

Управление образования УМР
муниципальное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 21 «Мозаика»

Принято на заседании
педагогического совета №1
«31»августа 2023г.

Утверждено:
заведующей МДОУ
д/с №21 «Мозаика»

Зворыкина З.Н.Зворыкина
«31»августа 2023г.



**Адаптированная образовательная программа
МДОУ д/с № 21 «Мозаика»
для детей с расстройством аутистического спектра**

составлена в соответствии с требованиями ФГОС ДО и ФАОП ДО

Разработана: педагогическим коллективом
МДОУ д/с № 21 «Мозаика»

Углич 2023 г

Содержание Программы:

Термины и понятия	3
Введение	4
1. Целевой раздел программы	
Пояснительная записка	5
1.1. Цели и задачи реализации программы	6
1.2. Принципы подхода к формированию программы	7
1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей с РАС дошкольного возраста.	9
1.4. Планируемые результаты освоения программы	16
1.5. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе	18
2. Содержательный раздел Программы	
2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями	21
ития ребенка.	
2.1.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»	21
2.1.2. Образовательная область «Познавательное развитие»	24
2.1.3. Образовательная область «Речевое развитие»	27
2.1.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»	31
2.1.5. Образовательная область «Физическое развитие»	36
2.2. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации АООП ДО	
детей с РАС ДОУ	
2.3. Взаимодействие взрослых с детьми	40
2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников	42
2.5. Направления деятельности педагогов-специалистов по коррекции развития	46
й по группам РАС.	
2.6. Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции	
шений развития детей	
2.7. Организация деятельности ППК ДОУ	
3. Организационный раздел	
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка	48
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды	48
3.3. Материально-техническое обеспечение Программы	51
3.4. Планирование образовательной деятельности	52
3.5. Режим дня и распорядок	52
3.6. Перечень литературных источников	53

Термины и понятия.

Адаптированная образовательная программа – образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

Инклюзивное образование — форма обучения, при которой каждому человеку, независимо от имеющихся физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностях, предоставляется возможность учиться в общеобразовательных учреждениях.

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ) — физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий

В группах МДОУ общеразвивающей направленности осуществляется образование детей с ЗПР в соответствии с адаптированной образовательной программой дошкольного образования, с учетом особенностей психофизического развития и возможностей воспитанников.

Список используемых сокращений:

АОП – адаптированная образовательная программа

ДО – дошкольное образование

ДОУ – дошкольное образовательное учреждение

ИКТ – информационно-коммуникативные технологии

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья

РАС – расстройство аутистического спектра

ООП – основная образовательная программа

ФГОС ДО – федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования

Введение

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС) МДОУ д/с № 21 «Мозаика» - это образовательная программа, основывающаяся на психолого-педагогических, медико-социальных закономерностях развития детства и индивидуальных возможностей ребенка с РАС. При этом детство рассматривается как уникальный и неповторимый этап жизни ребенка, в котором закладываются основы для его личностного становления, развития способностей и возможностей, воспитания самостоятельности и дальнейшей социализации.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, предусматривает ряд требований и условий, необходимых для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с РАС:

- создание условий для диагностики, коррекции нарушений развития, социальной адаптации,
- оказания ранней коррекционной помощи,
- разработки и реализации плана индивидуально- ориентированных коррекционных мероприятий,
- обеспечения доступности развивающей предметно-пространственной среды.

Данная Программа соответствует требованиям Стандарта, адресована всем участникам образовательных отношений, участвующим в обучении и воспитании детей с РАС и охватывает все основные образовательные области.

В Программе учитываются возрастные и индивидуальные потребности ребенка, связанные с его социальной ситуацией развития и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования.

Структура Программы состоит из трех основных разделов: целевого, содержательного и организационного.

Целевой раздел Программы включает в себя пояснительную записку, определяет ее цели и задачи, принципы и подходы к формированию Программы, планируемые результаты ее освоения в виде целевых ориентиров.

Содержательный раздел Программы включает описание образовательной деятельности по пяти образовательным областям: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие; формы, способы, методы и средства реализации программы, которые отражают следующие аспекты образовательной среды: предметно-пространственная развивающая среда; характер взаимодействия со взрослыми; характер взаимодействия с другими детьми; система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому; описание коррекционно-развивающей работы, обеспечивающей адаптацию и интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья в общество.

В Организационном разделе представлено, в каких условиях реализуется программа, ее материально-техническое обеспечение, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания, распорядок и/или режим дня, особенности организации предметно-пространственной развивающей среды, а также психолого-педагогические, кадровые и финансовые условия реализации программы.

1. Целевой раздел

Пояснительная записка

Адаптированная основная образовательная программа определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей с расстройством аутистического спектра (РАС) с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, направленная на коррекцию и компенсацию нарушений развития и социальную адаптацию данной категории детей раннего и дошкольного возраста.

Адаптированная основная образовательная программа для детей с расстройствами аутистического спектра МДОУ д/с № 21 «Мозаика» разработана в соответствии с нормативными правовыми документами:

- Указ Президента РФ от 01.06.2012 г. № 761 «О национальной стратегии действий в интересах детей»
- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
- ФГОС дошкольного образования (приказ № 1155 Минобрнауки РФ от 17.10.13 г, действует с 01.01.2014 г)
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 года №1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам дошкольного образования»
- Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 года №26 «Об утверждении САНПИИ» 2.4.3049-13).
- Семейный кодекс РФ от 29.12.1995 № 223-ФЗ с изменениями и дополнениями 02.07.2013 № 185-ФЗ;
- Конвенция о правах ребенка;
- Письмо Минобрнауки России от 07.06.2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей»
- Устав муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад №21 «Мозаика»

В Программе в качестве методического комплекса использованы:

- Основная образовательная программа МДОУ д/с № 21 «Мозаика».
- Программы дошкольных образовательных учреждений для детей с нарушением интеллекта «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» под ред. Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой.
- «Программа ДО детей с интеллектуальной недостаточностью» .Баряева Л.Б., О.П. Гаврилушкина
- «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» Под общей ред. С.Г. Шевченко.

Программа ориентирована на детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра в возрасте от 3 до 7 лет, обеспечивает разностороннее развитие детей с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей, реализуется на государственном языке Российской Федерации.

В Программе комплексно представлены основные содержательные линии воспитания, образования и коррекции недостатков в развитии ребенка с расстройством аутистического спектра дошкольного возраста.

Реализация программы предполагает психолого-педагогическую и коррекционно-развивающую поддержку позитивной реабилитации и социализации, развития личности детей дошкольного возраста с РАС, формирование и развитие компетенций, обеспечивающих преемственность между первым (дошкольным) и вторым этапом (начальной школой) образования.

Программа предназначена для выстраивания образовательного процесса и коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с РАС, направленными по заключению ПМПК в группы компенсирующей или комбинированной направленности.

1.1 Цели и задачи реализации адаптированной основной образовательной программы

Целью Программы является проектирование социальных ситуаций развития ребенка с расстройствами аутистического спектра, развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию и поддержку индивидуальности через общение, игру, познавательно-исследовательскую деятельность и другие формы активности на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками.

Цель Программы достигается путем решения **следующих задач** в соответствии с ФГОС ДО:

- охраны и укрепления физического и психического здоровья детей с РАС, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в основных образовательных программах дошкольного и начального общего образования;
- создания благоприятных условий развития детей с РАС в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;
- объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирования общей культуры личности детей с РАС, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;
- обеспечения вариативности и разнообразия содержания программ и организационных форм дошкольного образования с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей с РАС;
- формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей с РАС;
- разработка и реализация адаптированной образовательной программы для ребенка с РАС;
- квалифицированной психолого-педагогической помощи в освоении содержания образования;
- обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи ребенка с РАС, повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Для обеспечения освоения АООП ДОс РАС может быть реализована сетевая форма взаимодействия, с использованием ресурсов как образовательных, так и иных организаций.

1.2 Принципы и подходы к формированию Программы

В Программе на первый план выдвигается коррекционно - развивающая функция образования, обеспечивающая становление личности ребенка и ориентирующая педагога на его индивидуальные особенности, что соответствует современной научной «Концепции дошкольного воспитания» (авторы В. В. Давыдов, В. А. Петровский и др.) о признании самоценности дошкольного периода детства.

Программа построена на позициях гуманно-личностного отношения к ребенку и позволяет обеспечить развивающее обучение дошкольников, формирование базовых основ культуры личности детей, всестороннее развитие и коррекцию интеллектуально-волевых качеств, дает возможность формировать у детей все психические процессы.

В настоящее время в нашей стране разработан эмоционально - уровневый подход В.В. Лебединским, К. С. Лебединской, О. С. Никольской. Этот подход является ведущим в нашей стране. Преимущества этого подхода в том, что имеется классификация уровней развития и рекомендации по работе с каждой группой детей; коррекционная работа понимается как комплексная медико–психолого–педагогическая работа; коррекционная работа опирается на спонтанную деятельность детей; всё обучение направленно на осмысление обучения и образования, а не механическое понимание мира.

Программа базируется на основных принципах дошкольного образования, сформулированных в ФГОС ДО:

1) Общие принципы и подходы к формированию Программы:

принцип поддержки разнообразия детства - сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и детей, уважение личности ребенка. *Дифференцированный подход* к построению Программы для детей с РАС, учет их особых образовательных потребностей, которые проявляются в неоднородности возможностей освоения содержания образования. Это обуславливает необходимость создания разных вариантов образовательной программы, в том числе и на основе индивидуального учебного плана. Реализация Программы для детей с РАС в формах, специфических для детей 3-5 лет, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка.

2) Специфические принципы и подходы к формированию Программы:

•*принцип учета возрастно-психологических, индивидуальных особенностей и личных интересов ребенка с РАС* обеспечивает условия для максимального развития ребенка и предоставляет ему возможность социализироваться и адаптироваться в обществе. Педагоги и специалисты должны уметь устанавливать контакт с ребенком через предметы, к которым он проявляет интерес (определенная книга, кусок ткани, блестящие фигурки, вода, песок и т.д.). Это дает возможность включать ребенка в элементарную совместную деятельность и взаимодействие с другими детьми;

•*принцип системности коррекционных, воспитательных и развивающих задач* обеспечивает стимулирование и обогащение содержания развития ребенка при моделировании реальных жизненных ситуаций;

•*принцип комплексности методов коррекционного воздействия* подчеркивает необходимость использования всего многообразия методов, техник и приемов из арсенала коррекционной педагогики и специальной психологии при реализации Программы для детей с РАС; •*принцип усложнения программного материала* позволяет реализовывать Программу на оптимальном для ребенка с РАС уровне трудности. Это поддерживает интерес ребенка и дает возможность ему испытать радость преодоления трудностей. Учет объема, степени разнообразия, эмоциональной сложности материала обеспечивает постепенное увеличение объема программного материала и его разнообразие;

•*принцип сочетания различных видов обучения*: объяснительно-иллюстративного, программированного и проблемного обучения способствует развитию самостоятельности, активности и инициативности ребенка;

•*принцип интеграции образовательных областей*. Каждая из образовательных областей, выделенных в образовательной программе (физическое развитие, социально – коммуникативное развитие, речевое развитие, познавательное развитие, художественно-эстетическое развитие), осваивается при интеграции с другими областями;

•*принцип активного привлечения ближайшего социального окружения ребенка к участию в реализации Программы*. Система отношений ребенка с РАС с близкими взрослыми, особенности их межличностных отношений и общения, формы совместной деятельности, способы ее осуществления являются важной составляющей в ситуации развития ребенка. Поэтому, при разработке Программы учитывается, участие ближайшего социального окружения ребенка;

•*принцип междисциплинарного взаимодействия специалистов* заключается в обеспечении широкого видения проблем ребенка командой специалистов, в которую входят воспитатели, ассистент, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, педагог-психолог, учитель-логопед, учитель дефектолог и др., их способности обсуждать проблемы при соблюдении профессиональной этики в единстве профессиональных ценностей и целей.

В связи с этим важнейшим компонентом общеразвивающей и коррекционной работы является преодоление социальной недостаточности ребенка. Л.С. Выготский считал, что «специальное воспитание должно быть подчинено социальному развитию». Социализацию ребенка он рассматривал как процесс его «врастания» в цивилизацию, связывая это с овладением способностью к знаковому опосредованию, что происходит, главным образом, в практической и символическо-моделирующих видах деятельности и речи.

Исходя из общности основных закономерностей развития в норме и патологии, в Программе определяются базовые направления педагогической работы, обеспечивающие, прежде всего, целостность, гармоничность личностного развития ребенка. Это осуществляется в процессе следующих образовательных областей: социально-коммуникативного развития, познавательного развития; речевого развития; художественно-эстетического развития; физического развития, ориентированного также и на укрепление здоровья.

1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей с РАС дошкольного возраста.

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу с различной степенью проявления особенностей и образовательных потребностей. Они характеризуются своеобразием эмоциональной, волевой, когнитивной сфер и поведения в целом. Имеют неравномерно недостаточный уровень развития психических функций, который по отдельным показателям может соответствовать нормативному уровню, либо уровню развития детей с задержкой психического развития, либо уровню развития детей с интеллектуальной недостаточностью. При этом адаптация этих детей крайне затруднена, прежде всего, из-за нарушений коммуникации и социализации и с наличием дезадаптивных форм поведения.

Уже в раннем возрасте ребенок с РАС проявляет особую сенсорную ранимость по отношению к звуку, свету, запаху, прикосновениям. Он быстро пресыщается даже приятными переживаниями, проявляет стереотипность в контактах с людьми и окружающей средой. В результате вторичной сенсорной и эмоциональной депривации у детей развивается тенденция аутостимуляции, которая заглушает дискомфорт и страх ребенка.

Диагностическими критериями РАС выступают качественные нарушения в социальном взаимодействии, коммуникации и поведении. Качественные нарушения в социальном взаимодействии, представлены, по меньшей мере, двумя из пяти нижеследующих:

1. Неспособность адекватно использовать взгляд глаза в глаза, выражение лица, позы и жесты тела для регулирования социального взаимодействия;
2. Неспособность развития отношений со сверстниками с использованием взаимного обмена интересами, эмоциями или общей деятельностью;
3. Редко ищут или используют поддержку других людей для успокоения или сочувствия в периоды стресса и (или) успокаивают, сочувствуют другим людям, имеющим признаки стресса или огорчения;
4. Отсутствие спонтанного поиска обмена радостью, интересами или достижениями с другими людьми;
5. Отсутствие эмоциональной взаимности, которая проявляется в нарушенной реакции на эмоции других людей, или отсутствие модуляции поведения в соответствии с социальным контекстом; или слабая интеграция социального и коммуникативного поведения.

Для детей с РАС характерны следующие особенности:

- Глубокие нарушения социального развития, проявляющиеся в трудностях взаимодействия с другими людьми и предметным миром;
- Стереотипность в поведении;
- Совершенно особые нарушения речевого развития (мутизм, эхолалии, речевые штампы, стереотипные монологи, отсутствие в речи первого лица и др.), сутью которых является нарушение возможности использовать речь в целях коммуникации;
- Повышенная чувствительность (сензитивность) к сенсорным стимулам.

Дети с расстройствами аутистического спектра подразделяются на четыре группы:

Первая группа. Со слов родителей, такой ребенок с раннего возраста поражает окружающих своим «внимательным взглядом, взрослым, осмысленным выражением лица». Он обычно спокоен, «удобен», рано начинает реагировать на лицо взрослого, отвечать улыбкой на его улыбку, но активно контакта не требует, на руки не просится. Он активно ничего не требует, «очень удобен». В самом раннем возрасте отмечается специфическая чувствительность к сенсорным стимулам повышенной интенсивности, особенно к звукам. Родители отмечают созерцательность ребенка, его «завороченность» отдельными сенсорными впечатлениями.

Для детей первой группы характерны проявления полевого поведения, ребенок отрешен, автономен, не вступает в контакт не только с чужим человеком, но с близкими, не откликается на обращение и зов, но в то же время может реагировать на неречевые звуки, особенно на музыкальные, хотя и отсрочено по времени. У такого ребенка отсутствует так называемое «разделенное» со взрослым внимание. «Случайно» толкнувшись с каким бы то ни было предметом, в т.ч. и заданием, он может, как бы не фиксируясь, выполнить его (например,

сложить доску Сегена или пазл и т.п.). Предметы и игрушки не провоцируют его на специфические действия, а могут просто все сбрасываться на пол, при этом создается впечатление, что именно акт падения привлекает ребенка. При попытке взрослого вмешаться в действие или пассивно уходит от контакта, «утекает» (как говорят специалисты), или не реагирует вовсе. У детей даже старшего дошкольного возраста могут вызываться смех и признаки удовольствия простейшие тактильные ритмичные воздействия по типу раскачивания, кружения и т.п.

