шкале:

0 – не выполняет, помощь не принимает.

1 – выполняет совместно с педагогом при значительной тактильной помощи.

2 – выполняет совместно с педагогом с незначительной тактильной помощью или после частичного выполнения педагогом.

3 – выполняет самостоятельно по подражанию, показу, образцу.

4 – выполняет самостоятельно по словесной пооперациональной инструкции.

5 – выполняет самостоятельно по вербальному заданию.

 Система оценки достижения возможных предметных результатов осуществляется: по следующей шкале:

0 – не выполняет, помощь не принимает.

1 – выполняет совместно с педагогом при значительной тактильной помощи.

2 – выполняет совместно с педагогом с незначительной тактильной помощью или после частичного выполнения педагогом.

3 – выполняет самостоятельно по подражанию, показу, образцу.

4 – выполняет самостоятельно по словесной пооперациональной инструкции.

5 – выполняет самостоятельно по вербальному заданию.

**Календарно-тематическое планирование**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Пор. № п/п** | **Темат. № п/п** | **Тема** | **Количество часов** | **Класс** | **Дата** |
|  |  | **1 четверть** |  | **1 «б»** | **1 «г»** |
|  |  | **Понимание обращенной речи.** | **5ч.** |  |  |
| 1 | 1 | Обучение способам реакций на обращение по имени к ребенку педагога: повернуть голову, подойти, посмотреть на педагога  | 1ч. |  |  |
| 2 | 2 | Поиск картинок, объектов окружающего мира по инструкции «Покажи…», «Дай…»  | 1ч. |  |  |
| 3 | 3 | Поиск предметов и картинок по аналогии «Дай такой же»  | 1ч. |  |  |
| 4 | 4 | Выполнение односложной инструкции (с показом действия педагогом): «Сядь», «Встань», «Подними руки», «Возьми книгу»  | 1ч. |  |  |
| 5 | 5 | Обучение пониманию действия по фотографиям: «Покажи, где мама сидит», «Покажи, где папа читает»  | 1ч. |  |  |
|  |  | **Произвольность поведения.**  | **2ч.** |  |  |
| 6 | 1 | Выработка стереотипа поведения при приветствии педагога. Встать, кивнуть головой или поздороваться  | 1ч. |  |  |
| 7 | 2 | Выработка стереотипа поведения при приветствии сверстника  | 1ч. |  |  |
|  |  | **Невербальная коммуникация.** | **2ч.** |  |  |
| 8 | 1 | Указательные жесты. Сопровождение жеста словами «Это…», «Вот…»  | 1ч. |  |  |
| 9 | 2 | Способы привлечения внимания педагога: вокализация, прикосновение, хлопок в ладоши, обращение по имени и отчеству  | 1ч. |  |  |
|  |  | **Невербальная коммуникация.** | **6ч.** |  |  |
| 10 | 1 | Способы привлечения внимания сверстника: обращение по имени, вокализация, прикосновение.  | 1ч. |  |  |
| 11 | 1 | Жестовые обозначения «Я», «Да», «Нет», «Дай». | 1ч. |  |  |
| 12 | 2 | Жестовые обозначения «Я», «Да», «Нет», «Дай». | 1ч. |  |  |
| 13 | 3 | Стимуляция подражания мимике и жестам с использованием подкреплений. | 1ч. |  |  |
| 14 | 4 | Стимуляция подражания мимике и жестам с использованием подкреплений. | 1ч. |  |  |
| 15 | 5 | Стимуляция вербального подражания в ситуациях просьбы с использованием подкреплений. | 1ч. |  |  |
|  |  | **Произвольность поведения.** | **1ч.** |  |  |
| 16 | 1 | Фиксация взгляда на движущейся игрушке  | 1 ч. |  |  |
|  |  | **Произвольность поведения.** | **4ч.** |  |  |
| 17 | 1 | Фиксация взгляда на движущейся игрушке  | 1 ч. |  |  |
| 18 | 2 | Фиксация взгляда на статичном объекте, на лице педагога  | 1ч. |  |  |
|  |  | **2 четверть** |  |  |  |
| 19 | 1 | Самостоятельные манипуляции с игрушками с фиксацией взгляда на объекте действия. | 1ч. |  |  |
| 20 | 2 | Самостоятельные манипуляции с игрушками с фиксацией взгляда на объекте действия. | 1ч. |  |  |
|  |  | **Формирование навыков конструктивного взаимодействия.**  | **5ч.** |  |  |
| 21 | 1 | Совместное с педагогом выполнение манипуляций с игрушками (одевание куклы, катание машины, игры с мячом)  | 1 ч. |  |  |
| 22 | 2 | Совместное конструирование  | 1ч. |  |  |
| 23 | 3 | Совместное рисование с комментированием. Сюжет «Я иду в школу»  | 1ч. |  |  |
| 24 | 4 | Совместное рисование с комментированием. Сюжет «Я иду в школу» | 1ч. |  |  |
| 25 | 5 | Действия со школьными принадлежностями по словесной инструкции педагога: возьми тетрадь, положи на парту, покажи карандаш  | 1ч. |  |  |
|  |  |  **Понимание обращенной речи.**  | **7ч.** |  |  |
| 26 | 1 | Выполнение 2-сложной инструкции (с показом): «Возьми книгу и положи на парту», «Встань и подойди к доске»  | 1ч. |  |  |
| 27 | 2 | Обучение пониманию действия по фотографиям. | 1ч. |  |  |
| 28 | 3 | Показ предметов с указательным местоимением по словесной инструкции педагога «Где кукла? – Вот кукла». | 1ч. |  |  |
| 29 | 4 | Называние объектов по просьбе педагога  | 1ч. |  |  |
| 30 | 5 | Выполнение односложной инструкции (без показа) | 1ч. |  |  |
| 31 | 6 | Выполнение односложной инструкции (без показа) | 1ч. |  |  |
| 32 | 7 | Выполнение последовательных манипуляций по словесной инструкции педагога (с показом): нанизывание бусин, перекладывание предметов, переливание воды, рисование палочек, выкладывание узора. | 1ч. |  |  |
|  |  | **3 четверть** |  |  |  |
| 33-35 | 1-3 | Зрительная стимуляция | 3ч. |  |  |
| 36-38 | 4-6 | Обучение подражанию действиям взрослого | 3ч. |  |  |
| 39-41 | 7-9 | Слуховая стимуляция | 3ч. |  |  |
| 42-44 | 10-12 | Двигательная стимуляция | 3ч. |  |  |
| 45-47 | 13-15 | Обучение повторению слов | 3ч. |  |  |
| 48-50 | 16-18 | Обучение соотнесению слова с предметом | 3ч. |  |  |
|  |  | **4 четверть** |  |  |  |
| 51-53 | 1-3 | Обучение пониманию значения слов | 3ч. |  |  |
| 54-56 | 4-6 | Обучение эмоциональным реакциям на речь | 3ч. |  |  |
| 57-59 | 7-9 | Обучение соотнесению действий | 3ч. |  |  |
| 60-62 | 10-12 | Обозначение действия с предметами | 3ч. |  |  |
| 63-64 | 13-14 | Обучение ориентации в окружающем мире | 2ч. |  |  |
| 65-66 | 15-16 | Обучение пониманию предлогов | 2ч. |  |  |