Темповые характеристики деятельности, работоспособность или критичности ребенка оценить, как правило, не удастся в силу невозможности установления какого-либо продуктивного контакта с ним. Характер деятельности, ее целенаправленность так же трудно оценить однозначно. Произвольность регуляции собственных действий, самоконтроль чаще всего вообще невозможно проверить какими-либо диагностическими методами или приемами. Ребенок явно неадекватен в поведении и не может быть вписан в какие-либо «шаблоны» адекватности. Оценить обучаемость ребенка также достаточно трудно вследствие уже фиксированных ранее трудностей оценки продуктивности деятельности, но со слов родителей, ребенок «как бы произвольно схватывает на лету» Но произвольно «вызвать» повторение — практически не удастся.

Познавательная деятельность.

Выявить уровень развития отдельных психических процессов и функций, как правило, чрезвычайно трудно, но часто ребенок демонстрирует блестящую механическую и сенсомоторную память, иногда внезапно (как бы произвольно) может прочитать название или вывеску, начать перечислять предметы и т.п. В целом можно говорить о грубейшей неравномерности в развитии психических процессов, отягощенной искажением не только аффективного развития, но и грубого искажения сферы произвольной регуляции.

Игровая деятельность такого ребенка скорее похожа на перебирание предметов: длительное без пресыщения выстраивание гармоничных узоров из мозаики, аналогичные действия с неигровыми предметами, пересыпание, игры с бликами света.

Эмоциональное реагирование такого ребенка отчасти может быть описано как схожее со способами реагирования, характерными для существенно более раннего возраста. Так ребенок 4-5 лет может «вестись» на приемы, специфичные для выстраивания контакта с детьми совсем раннего возраста (игры в «ку-ку», торможение, раскачивание и т.п.).

Прогноз дальнейшего развития и адаптации таких детей представляется чрезвычайно сложным. Он будет зависеть от своевременности начатой психолого-педагогической и медицинской помощи. Большую роль играет возможность подключения эффективных медикаментозных и дополнительных средств (например, гомеопатия или пищевые добавки) и своевременность начатых коррекционных мероприятий.

Особенности поведения на ППК: поведение «полевое», не откликается на зов, автономно, пассивно уходит от контакта. Заворожен, отрешен от происходящего. Предметы и игрушки не провоцируют его на специфические действия, он просто сбрасывает их на пол, но он, как правило, не смотрит на сам процесс. При попытке взрослого вмешаться в действие пассивно уходит от контакта, «утекает» или не реагирует вовсе. У детей могут возникать признаки удовольствия, смех в ответ на простейшие тактильные ритмичные воздействия по типу раскачивания, кружения и т.п. Взрослый выступает как инструмент для достижения предмета. Часто действует рукой взрослого. Отдельно изредка возникающие слова уходят и не возвращаются, ребенок чаще всего — аутичен.

Вторая группа. Особенности раннего развития детей этой группы протекают куда более драматично, и проблем, связанных с уходом за такими детьми, значительно больше. Они активнее, требовательнее в выражении своих желаний и неудовольствия, избирательнее в первых контактах с окружающим миром, в т.ч. и с близкими людьми. Уже в раннем возрасте у детей с данным вариантом развития проявляются достаточно сложные и разнообразные стереотипные формы аутостимуляции. Наиболее ранние и частые из них — раскачивания, прыжки, потряхивания ручками перед глазами. Ребенок начинает привлекать скрипение зубами,

игра с языком, он как бы занимается поиском особых тактильных ощущений, возникающих от раздражения поверхности ладони, от фактуры бумаги, ткани, сжимания целлофановых пакетов, верчения колесиков и т.п. Нередко выраженный дискомфорт и страх может вызывать даже умеренный раздражитель (прикосновение к голове, капля сока или воды на коже). В большинстве случаев отмечаются упорные страхи горшка, мытья головы, стрижки ногтей, волос и т.п.

Внешний вид, специфика поведения.

Внешне такие дети выглядят как наиболее страдающие — они напряжены, скопаны в движениях, но при этом демонстрируют стереотипные и аутостимулирующие движения, может проявляться двигательное беспокойство, в т.ч. стереотипные прыжки, бег по кругу, кружение, пронзительный крик из-за страха войти в кабинет.

Речь — эхολаличная и стереотипная, со специфичной скандированностью или монотонностью, часто не связанная по смыслу с происходящим. Речевые стереотипии могут выглядеть и как повторение одного и того же фрагмента или выступать как аутостимуляция звуками («тики-тики», «диги-диги» и т.п.). Темповые характеристики деятельности, работоспособность или критичность оценить у детей достаточно трудно, так как малейшее напряжение вызывает усиление стереотипий, эхολалий и других способов аутистической защиты.

Характер деятельности — произвольность регуляции собственных действий и целенаправленность, самоконтроль трудно проверить. Ребенок захвачен собственными стереотипными способами аутистической защиты. При этом вмешаться в деятельность ребенка возможно лишь подключившись к его стереотипиям. Таким образом, удастся удержать простые алгоритмы деятельности, заданные взрослым. Оценить обучаемость ребенка также достаточно трудно, вследствие трудностей организации продуктивной деятельности. Часто (со слов родителей) ребенок обучается бытовым и социальным навыкам, но жестко привязывает их к конкретной ситуации, и они не переносятся в какие-либо другие ситуации. У такого ребенка отмечается значительная неравномерность и специфика в развитии психических процессов. Восприятие фрагментарно, избирательно, речь эхολалична, часто не привязана к контексту и стереотипно скандирована или монотонна, нередко «отраженная», часто не связана по смыслу с происходящим. Задания конструктивного плана выполняет механистично часто, даже после пяти лет, действуя методом проб и ошибок.

Игровая деятельность чаще всего представляет долгое стереотипное «зависание» на отдельных манипуляциях. Для такого ребенка типично выстраивание предметов рядами, стереотипные действия с предметами, возможно и достаточно сложные. Фактически невозможна никакая игровая символизация.

Особенности эмоционального развития.

Отмечается большая чувствительность и ранимость в контактах, непереносимость визуального контакта, хотя ребенок «по-разному» выражает свои переживания, часто переходит на крик, реже на агрессию. Недоступно считывание контекста ситуации, но ребенок как бы чувствует «эмоциональный знак» ситуации.

Прогноз дальнейшего развития и адаптации будет зависеть как от своевременности начатой психолого-педагогической, так и медицинской, в т.ч. медикаментозной помощи, и включенности семьи в коррекционную работу. При этих условиях возможно формирование различных новых бытовых и учебных стереотипов, что позволяет подготовить ребенка к включению в мини-групповую деятельность. При анализе условий, необходимых для адаптации ребенка 2-й группы в дошкольную образовательную организацию, необходимо учитывать, что такой ребенок трудно адаптируется в любой новой ситуации и при любых изменениях старой ситуации легче себя чувствует в привычной, предсказуемой обстановке. Среди условий можно выделить необходимость постоянного присутствия с ребенком специалиста сопровождения (тьютора) при посещении группы детей, дозирование времени пребывания в группе.

Особенности поведения на ППК: ребенок неадекватен, напряжен, активно избегает контакта, неадекватен, демонстрирует множество моторных или речевых стереотипий, испуган, могут наблюдаться проявления агрессии и аутоагрессии, демонстрирует стереотипные движения, двигательно беспокоен, стереотипно прыснет, бегаёт по кругу, кружится и т.п. Речь эхολаличная и стереотипная, со специфичной скандированностью. Может демонстрировать и достаточно сложные ритуалы, которые ребенок воспроизводит в определенных ситуациях, они выглядят нелепо, неадекватно.

Третья группа. Специфичным для раннего развития детей третьей группы является снижение порогов восприятия — возникает так называемая «сенсорная ранимость». Впервые месяцы жизни наблюдается беспокойство, напряженность. Отмечается повышенный мышечный тонус. Двигательное беспокойство ребенка может сочетаться с «не чувствованием» опасности края. При этом онтогенетический типичный страх чужого лица в определенном возрасте порой не возникает вообще. Ребенок рано выделяет близких, но именно для родителей этих детей характерны тревоги относительно эмоциональной адекватности и эмоциональной «отдачи» ребенка. Он как бы дозирует свое общение. Когда ребенок начинает ходить, он порывист, экзальтирован и не видит препятствий на пути к желаемому впечатлению. Иногда возникает впечатление бесстрашия ребенка.

Такой ребенок и в речевом отношении может опережать сверстников. Так, первые слова нередко появляются до года, быстро растет словарь, фраза быстро становится правильной и сложной. Речь малыша удивляет своей взрослостью. Однако уже в этот период родители отмечают, что, несмотря на «развитую» речь, поговорить с ним невозможно. При этом речь активно используется для аутостимуляции: они, в более старшем возрасте, «дразнят» близких, произнося «плохие» слова. Речь остается эхολаличной и стереотипной. Уже в возрасте до трех лет для ребенка характерны длинные монологи на аффективно значимые для него темы, использование штампов и цитат. Характерно и повышенное внимание к собственно звуковой стороне слова.

Внешний вид и особенности поведения.

Дети демонстрируют псевдообращенность к собеседнику, выражение «энтузиазма». В то же время именно речевая деятельность привлекает внимание своей спецификой: оторванностью от конкретной ситуации. Внешне обращает на себя внимание стеничность, выражение энтузиазма, но для ребенка взрослый выступает не как субъект общения, а лишь как «реципиент» его интеллектуальной продукции. У детей этой группы феноменологическая картина порой ошибочно производит более благоприятное впечатление с точки зрения коммуникации ребенка и уровня его развития. Именно у таких детей часто выявляют варианты парциальной одаренности. Такие дети часто выглядят как захваченные своими собственными стойкими интересами, и их родители обращаются уже не за помощью вследствие отставания в общем развитии ребенка, а в связи с трудностями во взаимодействии с таким ребенком, его конфликтностью, невозможностью уступить, непонимания правил социума в целом, резкой дезадаптацией в среде сверстников. Именно таким детям чаще всего ставится ошибочный диагноз — «гиперреактивность с дефицитом внимания».

Дети моторно неловки, отмечают нарушения мышечного тонуса, недостаточность координации движений, трудности «вписывания» в пространство. Бытовая неприспособленность, невозможность выработать простые навыки самообслуживания не соответствует интеллектуальному уровню (как показатель именно искажения). Эти дети часто оживлены, многословны, громки. Создается ощущение их активности и деятельности, хотя, и продуктивность деятельности, и ее темп, и работоспособность чаще всего не соответствуют возрасту. Активны и неутомимы эти дети исключительно в сфере своих стереотипных интересов. Их речь на «излюбленные» темы становится быстрой, движения энергичными. Ребенок много жестикулирует.

Все компоненты произвольной регуляции у таких детей оказываются развиты явно недостаточно. Они не в состоянии соотносить свое поведение и регулировать его в соответствии

с требованиями окружающей обстановки (ситуации). В рамках своих стереотипных переживаний и не часто возникающих поведенческих ритуалов программа такой деятельности удерживается, но очень негибко. Их трудно обучить моторным навыкам, в т.ч. простым графическим навыкам письма.

Дети демонстрируют неадекватность (различной степени выраженности) даже в процессе доброжелательного взаимодействия. Их развернутая речь и соответствующая ей деятельность не ориентированы на реакцию собеседника, оторваны от ситуации взаимодействия, от ее темы и контекста.

Критичность детей также снижена. Их вообще мало интересует собственно результативность какой-либо деятельности, в особенности в тех случаях, когда они оказываются «заряженными» самим процессом выполнения задания. Чаще они просто «не слышат» задач, которые ставит перед ними взрослый, ошибок своих они не замечают и могут «убежденно» отстаивать (но без критики) свое решение.

Обучаемость.

Отмечается выраженная неравномерность развития психических функций. Эти дети могут легко усваивать сложные вещи (например, сложные виды вычислений или чтение сложных по своей структуре текстов), но в то же время с трудом обучаться элементарным навыкам (как то: графическим навыкам, навыкам самообслуживания, включая даже завязывание шнурков и т.п.). И у этих детей наблюдаются выраженные трудности обучения, связанные с пониманием условностей, скрытого смысла рассказов, подтекстов и метафоризации в подаче материала.

Также отмечается и своеобразие познавательной сферы. Это очень «вербальные» дети, их речь изобилует книжными цитатами, сложными малочастотными словами.

Развитие мыслительной деятельности наиболее искажено. Ребенок может понять закономерности и причины того или иного и, в то же время, не соотносить все это с действительностью. Могут наблюдаться и легкие проявления искажения мыслительной деятельности. Чаще всего отмечается хорошая слухоречевая память.

Игра у таких детей вообще представлена недостаточно. Нередко встречается одержимость «игровым занятием», которую очень трудно прервать. При этом (особенно в раннем возрасте) отдается предпочтение неигровым предметам. Крайне затруднено игровое замещение предметов. Иногда возможны длительные игровые перевоплощения (в основном, в животных). Часто подобные перевоплощения носят навязчивый и некритичный характер.

Особенности эмоционального развития.

На первый план у этих детей выступает невозможность организовать полноценную и адекватную коммуникацию с окружающими (порой одинаково трудно организовать общение и с детьми, и со взрослыми).

Эмоциональная сфера отличается выраженной спецификой: буквальное понимание образных выражений, принятие всего на веру, определенная наивность, доходящая до гротескной, непонимание юмора и шуток, метафоричности высказываний и выражений. Значительные трудности ребенок испытывает при необходимости «считывания» ситуации в целом, понимания эмоций и чувств окружающих его людей. При этом ребенок часто ориентируется на оценку фрагментарных характеристик общения или настроения — так, громкий голос может для него означать, что человек сердится, вне зависимости от эмоциональной окрашенности сообщения, сказанного этим громким голосом и т.п. При этом детей можно чисто внешне охарактеризовать как эмоционально «стеничных», упорных, активных и энергичных детей, хотя их преимущественно речевая активность носит своеобразный аутостимуляционный характер.

На самом деле и эти дети уязвимы к неожиданным изменениям ситуации, подвержены страхам, только их тревога проявляется в подобных «активных» формах. Такой ребенок по-своему сильно привязан к близким, хотя в быту именно с близкими складываются у него непростые, зачастую «провокационные» отношения.

Особенности поведения на ППК: в поведении нелеп, неадекватен, бездистантен. Сверх захвачен своими собственными, стойкими стереотипными интересами. Контакт есть, он

активный и абсолютно формальный. Речь стереотипная, часто штампованная. Демонстрирует псевдообращенность к собеседнику, оживление, которое носит несколько механистичный характер, что может оцениваться как высокое интеллектуальное развитие, речь взрослая, может быть с большим запасом слов.

Четвертая группа. Для детей этой группы характерна чрезвычайная тормозимость, пугливость (особенно в контактах), ощущение несостоятельности, необходимость постоянной поддержки со стороны взрослых. Родители, приходящие с этими детьми, чаще жалуются не на трудности эмоционального контакта, а на задержку психического развития в целом. Существенно, что дети этой группы, несмотря на аутистическую «болезненность» контактов с окружающими, пытаются все же строить правильные формы поведения в обществе. Но поскольку это происходит на фоне трудностей адекватного «эмоционального гнозиса» (восприятия и эмоциональной оценки выражения лица) — это значительно усложняет их адаптацию.

Внешний вид, специфика поведения.

Для детей чаще характерна физическая хрупкость, болезненность внешнего вида. Они выглядят скованными, их движения неловки и угловаты. Для них характерна вялость, замедленность речи, проблемы плавности речи, в частности, ее просодической стороны — монотонна, интонационно мало окрашена, иногда на высоких тонах. Взгляд на лицо взрослого прерывистый, они могут отвечать полуотвернуто от взрослого («удерживая» его в периферических полях зрения), но в то же время в целом производят впечатление патологически робких и застенчивых. В поведении бросается в глаза отрешенность ребенка, отсутствие (или чрезвычайно кратковременность) контакта «глаза в глаза», невозможность установить эмоциональный контакт с окружающими, чрезмерная зависимость, привязанность к матери. В тревожащих ребенка ситуациях начинают проявляться двигательные стереотипии (преимущественно руками) или речевые стереотипии, всегда усиливающиеся в сложных, незнакомых ситуациях. Дети замедлены в своей деятельности, застревают в ней, отвечают с большой отсрочкой (латенцией), нередко не попадая. Работают, как правило, тщательно, как бы боясь что-либо сделать не правильно. Поощрение зачастую вызывает ускорение деятельности. Темп деятельности пропорционален зависимости от взрослого, боязни ошибиться.

В целом эти дети демонстрируют относительную адекватность по отношению к предлагаемым заданиям, хотя часто излишне тревожны, легко тормозимы, требуют поддержки со стороны близких. На фоне волнения и неуверенности часто возникают двигательные (реже речевые) стереотипии. В то же время собственно в общении, оценке ситуаций, в особенности юмористического или переносного ее подтекста, оценке эмоционального состояния окружающих, практически в любой ситуации взаимодействия с детьми, и со взрослыми они оказываются выражено неадекватными. Им свойственна чрезмерная критичность, особенно по отношению к результатам собственной деятельности, хотя порой, как и дети с тотальным недоразвитием, они скорее будут ориентироваться на оценку взрослого, чем на собственно результат своей деятельности.

Обучаемость ребенка может быть достаточной в том случае, когда педагог понимает особенности ребенка и знает о трудностях восприятия им фронтальной инструкции. Часто обучаемость бывает несколько замедлена, не только в силу стереотипности, инертности деятельности, но и за счет специфики речевого развития и понимания условностей, невозможности понять метафоризации в подаче материала, свойственной нашей культуре, общим трудностям понимания контекста ситуации.

Основным в квалификации их познавательной деятельности является то, что часто возникает ощущение, непонимания ребенком инструкции и потребности (иногда неоднократным) ее повторения. При этом невербальные (перцептивно-действенные и перцептивно-логические) задания могут выполняться достаточно хорошо. Это часто и является причиной диагностической ошибки и квалификации состояния ребенка как традиционной ЗПР (или ОНР). Часто отмечаются трудности целостного восприятия, фрагментарность зрительного восприятия. На лицо проблемы речевого развития: речь бедна,

аграмматична, но эти аграмматизмы — не типичные для ОНР — чаще в роде и числе, имеются нарушения и звукопроизносительной стороны речи. Наблюдаются и трудности работы с вербально организованным материалом, а также трудности интерполяции и предвосхищения, дословное понимание метафор, образных выражений, недоступность понимания скрытого смысла и подтекстов тех или иных рассказов, пословиц, поговорок. За счет сниженных операциональных характеристик деятельности и общей вялости ребенка возможны и иные негативные проявления при исследовании познавательной деятельности такого ребенка.

Для ребенка дошкольного возраста фактически невозможна игра со сверстниками, но есть «игра рядом». В то же время, нельзя говорить и об отсутствии потребности в совместной игре. Дети в игре робки, часто очень формально следуют правилам, чем и раздражают сверстников, а это, в свою очередь, усиливает неуверенность в коммуникациях и увеличивает уязвимость ребенка. В игре с трудом учитывается обратная связь (как эмоциональная, так и сюжетная).

Естественно, что отмечаются специфичные особенности и эмоционального развития детей — повышенная ранимость, тревожность, неуверенность в себе, тормозимость, которая как бы «прикрывается» внешней отрешенностью. Специфично и наличие страхов, в т.ч. конкретных (страх громкого голоса, внезапного, пусть даже и негромкого звука).

Почти всегда наблюдается сверх зависимость от матери, реже от какого-либо другого близко связанного с ним человека. Дети очень привязываются к специалистам, которые с ними занимаются, глубоко переживают прекращение занятий, страдают от этой разлуки. Их можно охарактеризовать, как эмоционально «астеничных», утомляемых. Основным радикалом этого варианта отклоняющегося развития следует считать огромные трудности организации продуктивного взаимодействия при одновременном наличии выраженной потребности в общении.

Прогноз дальнейшего развития и адаптации будет зависеть от огромного числа нестолько объективных факторов, сколько собственных ресурсных возможностей ребенка. Большую роль играет подбор эффективной медикаментозной терапии и свое временность начатого лечения. При благоприятных обстоятельствах и оптимально созданных условиях дети могут достаточно успешно окончить среднюю общеобразовательную школу.

При анализе условий, необходимых для адаптации в образовательном учреждении, необходимо учитывать, что такой ребенок трудно адаптируется в любой новой ситуации и при ее изменении легче себя чувствует в привычной, предсказуемой обстановке. Такие дети имеют трудности восприятия фронтальных инструкций и заданий, но даже в случае индивидуализации задания часто не демонстрируют то, что мы понимаем, как внимание. При ответах наблюдается латентность, иногда, наоборот, — мгновенность, по сравнению с другими детьми.

Ребенок имеет очень неровный темп и продуктивность деятельности в целом. Часто необходимо подключение медикаментозной терапии, которую может назначить и проводить исключительно врач - психиатр. Важно, чтобы все специалисты одинаково понимали сущность проблем такого ребенка, что позволит им эффективно взаимодействовать между собой.

Особенности поведения на ППК: наблюдается отрешенность ребенка, отсутствие (или чрезвычайно кратковременность) контакта «глаза в глаза», невозможность установить эмоциональный контакт с окружающими, чрезмерная зависимость, привязанность к матери. В тревожащих ситуациях — двигательные или речевые стереотипии. Ребенок повышено раним, тормозим в контактах, не «считывает» эмоциональный контекст ситуации. В речи встречаются эхоталии, ошибки употребления местоимений.

1.4. Планируемые результаты реализации Программы.

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений воспитанника с РАС к концу дошкольного образования.

Целевые ориентиры

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу. Поэтому, в данном разделе описаны целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования ребенком с РАС с интеллектуальными нарушениями, с задержкой психического развития и с развитием в пределах возрастной нормы.

При реализации *АООП для ребенка с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями*, следует учесть, что степень достижения перечисленных ориентиров будет зависеть как от особенностей коммуникации ребенка с окружающим миром, так и от выраженности интеллектуальных нарушений. Педагогам необходимо обратить внимание

на то, как ребенок с РАС:

- владеет альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
- реагирует на собственное имя, узнает себя в зеркале, на фотографии;
- уходит, подходит и садится по речевому требованию взрослого;
- фиксирует взгляд на понравившемся предмете; показывает понравившейся предмет;
- выражает доступным для себя способом свои основные потребности и желания (в том числе – при помощи навыков альтернативной коммуникации);
- принимает помощь взрослого; допускает физический контакт во время игры со взрослым; удерживает зрительный контакт в течение короткого времени;
- положительно реагирует на взрослого во время простой контактной игры;
- проявляет попытки подражать простым движениям взрослого, вызывающим стук, хлопкам в ладоши и др.;
- имитирует некоторые звуки, звукокомплексы, соединяет звуки в простые восклицания и слова;
- берет в руки небольшие предметы (игрушки, шнурки, тряпочки), целенаправленно складывает предметы один на другой (коробки, кубики), опускает один в другой (шарики в коробки), садится без помощи взрослого;
- находит спрятанную под платком игрушку, может поднять упавший предмет,
- реагирует на сигнальный шум (колокольчик).

При реализации *АООП для ребенка с РАС с задержкой психического развития и легкой степенью интеллектуальных нарушений*, педагоги должны обращать внимание на то, как ребенок с РАС:

- владеет альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
- здоровается и прощается, называет собственное имя, говорит о себе «я», знает и называет имена, показывает членов семьи, использует коммуникативный альбом, индивидуальное визуальное расписание;
- адекватно ведет себя в привычных и знакомых ситуациях (при необходимости – с помощью карточек, визуализирующих правила поведения);
- использует доступные для него способы общения (в том числе – жесты, знаки или другие средства альтернативной коммуникации), сообщает о своем желании (доступным способом);
- выполняет элементарные поручения взрослого (при необходимости – с визуальной опорой на последовательность карточек с изображением действий), подражает. Некоторым действиям взрослого с предметами обихода, проявляет симпатию к посторонним;
- ждет, пока подойдет его очередь (при необходимости – с визуальной поддержкой карточкой с изображением символа сигнала ожидания);

- проявляет интерес к другим детям, может находиться (и иногда – играть) рядом с ними;
- подражает движениям артикуляционного аппарата взрослого, выполняет упражнения для пальцев рук (нанизывает бусы, прикрепляет прищепки, повторяет игры на сопровождение речи движением), подражает некоторым голосам животных, шумам окружающего мира (машина, самолет и др.);
- подбирает предметы, владеет простой сортировкой предметов, выбирает предметы, относящиеся к одной категории, соотносит основные цвета и формы, понимает названия предметов обихода;
- владеет элементарными навыками самообслуживания (туалет, прием пищи и др.); при наличии речи – использует слова, обозначающие знакомые ему предметы обихода и действия, выражает желания одним словом, отвечает на вопросы («да», «нет»), описывает картинку простыми предложениями (при отсутствии речи – использует жесты, знаки или другие средства альтернативной коммуникации);
- может, пытается стоять на одной ноге, стоять на носочках, ударять по мячу ногой, выполнять элементарные гимнастические упражнения.

На этапе завершения дошкольного образования специалисты, работающие *с ребенком с РАС с интеллектуальным развитием, находящимся в пределах возрастной нормы*, должны стремиться к тому, чтобы ребенок мог:

- владеть альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
 - замечать других детей, проявлять к ним интерес, принимать участие в совместной деятельности, некоторых общих играх;
 - здороваться и прощаться, благодарить доступным способом;
 - ждать своей очереди, откладывать на некоторое время выполнение собственного желания;
- адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуации;
- сообщать о своих желаниях доступным способом;
 - не проявлять агрессии, не шуметь или прекратить подобное поведение по просьбе взрослого;
 - выражать свои чувства – радость, удивление, страх, гнев, жалость, сочувствие – в соответствии с жизненной ситуацией в социально приемлемых границах;
 - устанавливать элементарную связь между выраженным эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей его, отражая это в речи или в другом способе (карточка, фотография, символ и т.д.);
 - замечать изменения настроения близкого взрослого или сверстника;
 - обращаться к сверстникам с просьбой и предложениями о совместной деятельности (при необходимости – с помощью взрослого);
 - владеть элементарными способами решения конфликтных ситуаций (уступить, извиниться, попробовать договориться и др.);
 - вступать в отношения с взрослым человеком как носителем правил, опираться на его авторитет при освоении материала и регуляции собственного поведения, может к нему обратиться с вопросом и просьбой, привлечь внимание адекватными способами, когда это необходимо; регулировать свое поведение в соответствии с просьбами взрослого;
 - уметь действовать по правилам (при необходимости - с помощью визуальной опоры), произвольно начинать и заканчивать повторяющиеся действия (при необходимости – с помощью сигнала);
 - проявлять интерес к занятиям, выполнять инструкции взрослого (при необходимости – с использованием визуальной поддержки), слушать, когда взрослый начинает говорить, реагировать на замечания и похвалу социально приемлемыми способами;
 - использовать речь или другие методы коммуникации для ответа на вопрос, выбора общих свойств предметов, материалов, отличий; составлять предложения и короткие рассказы (умеет использовать схемы); поддерживать элементарный диалог в знакомых социальных ситуациях;

- владеть основными навыками самообслуживания; – контролировать равновесие, силу прыжка, гибкость, координацию движений, участвовать в спортивных играх с элементарными правилами;
- уметь обращаться с бумагой и письменными принадлежностями;
- проявлять элементарную оценку своих поступков и действий;
- переносить некоторые приобретенные навыки в другую ситуацию.

1.5. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе

Оценивание качества образовательной деятельности, осуществляемой Организацией по Программе, представляет собой важную составную часть данной образовательной деятельности, направленную на ее усовершенствование.

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также Стандарта, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценивание качества, т. е. оценивание соответствия образовательной деятельности, реализуемой Организацией, заданным требованиям Стандарта и Программы в дошкольном образовании детей с РАС направлено, в первую очередь, на оценивание созданных Организацией условий в процессе образовательной деятельности.

Система оценки образовательной деятельности, предусмотренная Программой, предполагает оценивание качества условий образовательной деятельности, обеспечиваемых Организацией, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические, управление Организацией и т. д.

Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности Организации на основе достижения детьми с РАС планируемых результатов освоения Программы.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития детей с РАС;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей с РАС;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Степень реального развития обозначенных целевых ориентиров и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

Программа строится на основе общих закономерностей развития личности детей дошкольного возраста с РАС с учетом сенситивных периодов в развитии.

Дети с различными недостатками в физическом и/или психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры основной образовательной программы Организации, реализуемой с участием детей с ОВЗ, должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития детей, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

- педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;

- детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;
- протоколы обследования ребенка с РАС специалистами сопровождения.
- Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития детей, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:
 - педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;

Программа предоставляет ДОУ право самостоятельного выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития детей, в том числе, его динамики. В соответствии со Стандартом и принципами Программы оценка качества образовательной деятельности по Программе:

1. Поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка раннего и дошкольного возраста с РАС;
2. Учитывает факт разнообразия путей развития ребенка с РАС в условиях современного постиндустриального общества;
3. Ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативности используемых образовательных программ и организационных форм дошкольного образования для детей с РАС;
4. Обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогов Организации в соответствии:
 - с разнообразием вариантов развития ребенка с РАС в дошкольном детстве,
 - разнообразием вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды,
 - разнообразием местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях Российской Федерации;

Система оценки качества реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с РАС на уровне ДОУ должна обеспечивать участие всех участников образовательных отношений и в то же время выполнять свою основную задачу – обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями Стандарта.

Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития ребенка раннего и дошкольного возраста с РАС, используемая как профессиональный инструмент педагога с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми с РАС по Программе;
- внутренняя оценка, самооценка ДОУ;
- внешняя оценка ДОУ, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

На уровне образовательной организации система оценки качества реализации Программы решает задачи:

- повышения качества реализации программы дошкольного образования;
- реализации требований Стандарта к структуре, условиям и целевым ориентирам основной образовательной программы дошкольной организации;
- обеспечения объективной экспертизы деятельности ДОУ в процессе оценки качества адаптированной программы дошкольного образования детей с РАС;
- задания ориентиров педагогам в их профессиональной деятельности и перспектив развития самой ДОУ;
- создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием обучающихся с РАС. Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования является оценка качества психолого-педагогических условий реализации адаптированной основной образовательной программы, и именно психолого -

педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне ДОУ.

Это позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертизы условий реализации Программы. Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребенок с РАС, его семья и педагогический коллектив ДОУ.

Система оценки качества предоставляет педагогам и администрации Организации материал для рефлексии своей деятельности и для серьезной работы над АООП, которую они реализуют.

Результаты оценивания качества образовательной деятельности формируют доказательную основу для изменений основной образовательной программы, корректировки образовательного процесса и условий образовательной деятельности.

Важную роль в системе оценки качества образовательной деятельности играют также семьи воспитанников и другие субъекты образовательных отношений, участвующие в оценивании образовательной деятельности ДОУ, предоставляя обратную связь о качестве образовательных процессов ДОУ.

Система оценки качества дошкольного образования:

- Должна быть сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации адаптированной основной образовательной программы в Организации в пяти образовательных областях, определенных Стандартом;
- Учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи ребенка;
- Исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы Организации;
- Исключает унификацию и поддерживает вариативность программ, форм и методов дошкольного образования;
- Способствует открытости по отношению к ожиданиям ребенка с РАС, семьи, педагогов, общества и государства;
- Исключает как оценку педагогами ДОУ собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации; – использует единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в ДОУ, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

2. Содержательный раздел

2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка.

2.1.1 Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

Дети с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями

В области социально-коммуникативного развития необходимо:

- обеспечивать общение с ребенком в его поле зрения, поддерживать зрительный и телесный контакт, привлекать внимание к последующим событиям (использование одних тех же слов или карточек для обозначения одинаковых событий, постоянного месторасположения предметов);
- развивать позитивные эмоциональные реакции;
- искать приемлемые формы тактильного контакта (для конкретного ребенка);
- обучать отклику на собственное имя;
- привлекать к участию в элементарной совместной деятельности и подражаниям действиям взрослого (игра, копирование жестов);
- обучать использованию средств альтернативной коммуникации;
- обучать действиям с наглядным расписанием.

Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений

Социально-коммуникативное развитие подразумевает формирование:

- навыка использования альтернативных способов коммуникации;
- умения выражать просьбы/требования (просить помощи, поесть/попить, повторить понравившееся действие, один из предметов в ситуации выбора); социальной ответной реакции (отклик на свое имя, отказ от предложенного предмета/деятельности, ответ на приветствия других людей, выражение согласия);
- умения привлекать внимание и задавать вопросы (уметь привлекать внимание другого человека; задавать вопросы о предмете, о другом человеке, о действиях, общие вопросы, требующие ответа да/нет);
- умения адекватно выражать эмоции, чувства (радость, грусть, страх, гнев, боль, усталость, удовольствие/неудовольство) и сообщать о них;
- навыка соблюдения правил социального поведения (выражать вежливость, здороваться, прощаться, поделиться чем-либо с другим человеком, выражать чувство привязанности, оказывать помощь, когда попросят, утешить другого человека), чувства самосохранения;

Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы)

Социально-коммуникативное развитие должно быть направлено на развитие:

- общения с взрослыми и детьми, умения принимать помощь взрослого, выполнять инструкцию, в том числе – фронтальную;
- умения обходиться без помощи и поддержки взрослого в течение дня;
- общения со сверстниками, побуждения желания участвовать в совместной деятельности с другими детьми;
- умения соблюдать правила при игре с другими детьми, адекватно реагировать в конфликтных ситуациях;
- способов коммуникации, которые функционально эквивалентны проблемному поведению (учить ребенка просить: предмет, действие и прекращение действия, перерыв, помощь; выражать отказ);

способности к адекватному выражению различных эмоциональных состояний, обращаться за помощью к другим взрослым, принимать помощь, умения справляться со сложными ситуациями социально приемлемыми способами.

Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы, учебно-дидактический материал

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕПРИНЯТЫХ НОРМ ПОВЕДЕНИЯ

- ✓ Приобщать детей к моральным ценностям человечества. Формировать нравственное сознание и нравственное поведение через создание воспитывающих ситуаций.
- ✓ Продолжать знакомить с принятыми нормами и правилами поведения, формами и способами общения.
- ✓ Воспитывать честность, скромность, отзывчивость, способность сочувствовать и сопереживать, заботиться о других, помогать слабым и маленьким, защищать их.
- ✓ Учить быть требовательным к себе и окружающим.
- ✓ Прививать такие качества, как коллективизм, человеколюбие, трудолюбие.
- ✓ Формировать представления о правах и обязанностях ребенка.

ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ И ГРАЖДАНСКИХ ЧУВСТВ

- ✓ Продолжать формирование Я-образа.
- ✓ Воспитывать у мальчиков внимательное отношение к девочкам. Воспитывать в девочках скромность, умение заботиться об окружающих.
- ✓ Воспитывать любовь к родному городу, малой родине, родной стране, чувство патриотизма.

РАЗВИТИЕ ИГРОВОЙ И ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

- ✓ Насыщать игрой всю жизнь детей в детском саду.
- ✓ Учить детей самостоятельно организовывать игровое взаимодействие, осваивать игровые способы действий, создавать проблемно-игровые ситуации, овладевать условностью игровых действий, заменять предметные действия действиями с предметами- заместителями, а затем и словом, отражать в игре окружающую действительность.
- ✓ Развивать в игре коммуникативные навыки, эмоциональную отзывчивость на чувства окружающих людей, подражательность, творческое воображение, активность, инициативность, самостоятельность. Учить справедливо оценивать свои поступки и поступки товарищей.

Подвижные игры: Учить детей овладевать основами двигательной и гигиенической культуры. Обеспечивать необходимый уровень двигательной активности. Совершенствовать навыки ориентировки в пространстве. Учить организовывать игры-соревнования, игры-эстафеты, участвовать в них, соблюдать правила. Способствовать развитию жизненной активности, настойчивости, произвольности поведения, организованности, чувства справедливости.

Настольно-печатные дидактические игры: Совершенствовать навыки игры в настольно-печатные дидактические игры (парные картинки, лото, домино, игры-«ходилки», головоломки), учить устанавливать и соблюдать правила в игре. Обогащать в игре знания и представления об окружающем мире. Развивать интеллектуальное мышление, формировать навыки абстрактных представлений. Развивать дружелюбие и дисциплинированность.

Сюжетно-ролевые игры: Обогащать и расширять социальный опыт детей.

Совершенствовать способы взаимодействия в игре со сверстниками. Развивать коммуникативные навыки на основе общих игровых интересов. Учить самостоятельно организовывать сюжетно-ролевую игру, устанавливать и соблюдать правила, распределять роли, прогнозировать ролевые действия и ролевое поведение, согласовывать свои действия с действиями других участников игры. Учить расширять игровой сюжет путем объединения нескольких сюжетных линий. Развивать эмоции, воспитывать гуманные чувства к окружающим.

Театрализованные игры: Развивать умение инсценировать стихи, песенки, разыгрывать сценки по знакомым сказкам. Совершенствовать творческие способности, исполнительские навыки, умение взаимодействовать с другими персонажами. Воспитывать артистизм,

эстетические чувства, развивать эмоции, воображение, фантазию, умение перевоплощаться, духовный потенциал.

Рекомендуемые подвижные игры: «У медведя во бору», «Филин и пташки»,

«Горелки», «Пятнашки», «Лапта», «Ловишка в кругу», «Коршун», «Пчелки и ласточка», «Стадо», «Городки»; «Яблоня», «Снеговик», «Как мы поили телят», «Маленький кролик», «Самолет», «Клен», «Ракета», «Золотая рожь», «Машины», «Гусеница».

Рекомендуемые настольно-печатные игры: игры «Маленькие художники», «За грибами», «Аквариум», «Катины подарки»; домино «Виды транспорта», «Детеныши животных», «Ягоды»; лото «Домашние животные», «Твои помощники», «Магазин», «Зоологическое лото»; игры-«ходилки» «Собери яблоки», «Радуга», «Путешествие Колобка» и др.

Рекомендуемые сюжетно-ролевые игры: «Дочки-матери», «Хозяюшки», «Дом мод», «Парикмахерская», «Детский сад», «В поликлинике», «Айболит», «Моряки», «Почта», «В магазине», «Строим дом», «Шоферы», «В самолете», «На границе» и др.

Рекомендуемые сказки для проведения театрализованных игр: «Заюшкина избушка», «Гуси-лебеди», «Три медведя».

Рекомендуемые игры и виды театрализованной деятельности: импровизация, инсценировка стихотворений, игра с воображаемыми предметами, драматизация с использованием разных видов театра (кукольный, бибабо, плоскостной, теневой, ролевой).

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Центр «Театр» в групповом помещении

Центр сюжетно-ролевой игры в групповом помещении

СОВМЕСТНАЯ ТРУДОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

✓ Расширять представления детей о труде взрослых и его общественном значении, прививать интерес к труду взрослых. Знакомить с профессиями взрослых в разных сферах деятельности, их трудовыми действиями, результатами деятельности.

✓ Прививать желание выполнять трудовые поручения, проявлять при этом творчество, инициативу, ответственность. Учить доводить дело до конца, бережно относиться к объектам трудовой деятельности, материалам и инструментам.

✓ Совершенствовать навыки самообслуживания.

✓ Прививать желание участвовать в хозяйственно-бытовой деятельности, наводить порядок в группе и на участке, выполнять обязанности дежурных по столовой, на занятиях, в уголке природы.

✓ Развивать желание заниматься ручным трудом, ремонтировать вместе со взрослыми книги, игры, игрушки; изготавливать поделки из природного материала; делать игрушки для сюжетно-ролевых игр.

Организация предметно-пространственной развивающей среды Центр «Умелые руки» в групповом помещении

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ В БЫТУ, СОЦИУМЕ, ПРИРОДЕ

✓ Учить детей соблюдать технику безопасности в быту, дома и в детском саду, на улицах города, в скверах и парках, в общественных местах, за городом, в лесу, вблизи водоемов.

✓ Совершенствовать знание правил дорожного движения, продолжать знакомить с некоторыми дорожными знаками (Дети. Пешеходный переход. Подземный пешеходный переход. Остановка общественного транспорта. Велосипедная дорожка).

✓ Продолжать знакомить детей с работой специального транспорта. Познакомить с работой службы МЧС.

✓ Закрепить правила поведения с незнакомыми людьми.

✓ Закрепить знание каждым ребенком своего домашнего адреса, телефона, фамилии, имени и отчества родителей.

- ✓ Расширять представления о способах взаимодействия с растениями и животными.
- ✓ Закреплять представления о том, что общаться с животными необходимо так, чтобы не причинять вреда ни им, ни себе.

Направления коррекции социально-коммуникационного развития ребенка с РАС

С целью преодоления трудностей социально-коммуникационного развития у детей с расстройствами аутистического спектра определены уровни, которые будут определять содержательную последовательную психолого-педагогическую работу в этом направлении, а именно:

- Уровень 1 - Выделение себя из окружающей среды;
- Уровень 2 - Допуск другого человека в свое пространство;
- Уровень 3 - Становление социального взаимодействия;
- Уровень 4 - Способность конструктивно влиять на окружающую среду;
- Уровень 5 - Способность к социальному поведению (умение управлять своими действиями и поведением).

2.1.2. Образовательная область «Познавательное развитие»

Дети с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями

В области познавательного развития необходимо:

- способствовать привлечению внимания ребенка к голосу взрослого и к звукам окружающей действительности;
- способствовать прослеживанию взглядом за движением предмета в горизонтальной и вертикальной плоскости;
- поощрять стремление ребенка дотянуться до интересного предмета, схватить предмет пальцами, переложить предмет из одной руки в другую, рассматривать предмет в руке, прослеживать взглядом за упавшим предметом, искать накрытый предмет или предмет в муфте (чтобы мог действовать сразу двумя руками, «встретиться» с рукой сверстника или взрослого), манипулировать предметом;
- развивать сенсорное восприятие: выделять отдельные предметы из общего фона, различать качества предметов, учитывать знакомые свойства предметов при элементарной деятельности («Положи большой шарик в большую коробку»), пользоваться методом проб при решении практической задачи;
- обучать использованию предметов с фиксированным назначением в практических и бытовых ситуациях;
- обучать использованию коммуникативного альбома, показывать на фотографиях себя и своих близких;
- помогать узнавать реальные и изображенные на картинках предметы.

Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений

Познавательное развитие предполагает:

- насыщение ребенка приятными сенсорными впечатлениями, стимулирование ориентировочной активности, привлечение внимания ребенка к предметам и явлениям;
- совершенствование навыка фиксации взгляда на объекте;
- развитие целостного восприятия объектов, способности узнавать предметы, соотносить предмет и его изображение, прослеживать за движением предметов, ориентироваться в пространстве;
- развитие зрительно-двигательной координации, конструктивного праксиса, навыков конструирования по подражанию и по образцу;
- понимание и выполнение инструкции взрослого;
- обучение ребенка предметно-игровым действиям, элементарному игровому сюжету;

- развитие навыков самообслуживания, самостоятельного приема пищи, одевания и раздевания, навыков личной гигиены (при необходимости - с использованием визуального подкрепления последовательности действий);

- обучение ребенка застегивать пуговицы, шнуровать ботинки, пользоваться ножницами, раскрашивать картинки, проводить линии, рисовать простые предметы и геометрические фигуры;

- постепенное введение в питание разнообразных по консистенции и вкусовым качествам блюд.

Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы)

Познавательное развитие включает:

- формирование временных представлений, обучение ребенка принципам работы по визуальному расписанию, развитие осознанности связи между расписанием режима дня и повседневной жизнью;

- развитие полисенсорного восприятия и пространственно-временной ориентации: формирование схемы собственного тела, представлений о расположении объектов в пространстве по отношению к собственному телу, взаимоотношений между внешними объектами, словесное обозначение пространственных отношений;

- ориентирование по стрелке в знакомом помещении; умения пользоваться простой схемой-планом;

- при возможности - развитие навыка описывать различные свойства предметов: цвет, форму, группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков;

- обучение соотносить форму предметов с геометрической формой-эталоном, дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности;

- развитие способности устанавливать элементарные причинно-следственные связи, зависимости;

- формирование навыков самообслуживания и опрятности, развитие самостоятельности.

Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы, учебно-дидактический материал

СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ

- ✓ Совершенствовать умение обследовать предметы разными способами. Развивать глазомер в специальных упражнениях и играх.

- ✓ Учить воспринимать предметы, их свойства; сравнивать предметы; подбирать группу предметов по заданному признаку.

- ✓ Развивать цветовосприятие и цветоразличение, умение различать цвета по насыщенности; учить называть оттенки цветов. Сформировать представление о расположении цветов в радуге.

- ✓ Продолжать знакомить с геометрическими формами и фигурами; учить использовать в качестве эталонов при сравнении предметов плоскостные и объемные фигуры.

РАЗВИТИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ

- ✓ Развивать слуховое внимание и память при восприятии неречевых звуков. Учить различать звучание нескольких игрушек или детских музыкальных инструментов, предметов-заместителей; громкие и тихие, высокие и низкие звуки.

- ✓ Развивать зрительное внимание и память в работе с разрезными картинками (4—8 частей, все виды разрезов) и пазлами по всем изучаемым лексическим темам.

✓ Продолжать развивать мышление в упражнениях на группировку и классификацию предметов по одному или нескольким признакам (цвету, форме, размеру, материалу).

✓ Развивать воображение и на этой основе формировать творческие способности.

Рекомендуемые игры и упражнения: «Слушай внимательно» (звучание нескольких игрушек), «Угадай-ка» (высокие и низкие звуки), «Петушок и мышка» (тихие и громкие звуки), «Сложи радугу», «Помоги гномам» (цвета спектра), «Геометрическое домино», Геометрическое лото», «Круглое домино» и др.

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Центр сенсорного развития в кабинете логопеда, учителя-дефектолога.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА. ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

✓ Расширять представления о родной стране как многонациональном государстве, государственных праздниках, родном городе и его достопримечательностях.

✓ Формировать представление о Российской армии и профессиях военных, о почетной обязанности защищать Родину.

✓ Совершенствовать умение ориентироваться в детском саду и на участке детского сада.

✓ Закрепить и расширить представления о профессиях работников детского сада.

✓ Формировать представление о родословной своей семьи. Привлекать к подготовке семейных праздников. Приобщать к участию в совместных с родителями занятиях, вечерах досуга, праздниках.

✓ Расширять представления о предметах ближайшего окружения, их назначении, деталях и частях, из которых они состоят; материалах, из которых они сделаны. Учить самостоятельно характеризовать свойства и качества предметов, определять цвет, величину, форму.

✓ Расширять представления о профессиях, трудовых действиях взрослых.

✓ Формировать представления об инструментах, орудиях труда, нужных представителям разных профессий; о бытовой технике.

✓ Учить сравнивать и классифицировать предметы по разным признакам.

✓ Формировать первичные экологические знания. Учить детей наблюдать сезонные изменения в природе и устанавливать причинно-следственные связи между природными явлениями. Углублять представления о растениях и животных. Расширять представления об обитателях уголка природы и уходе за ними. Воспитывать ответственность за них.

✓ Систематизировать знания о временах года и частях суток. Формировать первичные представления о космосе, звездах, планетах.

Рекомендуемые опыты и эксперименты: «Прятки в темноте», «Поймай ветер», «Ветер теплый и холодный», «Погремушки», «Мир меняет цвет», «Тонет-не тонет», «Льдинки», «Поймай солнышко», «Солнечные зайчики», «Как поймать воздух», «Музыкальные звуки», «Город из песка», «Пляшущие человечки», «Секретики», «Искатели сокровищ», «Хитрая лиса», «Золотой орех», «Минеры и саперы», «Умные» классики»

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Центр науки и природы в групповом помещении

РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

✓ Формировать навыки количественного и порядкового счета в пределах 10 с участием слухового, зрительного и двигательного анализаторов. Закрепить в речи количественные и порядковые числительные, ответы на вопросы: «Сколько всего? Который по счету?»

✓ Совершенствовать навык отсчитывания предметов из большего количества в пределах 10.

✓ Учить сравнивать рядом стоящие числа (со зрительной опорой).

- ✓ Совершенствовать навык сравнения групп множеств и их уравнивания разными способами.
- ✓ Познакомить с составом числа из единиц в пределах 5.
- ✓ Формировать представление о том, что предмет можно делить на равные части, что целое больше части. Учить называть части, сравнивать целое и часть.
- ✓ Формировать представление о том, что результат счета не зависит от расположения предметов и направления счета.
- ✓ Формировать навык сравнения двух предметов по величине (высоте, ширине, длине) с помощью условной меры; определять величину предмета на глаз, пользоваться сравнительными прилагательными (выше, ниже, шире, уже, длиннее, короче).
- ✓ Совершенствовать навык раскладывания предметов в возрастающем и убывающем порядке в пределах 10.
- ✓ Учить измерять объем условными мерками.
- ✓ Совершенствовать умение узнавать и различать плоские и объемные геометрические фигуры (круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник, шар, куб, цилиндр), узнавать их форму в предметах ближайшего окружения.
- ✓ Формировать представление о четырехугольнике; о квадрате и прямоугольнике как его разновидностях.
- ✓ Совершенствовать навыки ориентировки в пространстве и на плоскости.
- ✓ Формировать навыки ориентировки по простейшей схеме, плану. Учить понимать и обозначать в речи положение одного предмета по отношению к другому.
- ✓ Закрепить представления о смене времен года и их очередности, о смене частей суток и их очередности. Сформировать представление о таком временном отрезке, как неделя, об очередности дней недели.

Рекомендуемые игры и упражнения: «Монгольская игра», «Колумбово яйцо», «Кубхамелеон», «Уголки»; «Найди недостающую фигуру», «Найди такую же», «Заполни пустые клетки», «Кубики для всех», «Собери лестницу», «Найди выход», «Поймай пингвинов», «Лучший космонавт», «Вычислительная машина»; «Лови, бросай, дни недели называй», «Я начну, а ты продолжи», «Неделя, стройся!»; «Гном строит дом», «Кот и мыши», «Гусеница», «Винни-Пух и его друзья»; «Найди кубик с таким же рисунком», «Измени количество», «Измени фигуру дважды», «По ягоды», «На лесной полянке», «Белые кролики», «Сложи фигуру», «Считаем и размышляем», «Клоуны» и др.

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Центр математического развития

Направления коррекционно-развивающей и обучающей работы

Основой разработки содержания на направление познавательного развития для детей с аутизмом стало достояние мировой практики и опыта. В этом контексте выделены пять уровней последовательной работы с аутичными детьми:

- 1 Уровень - Чувственный опыт;
- 2 Уровень - Знания о предмете;
- 3 Уровень - Знания о свойствах предмета;
- 4 Уровень - Знания о связях между предметами, взаимоотношение;
- 5 Уровень - Знания о последовательности, причину и следствие действий и событий.

Каждый из указанных уровней решает определенные задачи и становится основой для дальнейшего познавательного развития детей с аутизмом.

2.1.3 Образовательная область «Речевое развитие»

Дети с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями:

В области речевого развития необходимо:

- комментировать происходящие действия простыми для понимания ребенком словами;
- поддерживать улыбку ребенка и его вокализаций;

- помогать соблюдать очередность в «диалоге» с взрослым;
- создавать предпосылки к развитию речи и формированию языковой способности;
- стимулировать копирование звучания и интонации речи взрослых, знакомых звукоподражаний, лепетных слов и усеченных фраз;
- использовать имеющиеся вокализации ребенка, вносить их в смысловой контекст происходящих событий;
- стимулировать речевую активность на фоне эмоционального подъема;
- поощрять выражение эмоции с помощью звуков и подражание некоторым звукам окружающего мира.

Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений:

Речевое развитие включает:

- совершенствование навыков звукоподражания;
- развитие артикуляционной моторики, внимания ребенка к звукам окружающей действительности;
- совершенствование слухового восприятия (неречевые звуки, бытовые шумы сопределиением источника звука);
- формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события, персонажей из книг, мультфильмов;
- определение принадлежности собственных и чужих вещей; называние знакомых людей по имени;
- комментирование действий.

Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы):

Речевое развитие включает:

- при необходимости – обучение использованию альтернативных средств коммуникации;
- развитие умений: называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события, привлекать внимание и задавать вопросы о местонахождении предметов и связанные с понятием времени, соблюдать правила разговора (смотреть на собеседника, соблюдать слушать);
- развитие элементарных диалоговых навыков (инициирование и завершение диалога, обращаясь к человеку по имени, используя стандартные фразы поддержать диалог на определенную тему в различных социальных ситуациях, делаясь информацией с собеседником);
- развитие интонационной и смысловой стороны речи, понимания услышанных и прочитанных текстов, употребления предлогов, переносного значения слов, пословиц, поговорок, восприятия сложных речевых конструкций (пространственно-временных и причинно-следственных);
- развитие фонематических процессов (речевое звуко различение, дифференциация фонем, установление звуковой структуры слова), отработка правильного произношения всех звуков и употребление их в ситуациях общения, развитие слухоречевой памяти;
- перенос навыков построения высказывания в естественную обстановку в ходе непосредственного общения, в первую очередь, со сверстниками.

Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы, учебно-дидактический материал

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ

- ✓ Уточнить и расширить запас представлений на основе наблюдения и осмысления предметов и явлений окружающей действительности, создать достаточный запас словарных образов.

- ✓ Обеспечить переход от накопленных представлений и пассивного речевого запаса к активному использованию речевых средств.
- ✓ Расширить объем правильно произносимых существительных — названий предметов, объектов, их частей по всем изучаемым лексическим темам.
- ✓ Учить группировать предметы по признакам их соотнесенности и на этой основе развивать понимание обобщающего значения слов, формировать доступные родовые и видовые обобщающие понятия.
- ✓ Расширить глагольный словарь на основе работы по усвоению понимания действий, выраженных приставочными глаголами; работы по усвоению понимания действий, выраженных личными и возвратными глаголами.
- ✓ Учить различать и выделять в словосочетаниях названия признаков предметов по их назначению и по вопросам какой? какая? какое?, обогащать активный словарь относительными прилагательными со значением соотнесенности с продуктами питания, растениями, материалами; притяжательными прилагательными, прилагательными с ласкательным значением.
- ✓ Учить сопоставлять предметы и явления и на этой основе обеспечить понимание и использование в речи слов-синонимов и слов-антонимов.
- ✓ Расширить понимание значения простых предлогов и активизировать их использование в речи.
- ✓ Обеспечить усвоение притяжательных местоимений, определительных местоимений, указательных наречий, количественных и порядковых числительных и их использование в экспрессивной речи.
- ✓ Закрепить понятие слово и умение оперировать им.

ФОРМИРОВАНИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ

- ✓ Обеспечить дальнейшее усвоение и использование в экспрессивной речи некоторых форм словоизменения: окончаний имен существительных в единственном и множественном числе в именительном падеже, в косвенных падежах без предлога и с простыми предлогами; окончаний глаголов настоящего времени, глаголов мужского и женского рода в прошедшем времени.
- ✓ Обеспечить практическое усвоение некоторых способов словообразования и на этой основе использование в экспрессивной речи существительных и прилагательных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, существительных с суффиксами -онок,-енок, -ат-, -ят-, глаголов с различными приставками.
- ✓ Научить образовывать и использовать в экспрессивной речи относительные и притяжательные прилагательные.
- ✓ Совершенствовать навык согласования прилагательных и числительных с существительными в роде, числе, падеже.
- ✓ Совершенствовать умение составлять простые предложения по вопросам, по картинке и по демонстрации действия, распространять их однородными членами.
- ✓ Сформировать умение составлять простые предложения с противительными союзами, сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.
- ✓ Сформировать понятие предложение и умение оперировать им, а также навык анализа простого двусоставного предложения из 2—3 слов (без предлога).

РАЗВИТИЕ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ЯЗЫКА И НАВЫКОВ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА

Развитие просодической стороны речи

- ✓ Формировать правильное речевое дыхание и длительный ротовой выдох. Закрепить навык мягкого голосообразования.

- ✓ Воспитывать умеренный темп речи по подражанию педагогу и в упражнениях на координацию речи с движением.
- ✓ Развивать ритмичность речи, ее интонационную выразительность, модуляцию голоса.

Коррекция произносительной стороны речи

- ✓ Закрепить правильное произношение имеющихся звуков в игровой и свободной речевой деятельности.
 - ✓ Активизировать движения речевого аппарата, готовить его к формированию звуков всех групп.
 - ✓ Сформировать правильные уклады шипящих, аффрикат, йотированных и сонорных звуков, автоматизировать поставленные звуки в свободной речевой и игровой деятельности.
- Работа над слоговой структурой и звуконаполняемостью слов*
- ✓ Совершенствовать умение различать на слух длинные и короткие слова.
 - ✓ Учить запоминать и воспроизводить цепочки слогов со сменой ударения и интонации, цепочек слогов с разными согласными и одинаковыми гласными; цепочек слогов со стечением согласных.
 - ✓ Обеспечить дальнейшее усвоение и использование в речи слов различной
 - ✓ звукослоговой структуры.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ, НАВЫКОВ ЗВУКОВОГО И СЛОГОВОГО И СЛОГОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА

- ✓ Совершенствовать умение различать на слух гласные звуки.
- ✓ Закрепить представления о гласных и согласных звуках, их отличительных признаках.
- ✓ Упражнять в различении на слух гласных и согласных звуков, в подборе слов на заданные гласные и согласные звуки.
- ✓ Формировать умение различать на слух согласные звуки, близкие по артикуляционным признакам в ряду звуков, слогов, слов, в предложениях, свободной игровой и речевой деятельности.
- ✓ Закреплять навык выделения заданных звуков из ряда звуков, гласных из начала слова, согласных из конца и начала слова.
- ✓ Совершенствовать навык анализа и синтеза открытых и закрытых слогов, слов из трех- пяти звуков (в случае, когда написание слова не расходится с его произношением).
- ✓ Формировать навык различения согласных звуков по признакам: глухой-звонкий, твердый-мягкий.
- ✓ Закрепить понятия звук, гласный звук, согласный звук.
- ✓ Сформировать понятия звонкий согласный звук, глухой согласный звук, мягкий согласный звук, твердый согласный звук.
- ✓ Сформировать навыки слогового анализа и синтеза слов, состоящих из двух слогов, одного слога, трех слогов.
- ✓ Закрепить понятие слог и умение оперировать им.

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ И ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

- ✓ Воспитывать активное произвольное внимание к речи, совершенствовать умение вслушиваться в обращенную речь, понимать ее содержание, слышать ошибки в чужой и своей речи.
- ✓ Совершенствовать умение отвечать на вопросы кратко и полно, задавать вопросы, вести диалог, выслушивать друг друга до конца.
- ✓ Учить составлять рассказы-описания, а затем и загадки-описания о предметах и объектах по образцу, предложенному плану; связно рассказывать о содержании серии

сюжетных картинок и сюжетной картины по предложенному педагогом или коллективно составленному плану.

✓ Совершенствовать навык пересказа хорошо знакомых сказок и коротких текстов.

✓ Совершенствовать умение «оречевлять» игровую ситуацию и на этой основе развивать коммуникативную функцию речи.

Рекомендуемые игры и игровые упражнения: «Живые буквы», «Подними сигнал», «Слушай и считай», «Кто скорее?», «Кто за деревом?», «Утенок гуляет», «Разноцветные кружки», «Назови гласные», «Раздели и заberi», «Когда это бывает?», «Бабочка и цветок», «У кого больше?».

Рекомендуемые картины для рассматривания и обучения рассказыванию:

«Повара», «На перекрестке», «На стройке», «Золотая рожь», «В пекарне», «Зима в городе», «Мы дежури́м», «Мы играем в магазин», «На почте», «На прививку», «На музыкальном занятии», «Корова с теленком», «Лошади и жеребята» и др.

Рекомендуемые серии картинок: «Котенок», «Воришка», «Подарок».

ОБУЧЕНИЕ ЭЛЕМЕНТАМ ГРАМОТЫ (НЕОБЯЗАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ)

✓ Закрепить понятие буквы и представление о том, чем звук отличается от буквы.

✓ Познакомить с буквами Б, Д, Г, Ф, В, Х, Ы, С, З, Ш, Ж, Э.

✓ Совершенствовать навыки составления букв из палочек, выкладывания из шну́рочка и мозаики, лепки из пластилина, «рисования» по тонкому слою манки и в воздухе. Учить узнавать «зашумленные» изображения пройденных букв; пройденные буквы, изображенные с недостающими элементами; находить знакомые буквы в ряду правильно и зеркально изображенных букв.

✓ Закрепить навык чтения слогов с пройденными буквами.

✓ Сформировать навыки осознанного чтения слов и предложений с пройденными буквами.

✓ Познакомить с некоторыми правилами правописания (раздельное написание слов в предложении, употребление прописной буквы в начале предложения и в именах собственных, точка в конце предложения, написание жи-ши с буквой И).

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Центр речевого и креативного развития в кабинете учителя-логопеда

2.1.4 Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Дети с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями:

В области художественно-эстетического развития необходимо:

- создавать приятный звуковой фон при помощи музыки и пения;
- побуждать ребенка к прислушиванию к пению, музыке, тихим и громким звукам;
- помогать ребенку дифференцированно реагировать на звучание разных музыкальных инструментов (обратить внимание на то, что дети могут испытывать дискомфорт от звучания некоторых инструментов); – развивать у ребенка чувства ритма;

- обучать использованию приятных для ребенка художественных материалов: рисованию пальчиковыми красками, толстыми фломастерами на водной основе, осознавать связь между движением руки и линией, которая появляется на листе бумаги, лепке из специальных пластичных масс, глины, теста;

- вносить смысл в творческую деятельность (травка для цыпленка, ниточки для шарика, лучики у солнышка и т.д.)

- использовать простые движения для танца под эмоциональную и ритмическую музыку;

- положительно относиться к результатам своей работы.

Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений

Художественно-эстетическое развитие направлено на:

- развитие эмоциональной реакции на музыкальное и художественное произведение;
- развитие слухового сосредоточения с использованием музыкальных инструментов, обучение восприятию и воспроизведению ритма, ориентации на высоту, силу, тембр, громкость звучания и голоса;
- развитие способности с закрытыми глазами определять местонахождение источника звуков;
- обучение игре на простых музыкальных инструментах, движениям под музыку (при необходимости – на руках у взрослого, обратить внимание на то, что дети могут испытывать дискомфорт от звучания некоторых инструментов);
- обучение ребенка брать предметы двумя и тремя пальцами, вращать предметы, стимулирование двуручной деятельности, использование карандаша, фломастера, мелков, красок, ножниц и др.;
- создание условий для рисования на вертикальной и горизонтальной поверхности простых предметов и композиций;
- обучение простым танцам под приятную для ребенка ритмическую музыку.

Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы)

Художественно-эстетическое развитие предполагает:

- использование различных изобразительных средств и приспособлений;
- создание простых рисунков и поделок по образцу (схемам), словесной инструкции, предварительному замыслу, передачу в работах основных свойств и отношений предметов;
- возможность ориентироваться в пространстве листа бумаги, правильно располагать предмет на листе;
- самостоятельную подготовку рабочего места к выполнению задания;
- участие в создании коллективных работ;
- формирование эмоциональной реакции на красивые сочетания цветов, оригинальные изображения, содержание знакомых музыкальных произведений;
- обучение ребенка различать музыку различных жанров; называть музыкальные инструменты (обратить внимание на то, что дети могут испытывать дискомфорт от звучания некоторых инструментов);
- выполнять отдельные танцевальные движения в паре с партнером;
- участие в коллективных театрализованных представлениях.

Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы, учебно-дидактический материал

ВОСПРИЯТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

- Развивать интерес к художественной литературе, навык слушания художественных произведений, формировать эмоциональное отношение к прочитанному, к поступкам героев; учить высказывать свое отношение к прочитанному.
- Знакомить с жанровыми особенностями сказок, рассказов, стихотворений. Учить выразительно читать стихи, участвовать в инсценировках. Формировать интерес к художественному оформлению книг, совершенствовать навык рассматривания иллюстраций.
- Учить сравнивать иллюстрации разных художников к одному произведению. Создавать условия для развития способностей и талантов, заложенных природой.
- Способствовать выражению эмоциональных проявлений.

Рекомендуемая художественная литература. Русские песенки, потешки, загадки. Русские народные сказки «Три медведя», «Заюшкина избушка», «Гуси-лебеди». А. С. Пушкин

«Сказка о рыбаке и рыбке»; К.Д. Ушинский «Пчелки на разведках, «В лесу летом»; Л. Толстой «Косточка»; В. Маяковский «Кем быть?», «Доктор Айболит»; С. Маршак «Двенадцать месяцев», Почта»; К. Чуковский «Мойдодыр»; Н. Сладков «Осень на пороге»; Н. Носов «Живая шляпа»; Е. Пермяк «Как Маша стала большой»; Б. Житков «Кружечка под елочкой»; Н. Калинина «Как Вася ловил рыбу»; В. Зотов «Дуб», «Клен», «Брусника», «Земляника», «Малина», «Лисички», «Мухомор», «Подберезовик», «Снегирь», «Клест-еловик», «Божья коровка», «Кузнечик», «Ромашка», «Колокольчик», «Иван-да-Марья»; С. Воронин «Чистопородный Филя», Л. Воронкова «Таня выбирает елку», К. Булычев «Тайна третьей планеты»; Ш. Перро «Золушка», «Кот в сапогах»; Г. Х. Андерсен «Стойкий оловянный солдатик». Стихи А. Пушкина, С. Михалкова, А. Прокофьева, И. Токмаковой, Е. Благиной, Г. Горбовского, Е. Стюарт, Ю. Тувима, Л. Татьянической, О. Высотской, Б. Заходера, З. Александровой.

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Центр «Наша библиотека» в групповом помещении

КОНСТРУКТИВНО-МОДЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

- Совершенствовать конструктивные умения в работе с разрезными картинками (4—12 частей со всеми видами разрезов), пазлами, кубиками с картинками по всем изучаемым лексическим темам.

- Развивать конструктивные умения и тонкую пальцевую моторику в работе с дидактическими игрушками, играми, в пальчиковой гимнастике. Совершенствовать навыки сооружения построек по образцу, схеме, описанию — из разнообразных по форме и величине деталей (кубиков, брусков, цилиндров, конусов, пластин), выделять и называть части построек, определять их назначение и пространственное расположение, заменять одни детали другими.

- Формировать навык коллективного сооружения построек в соответствии с общим замыслом.

- Совершенствовать навыки работы с бумагой, учить складывать лист бумаги вчетверо, создавать объемные фигуры (корзинка, кубик, лодочка), работать по готовой выкройке.

- Продолжать учить выполнять поделки из природного материала.

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Рисование

- Совершенствовать изобразительные навыки, умение передавать в рисунке образы предметов и явлений окружающей действительности на основе собственных наблюдений.

- Учить передавать пространственное расположение предметов и явлений на листе бумаги, движение фигур и объектов.

- Совершенствовать композиционные умения.

- Способствовать дальнейшему овладению разными способами рисования различными изобразительными материалами: гуашью, акварелью, цветными карандашами, цветными мелками, пастелью, угольным карандашом.

- Развивать чувство цвета, знакомить с новыми цветами и цветовыми оттенками, учить смешивать краски для получения новых цветов и оттенков. Учить передавать оттенки цвета при работе карандашом, изменяя нажим.

- Продолжать знакомить с народным декоративно-прикладным искусством (Полхов - Майдан, Городец, Гжель) и развивать декоративное творчество. Расширять и углублять представления о разных видах и жанрах изобразительного искусства: графике, живописи.

Аппликация

- Совершенствовать навыки работы с ножницами, учить разрезать бумагу на полоски, вырезать круги из квадратов, овалы из прямоугольников; преобразовывать одни фигуры в другие (квадраты и прямоугольники — в полоски и т.п.).

- Учить создавать изображения предметов, декоративные и сюжетные композиции из геометрических фигур.

Лепка

- Продолжать развивать интерес к лепке, закреплять навыки аккуратной лепки, совершенствовать навыки лепки предметов и объектов (пластическим, конструктивным и комбинированным способами) с натуры и по представлению из различных материалов (глина, пластилин, соленое тесто), передавая при этом характерные особенности и соблюдая пропорции.

- Формировать умение лепить мелкие детали.

- Совершенствовать умение украшать поделки рисунком с помощью стеки. Учить создавать сюжетные композиции, объединяя фигуры и предметы в небольшие группы, передавать движения животных и людей.

- Знакомить детей с особенностями декоративной лепки, учить лепить людей, животных, птиц по типу народных игрушек.

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Центр моторного и конструктивного развития в кабинете логопеда, учителя-дефектолога.

Центр художественного творчества.

МУЗЫКАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ

- Развивать эмоциональную отзывчивость на музыку, прививать интерес и любовь к ней.

- Формировать музыкальную культуру, знакомя с народной, классической и современной музыкой; с жизнью и творчеством известных композиторов.

- Продолжать развивать музыкальные способности, навыки пения и движения под музыку, игры на детских музыкальных инструментах.

Слушание (восприятие) музыки

- Учить различать жанры музыкальных произведений (песня, танец, марш), узнавать музыкальные произведения по вступлению, фрагменту мелодии.

- Учить различать звуки по высоте в пределах квинты, звучание различных музыкальных инструментов (фортепиано, скрипка, балалайка, баян).

- Развивать умение слушать и оценивать качество пения и игру на музыкальных инструментах других детей.

Пение

- Обогащать музыкальные впечатления детей, развивать эмоциональную отзывчивость на песни разного характера.

- Совершенствовать певческие навыки, умение петь естественным голосом, без напряжения в диапазоне от «ре» первой октавы до «до» второй октавы; точно интонировать мелодию, ритмический рисунок, петь слаженно, учить брать дыхание между музыкальными фразами, четко произносить слова, петь умеренно громко и тихо, петь с музыкальным сопровождением и без него.

- Продолжать формирование навыков сольного пения.

Музыкально-ритмические движения

- Развивать умение ритмично двигаться в соответствии с характером музыки, регистрами, динамикой, темпом.

- Учить менять движения в соответствии с двух- и трехчастной формой музыки. Развивать умение слышать сильную долю такта, ритмический рисунок.

- Формировать навыки выполнения танцевальных движений под музыку (кружение, «ковырялочка», приставной шаг с приседанием, дробный шаг). Учить плавно поднимать руки вперед и в стороны и опускать их, двигаться в парах, отходить вперед от своего партнера. Учить пляскам, в которых используются эти элементы.

- Прививать умение самостоятельно исполнять танцы и пляски, запоминая последовательность танцевальных движений.
- Учить отражать в движении и игровых ситуациях образы животных и птиц, выразительно, ритмично выполнять движения с предметами, согласовывая их с характером музыки.

Рекомендуемые музыкальные произведения для слушания: П. Чайковский «Утренняя молитва», «Болезнь куклы», «Новая кукла», «Старинная французская песенка», «Марш деревянных солдатиков», «Полька»; М. Глинка «Детская полька»; Н. Римский-Корсаков «Колыбельная»; Р. Шуман «Первая потеря», «Смелый наездник»; Д. Шостакович «Марш», «Шарманка»; Д. Кабалевский «Походный марш», «Клоуны», «Вальс»; Г. Свиридов «Колыбельная», «Парень с гармошкой».

Рекомендуемые для пения песенки: «Чики-чики-чиалочки», «Байкачи, качи», «Андрей-воробей» и другие русские народные мелодии; «Осень пришла», «Новый год в окно стучится», «Рождественская песня» (муз. Е. Зарицкой, сл. И. Шевчук), «Земля полна чудес» (муз. Е. Зарицкой сл. М. Пляцковского), «Закружилась в небе осень», «Цветы полевые», «Спи, мой мишка» (муз. Г. Вихаревой, сл. Е. Тиличевой), «Ну-ка, зайка, попляши» (муз. Г. Вихаревой, сл. А. Филиппенко.), Т.Потапенко, Е.Авдиенко «Листопад», А. Лившиц, М.Познанская «Журавли», А. Филиппенко, Т. Волгина «Урожайная», М. Иорданский, М. Клокова «Голубые санки», А. Филиппенко, Т. Волгина «Саночки», В. Витлин, С.Погореловский «Дед Мороз», Т. Потапенко, Н. Найденов «Новогодний хоровод», Г. Фрид, Н. Френкель «Песенка о весне», В. Герчик, Я. Аким «Песенка друзей», Е. Тиличева, М. Ивенсен «Маме в день 8 марта», А. Филиппенко, Т. Волгина «По малину в сад пойдем», А. Филиппенко, Т. Волгина «Про лягушек и комара»; «Ой, бежит ручьем вода» (украинская народная песня), детские песенки В. Шаинского, Г. Струве по выбору музыкального руководителя. **Рекомендуемые пляски и танцы:** «Танец с цветами», «Танец с лодочками», «Танец в парах», «Танец с маленькими палочками» (муз. О. Хромушина), «Танец с бубнами» (муз. Л. Келер), свободные пляски под различные плясовые мелодии, «Кот Васька» (муз. Г. Лобачева, сл. Н. Френкеля), «Теремок» (русская народная песня в обработке Т. Потапенко), «Мы на луг ходили» (муз. А. Филиппенко, сл. Т. Волгиной), «Медведюшка» (муз. М. Карасева, сл. Н. Френкеля), музыкальные композиции из сборника А. Бурениной «Ритмическая пластика».

Рекомендуемые игры и упражнения: «Зайцы и медведь» (муз. Н. Шаповаленко), «Лиса и утята» (муз. Ю. Слонова), «Бодрый шаг и бег» (муз. Ф. Надененко), «Марш» (муз. Е. Тиличевой), «Поскачем» (муз. Т. Ломовой), «Всадники» (муз. В. Витлина), «Пружинки» (муз. Т. Ломовой), «Ах, вы сени» (русская народная мелодия в обр. Т. Ломовой), «Передача платочка» (муз. Т. Ломовой), «Упражнение с кубиками» (муз. С. Соснина), «Погремушки» (муз. Т. Вилькорейской), этюды, игры и упражнения М. Чистяковой, «Ловишка» (муз. Й. Гайдна), «Будь ловким» (муз. Н. Ладухина), «Кот и мыши» (муз. Т. Ломовой), «Ловушка» (русская народная мелодия в обр. А. Сидельникова), «Найди себе пару» (латвийская народная мелодия в обработке Т. Потапенко), «Щучка» (русская народная игра), «Ручеек» (русская народная игра), «Дедушка Ермак» (русская народная игра), «Ворон» (русская народная прибаутка в обработке Е. Тиличевой), «Ворон» (русская народная песня). **Рекомендуемые музыкально-дидактические игры:** «Повтори звуки», «Ступеньки», «Ритмические полоски», «Простучи слово», «Музыкальные загадки», «Наши песни», «Что делают в домике?», «Назови композитора», «Громко, тихо запоем», «музыкальная шкатулка». Рекомендуемые хороводы: «Хоровод», «Новогодний хоровод», муз. Е. Тиличевой, сл. М. Булатов «Песня про елочку», «Веснянка» (украинская народная мелодия в обработке С. Полонского), «Парная пляска» (чешская народная мелодия), «Дружные тройки» (муз. И. Штрауса), «Веселые дети» (литовская народная мелодия в обработке Т. Ломовой), «Пляска петрушек» (хорватская народная мелодия), «Пляска с ложками» (русская народная мелодия «Ах, вы сени»), «Где был, Иванушка?» (русская народная песня в обработке М. Иорданского), «Всем, Надюша, расскажи» (русская народная мелодия).

Игра на музыкальных инструментах: русская народная песня «Калинка», русская народная песня «Во поле береза стояла», русская народная мелодия «Полянка».

Организация предметно-пространственной развивающей среды Музыкальный центр в групповом помещении

1. Музыкальные игрушки (балалайки, гармошки, пианино, лесенка).
2. Детские музыкальные инструменты (металлофон, барабан, погремушки, бубен, детский синтезатор, маракасы, румба, трещотка, треугольник, валдайские колокольчики).
3. «Поющие» игрушки.
4. Звучащие предметы-заместители.
5. Ложки, палочки, молоточки, кубики.
6. Магнитофон, аудиокассеты с записью детских песенок, музыки для детей, «голосов природы».
7. Музыкально-дидактические игры («Спой песенку по картинке», «Отгадай, на чем играю», «Ритмические полоски»).
8. Портреты композиторов (П.Чайковский, Д.Шостакович, М.Глинка, Д. Кабалевский и др.).

2.1.5 Образовательная область «Физическое развитие»

Дети с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями

В области физического развития необходимо:

- учить реагировать на голос взрослого;
- поощрять ребенка к осмысленным движениям руками и действию по инструкции: хватать предметы, ставить, класть и отпускать предметы и т.д.;
- привлекать к действиям по показу взрослого, бросать и ловить мяч, ходить, садиться, прыгать и вставать друг за другом (с помощью взрослого), прыгать, бегать.

При необходимости адаптации программного материала для конкретного ребенка рекомендуется ознакомиться с Примерной АООП для детей с тяжелыми нарушениями интеллекта.

Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений

Физическое развитие подразумевает:

- развитие подражания взрослым и детям, выполнение упражнений по простой инструкции одновременно с другими детьми;
- развитие чувства равновесия (перешагивать через предметы, ходить по узкой доске, стоять на одной ноге, играть в мяч), чувства ритма, гибкости, ловкости, обучение прыжкам на одной ноге и бегу в безопасной обстановке;
- расширение объема зрительного восприятия, развитие умения проследить за предметом в горизонтальной и вертикальной плоскости, отслеживать положение предметов в пространстве;
- формирование восприятия собственного тела, его положения в пространстве при выполнении упражнения лежа, сидя и стоя;
- развитие зрительно-моторной координации;
- формирование функций самоконтроля и саморегуляции при выполнении упражнений.

Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы)

Физическое развитие направлено на развитие:

- восприятия собственного тела, его положения в пространстве («схема тела»), общей координации движений, ловкости, гибкости и силы прыжка, удерживания равновесия, умения балансировать, владения телом, умения действовать по инструкции взрослого;
- мелкой моторики, скоординированности движений руки и речевой моторики;

- стремления участвовать в совместных с другими детьми спортивных играх и подвижных играх с правилами;
- функций элементарного самоконтроля и саморегуляции при выполнении физических упражнений;
- по возможности – обучение ребенка кататься на самокате, машинке с педалями, роликовых коньках, велосипеде, играть в мяч, соблюдая общепринятые правила и нормы поведения.

Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы, учебно-дидактический материал

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

- Осуществлять непрерывное совершенствование двигательных умений и навыков с учетом возрастных особенностей (психологических, физических и физиологических) детей шестого года жизни.
- Развивать быстроту, силу, выносливость, гибкость, координированность и точность действий, способность поддерживать равновесие. Совершенствовать навыки ориентировки в пространстве.
- Использовать такие формы работы, как игры-соревнования, эстафеты. *Основные движения*

Ходьба и бег. Совершенствовать навыки ходьбы на носках, на пятках, на наружных сторонах стоп, с высоким подниманием колена, в полуприседе, перекатом с пятки на носок, мелким и широким шагом, приставным шагом влево и вправо. Совершенствовать навыки ходьбы в колонне по одному, по двое, по трое, с выполнением заданий педагога, имитационные движения. Обучать детей ходьбе в колонне. Совершенствовать навыки бега на носках, с высоким подниманием колена, в колонне по одному, по двое, «змейкой», враспынную, с преодолением препятствий, по наклонной доске вверх и вниз на носках. Совершенствовать навыки ходьбы в чередовании с бегом, бега с различной скоростью, с изменением скорости, челночного бега.

Ползание и лазание. Совершенствовать умение ползать на четвереньках с опорой на колени и ладони; «змейкой» между предметами, толкая перед собой головой мяч (расстояние 3—4 м), ползания по гимнастической скамейке на животе, на коленях; ползания по гимнастической скамейке с опорой на колени и предплечья. Обучать вползанию и сползанию по наклонной доске, ползанию на четвереньках по гимнастической скамейке назад; пролезанию в обруч, переползанию через скамейку, бревно; лазанию с одного пролета гимнастической стенки на другой, поднимаясь по диагонали, спускаясь вниз по одному пролету; пролезанию между рейками поставленной на бок гимнастической лестницы.

Прыжки. Совершенствовать умение выполнять прыжки на двух ногах на месте, с продвижением вперед. Обучать прыжкам разными способами: ноги скрестно — ноги врозь, одна нога вперед — другая назад; перепрыгивать с ноги на ногу на месте, с продвижением вперед. Учить перепрыгивать предметы с места высотой до 30 см, перепрыгивать последовательно на двух ногах 4—5 предметов высотой 15—20 см, перепрыгивать на двух ногах боком вправо и влево невысокие препятствия (канат, мешочки с песком, веревку и т.п.). Обучать впрыгиванию на мягкое покрытие высотой 20 см двумя ногами, спрыгиванию с высоты 30 см на мат. Учить прыгать в длину с места и с разбега; в высоту с разбега. Учить прыгать через короткую скакалку на двух ногах вперед и назад; прыгать через длинную скакалку: неподвижную ($h=3—5$ см), качающуюся, вращающуюся; с одной ноги на другую вперед и назад на двух ногах, шагом и бегом.

Катание, ловля, бросание. Закрепить и совершенствовать навыки катания предметов (обручей, мячей разного диаметра) различными способами. Обучать прокатыванию предметов в заданном направлении на расстояние до 5 м (по гимнастической скамейке, по узкому коридору шириной 20 см в указанную цель: кегли, кубики и т.п.) с помощью двух рук. Учить

прокатывать мячи по прямой, змейкой, зигзагообразно с помощью палочек, дощечек разной длины и ширины; прокатывать обручи индивидуально, шагом и бегом. Совершенствовать умение подбрасывать мяч вверх и ловить его двумя руками и с хлопками; бросать мяч о землю и ловить его двумя руками. Формировать умение отбивать мяч об пол на месте (10—15 раз) с продвижением шагом вперед (3—5 м), перебрасывать мяч из одной руки в другую, подбрасывать и ловить мяч одной рукой (правой и левой) 3—5 раз подряд, перебрасывать мяч друг другу и ловить его из разных исходных положений, разными способами, в разных построениях. Учить бросать вдаль мешочки с песком и мячи, метать предметы в горизонтальную и вертикальную цель (расстояние до мишени 3—5 м).

Ритмическая гимнастика. Совершенствовать умение выполнять физические упражнения под музыку в форме несложных танцев, хороводов, по творческому заданию педагога. Учить детей соотносить свои действия со сменой частей произведения, с помощью выразительных движений передавать характер музыки. Учить детей импровизировать под различные мелодии (марши, песни, танцы).

Строевые упражнения. Совершенствовать умение строиться в колонну по одному, парами, в круг, в одну шеренгу, в несколько кругов, в рассыпную. Закрепить умение перестраиваться из колонны по одному в колонну по два, по три, в круг, несколько кругов, из одной шеренги в две. Обучать детей расчету в колонне и в шеренге «по порядку», «на первый, второй»; перестроению из колонны по одному в колонну по два, по три во время ходьбы; размыканию и смыканию с места, в различных построениях (колоннах, шеренгах, кругах), размыканию в колоннах на вытянутые вперед руки, на одну вытянутую вперед руку, с определением дистанции на глаз; размыканию в шеренгах на вытянутые в стороны руки; выполнению поворотов направо и налево, кругом на месте и в движении различными способами (переступанием, прыжками); равнению в затылок в колонне. **Общеразвивающие упражнения**

Осуществлять дальнейшее совершенствование движений рук и плечевого пояса, учить разводить руки в стороны из положения руки перед грудью; поднимать руки вверх и разводить в стороны ладонями вверх из положения руки за голову; поднимать вверх руки со сцепленными в замок пальцами поднимать и опускать кисти; сжимать и разжимать пальцы.

Учить выполнять упражнения для развития и укрепления мышц спины, поднимать и опускать руки, стоя у стены; поднимать и опускать поочередно прямые ноги, взявшись руками за рейку гимнастической стенки на уровне пояса; наклоняться вперед и стараться коснуться ладонями пола; учить наклоняться в стороны, не сгибая ноги в коленях; поворачиваться, разводя руки в стороны; поочередно отводить ноги в стороны из упора присев; подтягивать голову и ноги к груди, лежа; подтягиваться на гимнастической скамейке. Учить выполнять упражнения для укрепления мышц брюшного пресса и ног; приседать, поднимая руки вверх, в стороны, за спину; выполнять выпад вперед, в сторону, совершая движение руками; катать и захватывать предметы пальцами ног. При выполнении упражнений использовать различные исходные положения (сидя, стоя, лежа, стоя на коленях и др.). Учить выполнять упражнения как без предметов, так и различными предметами (гимнастическими палками, мячами, кеглями, обручами, скакалками и др.).

Спортивные упражнения

Совершенствовать умение катать друг друга на санках, кататься с горки на санках, выполнять повороты на спуске, скользить по ледяной дорожке с разбега. Учить самостоятельно кататься на двухколесном велосипеде по прямой и с выполнением поворотов вправо и влево.

Формировать умение играть в спортивные игры: городки (элементы), баскетбол (элементы), футбол (элементы), хоккей (элементы). Подвижные игры Формировать умение участвовать в играх-соревнованиях и играх-эстафетах, учить самостоятельно организовывать подвижные игры. **Рекомендуемые игры и упражнения**

Игры с бегом: «Пятнашки», «Пятнашки со скакалкой», «Бег с препятствиями», «Птицы и клетка», «Лиса и зайцы», «Сорви шапку», «Поймай дракона за хвост», «Коршун и наседка», «Палочка-выручалочка», «Кто больше». Пятнашки с вызовом», «Рыбки», «Домик у дерева»,

«Заяц без домика», «Два круга», «Бег по кругу», «Паровоз и вагоны», «Караси и щука», «Воробьи и вороны», «Тяни-толкай». «Мы — веселые ребята», «Караси и щука», «Хитрая лиса», «Успей пробежать».

Игры с прыжками: «Прыжки по кочкам», «Цапля», «Скакалка», «Кот и воробей», «Поймай лягушку». Игры с мячом: «Стой!», «Догони мяч», «Попрыгунчики», «Мяч — соседу», «Чемпионы скакалки», «Бой петухов», «Солнечные зайчики», «Ворон-синица», «Тройной прыжок». «Лови не лови». «Кто скорее?», «Пастух и стадо», «Удочка».

Игры с обручем: «Бег сороконожек», «Догони обруч», «Прокати обруч», «Пробеги сквозь обруч», «Мячом в обруч». «Колодец», «Попади в обруч», «Кто быстрее», «Успей стать в обруч», «Эстафета с препятствиями». **Словесные игры:** «И мы!», «Много друзей», Закончи слово, «Дразнилки», «Цапки», «Назови правильно», «Повтори-ка», «Подражание», «Путаница», «Назови дни недели», «Кого нет», «Маланья», «Наоборот», «Чепуха». **Зимние игры:** «Снеговик», «Гонки снежных комов», «Медведи», «Сумей поймать», «Снежки». «Снежком в цель», «Палочку в снег», «Засада», «Защита», «Два Мороза».

Игровые поединки: «Попади в бутылку», «Кто дальше», «Наступи на ногу», «Точный поворот», «Собери яблоки» .

Эстафетные игры: «Забей гвоздь», «Эстафета с поворотами», «Эстафета с загадками», «Палочка», «Круговая эстафета».

Организация предметно-пространственной развивающей среды Физкультурный центр в групповом помещении

ОВЛАДЕНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫМИ НОРМАМИ И ПРАВИЛАМИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

- Продолжать закаливание организма с целью укрепления сердечно-сосудистой и нервной систем, улучшения деятельности органов дыхания, обмена веществ в организме.
- Продолжать формировать правильную осанку, проводить профилактику плоскостопия.
- Ежедневно использовать такие формы работы, как утренняя гимнастика, физкультминутки, подвижные игры, прогулки, физические упражнения, спортивные игры на прогулке с использованием спортивного оборудования.
- Совершенствовать навыки самообслуживания, умения следить за состоянием одежды, прически, чистотой рук и ногтей.
- Закрепить умение быстро одеваться и раздеваться, самостоятельно застегивать и расстегивать пуговицы, завязывать и развязывать шнурки, аккуратно складывать одежду.
- Продолжать работу по воспитанию культуры еды. Расширять представления о строении организма человека и его функционировании.
- Расширять представления о здоровом образе жизни и факторах, разрушающих здоровье человека. Формировать потребность в здоровом образе жизни.

Психолого-педагогическая коррекция физического (психомоторного) развития

Даже при отсутствии очевидных психомоторных нарушений аутичному ребенку необходима определенная физическая нагрузка для поддержания психофизического тонуса, нормального развития мышечной и опорно-двигательной системы и снятия психоэмоционального напряжения. Опыт работы подтверждает, что психолого-педагогическая коррекция при психомоторной задержке при аутизме возможна, вплоть до соответствия абсолютной норме.

2.2. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации АОП ДО для детей с РАС ДОУ

Формы, способы, методы и средства реализации программы отражают следующие аспекты образовательной среды:

- характер взаимодействия с педагогическим работником;
- характер взаимодействия с другими детьми;
- система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому.

Взаимодействие педагогических работников с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности.

С помощью педагогического работника и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приобщения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познанию мира, речи, коммуникации и прочим), приобретения культурных умений при взаимодействии с педагогическим работником и в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками.

Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте в рамках партнерских отношений. Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение педагогического работника в процесс деятельности. Педагогический работник участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

Для личностно-порождающего взаимодействия характерно принятие ребенка таким, какой он есть, и вера в его способности. Педагогический работник не подгоняет ребенка под какой-то определенный «стандарт», а строит общение с ним с ориентацией на достоинства и индивидуальные особенности ребенка, его характер, привычки, интересы, предпочтения. Он сопереживает ребенку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях. Педагогический работник старается избегать запретов и наказаний. Ограничения и порицания используются в случае крайней необходимости, не унижая достоинство ребенка. Такой стиль воспитания обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений с педагогическим работником и другими детьми.

Личностно-порождающее взаимодействие способствует формированию у ребенка различных позитивных качеств. Ребенок учится уважать себя и других, так как отношение ребенка к себе и другим людям всегда отражает характер отношения к нему окружающих. Он приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок. Когда педагогический работник предоставляют ребенку самостоятельность, оказывают поддержку, вселяют веру в его силы, он не пасует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления.

Ребенок не боится быть самим собой, быть искренним. Когда педагогический работник поддерживают индивидуальность ребенка, принимают его таким, каков он есть, избегают неоправданных ограничений и наказаний, ребенок не боится быть самим собой, признавать свои ошибки. Взаимное доверие между педагогическим работником и детьми способствует истинному принятию ребенком моральных норм.

Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Ведь педагогический работник везде, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или действия. Признание за ребенком права иметь свое мнение, выбирать занятия по душе, партнеров по игре способствует формированию у него личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор.

Ребенок приучается думать самостоятельно, поскольку педагогические работники не навязывают ему своего решения, а способствуют тому, чтобы он принял собственное.

Ребенок учится адекватно выражать свои чувства. Помогая ребенку осознать свои переживания, выразить их словами, педагогические работники содействуют формированию у него умения проявлять чувства социально приемлемыми способами.

Ребенок учится понимать других и сочувствовать им, потому что получает этот опыт из общения с педагогическим работником и переносит его на других людей.

Технологии реализации образовательной деятельности

Игровые технологии	Направлены на развитие всех компонентов детской игры (обогащать тематику и виды игр, игровые действия, сюжеты, умения устанавливать ролевые отношения, создавать игровую обстановку, используя для этого реальные предметы и их заместители, действовать в реальной и воображаемой игровых ситуациях). Развивают умение сотрудничать со сверстниками в разных видах игр: формулировать собственную точку зрения, выяснять точку зрения своего партнера, сравнивать их и согласовывать при помощи аргументации.
Технологии личностно-ориентированного взаимодействия	Направлены на: - создание педагогом условий для максимального влияния образовательного процесса на развитие индивидуальности ребенка (актуализация субъектного опыта детей); - оказание помощи в поиске и обретении своего индивидуального стиля и темпа деятельности, раскрытии и развитии индивидуальных познавательных процессов и интересов; - содействие ребенку в формировании положительной «Я – концепции», развитии творческих способностей, овладении умениями и навыками самопознания
Информационно-коммуникационные технологии	Несут в себе образный тип информации, понятный дошкольникам. Обладают стимулом познавательной активности детей. Предоставляют возможность индивидуализации обучения. Позволяют моделировать жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни.
Здоровье сберегающие технологии	Направлены на сохранение и укрепление физического и психологического здоровья воспитанников.

2.3. Взаимодействие взрослых с детьми

Характер взаимодействия с взрослыми.

При включении ребенка с РАС в образовательный процесс необходимо соблюдать постепенность. Взрослому необходимо заранее познакомиться с ребенком и его родителями, узнать особенности поведения, общения, привычки и интересы. Взрослый становится гарантом безопасности и стабильности для ребенка с РАС в детском саду. Взрослый помогает ребенку адаптироваться в новой обстановке, понять устройство помещения образовательной организации, группы, спальни, залов и кабинетов, познакомиться с детьми. Вначале ребенок может находиться в группе неполный день.

В процессе образовательной деятельности основной задачей взаимодействия взрослого с ребенком с РАС является перенос формирующихся навыков в различные социальные контексты. Это реализуется при следующих условиях:

- каждая ситуация рассматривается взрослым как возможность для построения взаимодействия с ребенком,
- взрослый внимательно относится к поведению и эмоциональным реакциям ребенка,
- налаживание взаимодействия основывается на актуальных интересах ребенка,
- взаимодействие осуществляется в ходе совместной деятельности: коммуникативно-речевой, предметной, игровой, конструктивной, изобразительной и др.

Взрослыми специально организовывается работа, направленная на устранение или уменьшение проявления нежелательного поведения ребенка с РАС. Проблемное поведение

подвергает риску самого ребенка и/или его окружение и затрудняет общение и включение в социальную среду. Оно может проявляться в виде истерики, агрессии (вербальная, физическая), аутоагрессии, отсутствия реакции на просьбы, требования, аутостимуляции, неусидчивости, нарушения внимания, импульсивности, нежелания сотрудничать. Часто причиной такого поведения может быть повышенная тревожность, неумение ребенка объяснить свое состояние или желания социально-приемлемым способом (например – головная боль, голод, жажда) Крик или агрессия иногда могут быть единственным способом, с помощью которого он может выразить просьбу, то есть средством коммуникации.

Взрослому необходимо определить, с какой целью ребенок использует определенное поведение. Для этого проводится наблюдение за событиями, которые происходят до проблемного поведения и после. Проанализировав данные события можно значительно снизить качественный и количественный уровни проблемного поведения. Для этого используются следующие способы.

Взрослый обучает ребенка выражать свои просьбы (вербально и невербально), а именно: просить предмет, действие, прекращение действия, перерыв, помощь, выражать отказ. При общении ребенка с РАС с другими детьми, взрослый помогает ребенку с помощью подсказок.

Взрослый создает специальные ситуации для развития возможности ребенка играть самостоятельно. Они должны основываться на актуальных интересах ребенка. Интересы выявляются путем наблюдения за ребенком, бесед с ним и с родителями. Обогащение окружающей среды и появление новых интересных занятий позволяют уменьшить частоту аутостимуляций и снизить мотивацию для привлечения внимания. Взрослый помогает ребенку включиться в занятия. Ребенок может отказываться, если они трудные, длинные, неинтересные и непонятные. В таких ситуациях взрослому необходимо: понизить уровень сложности задания, использовать чередование достаточно простых и сложных заданий, предоставить возможность ребенку выбора задания, работать в достаточно быстром темпе (задания должны быть короткими), часто менять задания, выбирать эффективные методы обучения.

Ребенку с РАС необходима помощь взрослого и для выстраивания взаимодействия с другими детьми, отношений с миром и самим собой. Он является проводником ребенка в детское сообщество.

Характер взаимодействия ребенка с РАС с детьми во многом зависит от позиции взрослых, работающих с детьми и понимания того, что:

- ребенок не всегда улавливает социальный и эмоциональный контекст происходящего,
 - не понимает подтекста и юмора,
 - затрудняется не только в инициации взаимодействия, но и в его поддержании,
 - быстро пресыщается контактом,
 - высказывания могут быть слишком прямолинейны, он не умеет лукавить и скрывать, проявляет значительную социальную наивность.

Поэтому такому ребенку построить высказывание в естественной обстановке в ходе непосредственного общения, в первую очередь, со сверстниками. Плохое понимание окружающих того, что именно хочет сказать ребенок, приводит к замкнутости, прекращению взаимодействия, демонстрации нежелательных формы поведения. В подобных ситуациях роль взрослого заключается в том, чтобы, поддержать ребенка, оказывая ему дозированную помощь.

Для взаимодействия с другими детьми взрослый может: дать вербальную подсказку, которая поможет ребенку с РАС продолжить беседу, попросить о чем-либо словами, поощрять за самостоятельное использование слов, предложить детям поиграть во что-нибудь другое при отказе, учить и поощрять сверстников ребенка с РАС за сотрудничество с ним, инициировать детей обращаться к ребенку с просьбой.

При организации совместной ролевой игры с детьми педагогу следует предложить ребенку с РАС роль, с которой он может справиться самостоятельно, а также использовать его сильные стороны.

При взаимодействии с детьми может возникнуть большое количество сенсорных проблем, что затрудняет участие в играх ребенка с РАС наравне с другими детьми. При диагностировании гиперчувствительности к звукам и шумам одним из наиболее часто используемых приспособлений являются шумопоглощающие наушники. Правильно подобранные наушники не мешают ребенку слышать других детей, но снижают уровень фонового шума. При выборе данного устройства необходимо провести работу по обучению ребенка их использованию, а также определить продолжительность их использования.

Для того чтобы ребенок с РАС мог быстрее включиться в социум, необходимо расширять спектр *его отношений с миром, другими людьми и самим собой*: развивать понимание эмоций, намерений, желаний (своих и чужих); помогать предсказывать действия других на основе их желаний и мнений; понимать причины и следствия событий. Поэтому необходима проработка личного эмоционального опыта ребенка, совместное осмысление с ним его впечатлений, переживаний, их связи с происходящим вокруг (для этого составление историй про ребенка и его близки, работа с художественными текстами, мультфильмами и т.д.); развитие его способности к диалогу.

Ребенок с РАС может быстро пресыщаться впечатлениями и эмоциональным контактом. У него обязательно должна быть возможность уединения. С этой целью оборудует уголок уединения (зоны отдыха ребенка). Для этого используют: невысокие легкие передвижные ширмы, разноцветные драпировки разной величины, мягкие модули, подушки, балдахин, шатер, палатку, любое ограниченное пространство. В зоне отдыха размещают любимые игрушки ребенка, книги, фотографии, приятное для ребенка сенсорное оборудование, мягкая мебель и т.д. Детей необходимо обучить правилам поведения в уголке уединения.

Для адаптации в окружающем пространстве, ориентирования, как в помещении, так и в процессе образовательной деятельности используется: **Визуализация режима дня/расписания занятий**. Для того чтобы наглядное расписание выглядело понятным ребенку, педагог использует карточки, отражающие различные виды деятельности детей в течение дня. В зависимости от уровня развития ребенка изображения на карточках могут быть реалистичными, символическими или схематичными. Карточки размещаются на уровне глаз детей. Визуализация помогает ребенку: следовать распорядку дня без дополнительных словесных инструкции и напоминаний, что повышает самостоятельность; не использовать постоянные вопросы о событиях дня, снижая беспокойство и придавая ему чувство безопасности; переходить от одного вида деятельности к другому, из одного помещения в другое. При переходе к школьному обучению, карточки могут быть заменены текстовым расписанием.

Визуализация плана непосредственно образовательной деятельности/занятия. Расписание деятельности во время занятия с детьми может располагаться на уровне глаз детей или непосредственно на столе ребенка. Для изготовления плана занятия рекомендуется применять карточки с символами и подписями. Визуализация плана занятия помогает подготовиться к смене видов деятельности; усвоить основные заведенные действия на том или ином занятии; доводить до конца выполнения задания. **Наглядное подкрепление информации** необходимо вследствие особенностей восприятия, понимания оборотов речи и абстрактных понятий ребенком с РАС. Весь материал должен подкрепляться визуальным рядом и выполнением практических заданий. С этой целью используют различные изображения, фотографии, иллюстрации, презентации при подаче знаний об окружающем, символы при формировании абстрактных понятий, таблички с подписями, картинки с подписями, картинки-символы.

Наглядное подкрепление инструкций. С этой целью используют символы действий, разбивку длинной инструкции на отдельные короткие элементы, визуальные алгоритмы выполнения заданий.

Образец выполнения. Предоставление образца выполнения может быть в виде моделирования действия, образца ответа/поделки, визуального плана выполнения (аппликации, рисунка, лепки и т.п.).

Визуализация правил поведения. Наблюдаемое негативное поведение ребенка с РАС может выражать потребность в помощи или внимании; уход от стрессовых ситуаций; желание получить какой-либо предмет; недопонимание; протест против нежелаемых событий и т.д. Для того чтобы дети быстрее привыкли к правилам поведения в детском саду, необходимо сделать наглядное напоминание правил. По завершении адаптационного периода, когда основные нормы поведения будут усвоены, могут понадобиться индивидуальные правила.

Социальные истории используют для обучения детей с РАС правилам социального поведения, таким как следование очереди, соблюдение социально принятой дистанции, нормы поведения в общественных местах и т.д. Социальные истории разрабатываются индивидуально для конкретного ребенка с учетом его возможностей, с использованием и осмыслением впечатлений и событий его индивидуального опыта. История должна сопровождаться рисунками и фотографиями.

Поощрение за правильно выполненное действие, соблюдение правил, доведение действия до завершения и др. В качестве поощрения используют предметы, интересные для ребенка и являющиеся для него ценностью (разрешение постучать в барабан, позвонить в колокольчик, приклеить на ленту успеха бабочку, звездочку и др.)

2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников.

Важным условием расширения спектра возможных отношений с миром, другими людьми и самим собой ребенка с РАС является взаимодействие педагогического коллектива с семьями детей с расстройствами аутистического спектра. При планировании работы по обеспечению психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей необходимо учитывать установки родителей на понимание особенностей ребенка и подходы к его воспитанию.

Для таких семей характерны: тяжелые переживания, стрессы, депрессия, ощущение потери смысла жизни и т.д.; дисгармоничные отношения: жесткие ролевые позиции, выраженная избыточная опека; разногласия членов семьи по вопросам воспитания; социальная самоизоляция семьи; информационная депривация родителей; потребность родителей в кратковременной «передышке».

Родители могут: не до конца осознавать состояние ребенка; отказываются верить в заключения специалистов; испытывать стресс, связанный с проблемами поведения ребенка; постоянно ставить перед ребенком невыполнимые задачи; обвинять окружающих в некомпетентности; поддерживать лишь ограниченные формы взаимодействия с ребенком; переживать собственную беспомощность и т.д. Лишь небольшое количество родителей детей с РАС раннего и дошкольного возраста используют естественный и гибкий подход в воспитании ребенка.

Поэтому педагогам необходимо соблюдать определенные условия для выстраивания партнерских отношений с родителями:

Проявлять уважение к родителям. Уважение выражается в профессиональной позиции педагога, признающего достоинства личности, ценности и значимости родителей.

Проявлять эмпатию, понимание к проблемам семьи ребенка с РАС.

Наличие общей цели, которое позволяет выработать единую линию поведения с ребенком и придерживаться ее и дома и в детском саду.

Контакт и диалог с родителями дают возможность общаться и прояснять позиции друг друга.

Понимания и соблюдение собственных прав и прав родителей. Не первое место при взаимодействии педагогов с родителями выходят такие права как: право на собственное мнение и собственный выбор, право на информацию, право на уважение, право просить о помощи, право получать признание и т.д.

Распределение ответственности между педагогами и родителями позволяет предупредить взаимное обвинение друг друга, перекладывание ответственности и уход от нее.

При взаимодействии с родителями педагоги имеют возможность выявить сильные стороны ребенка, включить близкое окружение в развивающее взаимодействие с ребенком, продемонстрировать ближайшему окружению все, даже незначительные достижения ребенка.

Анализ взаимодействия детского сада с семьями воспитанников показывает, что многим современным родителям трудно настроиться на совместную с педагогами работу по воспитанию и обучению своего ребенка. Ответственность за трудности, проблемы в развитии ребенка такие родители, как правило, возлагают на педагогов – «не научили, не нашли подход».

Родители полностью или в большей части перекладывают воспитание и обучение своего ребенка на детский сад по следующим причинам:

- родители не в полной мере осознают свои родительские права и обязанности, в том числе в свете требований нового законодательства;
- родители некомпетентны в вопросах воспитания и обучения современных детей, испытывают трудность в организации совместной деятельности с ребенком в домашних условиях;
- родители постоянно работают и проводят с ребенком недостаточно времени;
- родители не интересуются жизнью ребенка в детском саду, не принимают участия в совместных мероприятиях;
- родители ведут асоциальный образ жизни.

Подобная отстраненность родителей от воспитания своих детей не только негативно сказывается на их развитии, но и неизбежно приводит к снижению качества дошкольного образования.

Именно поэтому, обновленное дошкольное образование должно способствовать формированию активной позиции родителя, как основного заказчика и потребителя государственной услуги качественного дошкольного образования.

Главные задачи взаимодействия с семьей на современном этапе, на которые направлена Программа, это систематическое формирование осознанного родительства, родительской компетентности, максимальное вовлечение родителей в жизнь детского сада, содействие совместной деятельности родителей и детей.

В основу системы работы по взаимодействию с семьей положена технология Т. И. Бабаевой, А. Г. Гогоберидзе, З. А. Михайловой, максимально соответствующая требованиям ФГОС ДО. Задачи, которые авторы технологии подробно прописывают для всех возрастных групп, обеспечивают поэтапное формирование родительской компетентности. Предложенное содержание работы по направлениям, хотя и оставляет простор для педагогического творчества, но, тем не менее, не дает педагогу даже с небольшим стажем работы свернуть с намеченного авторами курса. **Работа строится по 4 направлениям:**

1. Педагогический мониторинг.

Цель: изучение особенностей семейного воспитания, оценка удовлетворенности родителей работой ДОУ.

Содержание работы:

- Изучение социального фона семей на учебный год;
- Анкетирование родителей;
- «Изучение особенностей семейного воспитания»;
- Педагогическое наблюдение «Взаимодействие детей и родителей в ситуации утреннего приема детей в группу»;
- Педагогическое наблюдение «Уровень мотивации родителей к сотрудничеству с педагогами ДОУ по коррекции речи»;
- Итоговое анкетирование «Оценка удовлетворенности родителей качеством оказания образовательных услуг»;
- Анкетирование родителей воспитателями групп в рамках тем самообразования и по итогам педагогической диагностики.

2. Педагогическая поддержка.

Цель: Содействие формированию осознанных образовательных запросов родителей, привлечение к сотрудничеству, совместному развитию ребенка.

Содержание работы:

- обеспечение информационной открытости ДООУ (официальный сайт, группы по инициативе родителей в социальных сетях);
- возможность задать любые интересующие вопросы, (в том числе и анонимно) специалистам ДООУ посредством сайта, почтовых ящиков обратной связи на группах, внести любые предложения.
- организация «мягкой» адаптации детей к детскому саду;
- оповещение родителей о теме недели и конкретные рекомендации о том, чем можно заняться с ребенком дома для ее освоения;
- индивидуальные консультации воспитателей для родителей;
- помощь в сборе документов для областной и городской психолого-медико-педагогических комиссий;
- бесплатное обследование речи ребенка, разовая консультация логопеда;
- общесадовские и групповые мероприятия по сближению коллектива родителей и детей («День открытых дверей» и др.);
- информационные стенды для родителей;
- еженедельные приемные часы администрации и специалистов для родителей;
- своевременное оповещение о планируемых в ДООУ мероприятиях; - организация совместной трудовой деятельности детей и родителей (субботники);
- привлечение семей к участию в городских, областных и дистанционных конкурсах;
- выставки семейного творчества.

3. Педагогическое образование.

Цель: Ориентирование родителей на развитие активной, компетентной позиции родителя.

Содержание работы:

- ознакомление родителей с изменениями законодательства в сфере образования;
- общесадовские и групповые родительские собрания по интересующим родителей вопросам обучения и воспитания детей;
- консультации на сайте МДОУ д/с № 21 «Мозаика» и тематических стендах.

4. Совместная деятельность педагогов и родителей.

Цель: Активное включение родителей в совместную деятельность с детьми.

Содержание работы:

- Совместные мероприятия, праздники, экскурсии для родителей и детей общесадовские (Праздник Дружной семьи (Флэш-моб), Осени, День матери, Новый год, 8 марта, 23 февраля, Выпускной бал, День семьи, любви и верности) и групповые, согласно планам групп;
- привлечение родителей, родственников, старших детей к участию в мероприятиях детского сада;
- организация выставок совместных детско-родительских работ в ДООУ к праздникам, в рамках тематических недель и педагогических проектов;
- работа родительских клубов;
- участие детей и родителей в общегородских мероприятиях (культурно-спортивный праздник «Малышок», «Мама, папа, я – спортивная семья», «Веселые нотки», конкурс поделок «Осенняя ярмарка», «Новогодняя игрушка», «Конкурс кормушек», «Заезды на детских велосипедах ко Дню молодежи»).

В коррекционно-развивающей работе педагогические работники пытаются привлечь родителей через систему методических рекомендаций. Эти рекомендации родители получают в устной форме на вечерних приемах и еженедельно по пятницам в письменной форме на карточках или в специальных тетрадях. Рекомендации родителям по организации домашней работы с детьми необходимы для того, чтобы как можно скорее ликвидировать отставание детей — как в коммуникативном, так и в общем развитии.

Методические рекомендации, данные в тетрадах, подскажут родителям, в какое время лучше организовать совместную игровую деятельность с ребенком, во что и как следует играть с ребенком дома. Они предоставят дошкольнику возможность занять активную позицию, вступить в диалог с окружающим миром, найти ответы на многие вопросы с помощью взрослого. Так, родители смогут предложить ребенку поиграть в различные подвижные игры, проведут пальчиковую гимнастику, прочитают и стихи, помогут научиться лепить и рисовать, составлять рассказы и отгадывать загадки. Выполняя с ребенком предложенные задания, наблюдая, рассматривая, играя, взрослые разовьют его речь, зрительное и слуховое внимание, память и мышление, что станет залогом успешного обучения ребенка в школе.

Задания тетрадой подбираются в соответствии с изучаемыми в группах детского сада лексическими темами и требованиями программы. Для каждой возрастной группы учтены особенности развития детей данного возраста. Речевую активность таких детей родители должны поддерживать и всячески стимулировать. Это позволяет укрепить доверие ребенка к окружающим взрослым, направить его познавательную активность в нужное русло, вселить в него уверенность в собственных силах и возможностях, что будет способствовать преодолению отставания в речевом развитии.

Для детей родители должны стремиться создавать такие ситуации, которые будут побуждать детей применять знания и умения, имеющиеся в их жизненном багаже. Опора на знания, которые были сформированы в предыдущей возрастной группе, должна стать одной из основ домашней совместной деятельности с детьми. Родители должны стимулировать познавательную активность детей, создавать творческие игровые ситуации.

На эти особенности организации домашних занятий с детьми каждой группы родителей должны нацеливать специалисты на своих консультативных приемах, в материалах на стендах и в папках «Специалисты советуют».

Специально для родителей детей, посещающих группы, в методический комплект к Программе рекомендуется включать материалы для стенда «Родителям о речи и общении ребенка» и материалы для оформления родительских уголков в групповой раздевалке. Материалы родительских уголков помогают родителям организовать развивающее общение с ребенком и дома, и на прогулке, содержат описание опытов, подвижных игр, художественные произведения для чтения и заучивания. Полезные для родителей материалы включены и в книгу «Если ребенок плохо общается и говорить».

При взаимодействии с семьями детей с РАС педагог должен:

1. Ориентировать родителей на изменения в личностном развитии старших дошкольников — развитие любознательности, самостоятельности, инициативы и творчества в детских видах деятельности. Помочь родителям учитывать эти изменения в своей педагогической практике.
2. Способствовать укреплению физического здоровья дошкольников в семье, обогащению совместного с детьми физкультурного досуга (занятия в бассейне, коньки, лыжи, туристические походы), развитию у детей умений безопасного поведения дома, на улице, в лесу, у водоема.
3. Побуждать родителей к развитию гуманистической направленности отношения детей к окружающим людям, природе, предметам рукотворного мира, поддерживать стремление детей проявить внимание, заботу о взрослых и сверстниках.
4. Познакомить родителей с условиями развития познавательных интересов, интеллектуальных способностей дошкольников в семье. Поддерживать стремление родителей развивать интерес детей к школе, желание занять позицию школьника.
5. Включать родителей в совместную с педагогом деятельность по развитию субъектных проявлений ребенка в элементарной трудовой деятельности (ручной труд, труд по приготовлению пищи, труд в природе), развитию желания трудиться, ответственности, стремления довести начатое дело до конца.
6. Помочь родителям создать условия для развития эстетических чувств дошкольников, приобщения детей в семье к разным видам искусства (архитектуре, музыке, театральному, изобразительному искусству) и художественной литературе.

2.5. Направления деятельности педагогов-специалистов по коррекции развития детей по группам РАС.

Первая группа РАС.

Направления деятельности психолога: индивидуальные занятия, направленные на «простраивание» алгоритма простого взаимодействия, формирование стереотипных, простейших игровых навыков, их осмысление, организации взаимодействия с ребенком.

Направления деятельности дефектолога: формирование навыков продуктивного взаимодействия. Развитие сенсорных интеграций. У старших дошкольников — формирование стереотипа поведения в организованной/учебной среде.

Направления деятельности логопеда: формирование навыков простой коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания. Развитие иных компонентов речи.

Вторая группа РАС.

Направления деятельности психолога: индивидуальные занятия с психологом по «простраиванию» алгоритма простой продуктивной деятельности, формирование стереотипных игровых навыков, имитации. Использование методов поведенческой терапии. Консультирование родителей по вопросам организации взаимодействия с ребенком.

Направления деятельности дефектолога: формирование навыков продуктивного взаимодействия. Развитие сенсорных интеграций. Формирование продуктивной деятельности и взаимодействия на предметном, игровом материале. Для детей старшего дошкольного возраста — формирование стереотипа поведения в организованной/ учебной среде / формирование предпосылок учебной деятельности.

Направления деятельности логопеда: формирование навыков коммуникации. Развитие понимания обращенной речи. Включение эхоталий в диалоговые формы речи, алгоритмов произвольного подсказывания. Развитие и коррекция всех компонентов речи.

Третья группа РАС.

Направления деятельности психолога: занятия по развитию самовосприятия, элементарной саморегуляции, формированию социально-эмоциональной коммуникации, обучение пониманию эмоций другого человека в рамках предметно-игровой деятельности. Консультирование родителей по вопросам организации взаимодействия с ребенком.

Направления деятельности дефектолога: формирование навыков продуктивного взаимодействия. Формирование продуктивной деятельности по алгоритму. Для детей старшего дошкольного возраста — формирование алгоритмов (предпосылок) учебной деятельности на соответствующем материале.

Направления деятельности логопеда: формирование навыков коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания, коммуникативной функции речи.

Четвертая группа РАС.

Направления деятельности психолога: работа по формированию социально-эмоциональной коммуникации. Групповые занятия коммуникативно-творческой направленности.

Направления деятельности дефектолога: формирование алгоритмов продуктивной деятельности, предпосылок учебной деятельности. *Направления деятельности логопеда:* формирование навыков коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания. Развитие и коррекция всех компонентов речи.

2.6 Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей

Программы коррекционной работы с детьми с РАС строго индивидуальны и осуществляются по направлениям.

Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС (ФАОП ДО п. 46.10.)

Социально-коммуникативное развитие. Для формирования и развития коммуникации, в первую очередь, проводится работа по следующим направлениям:

1) Установление взаимодействия с аутичным ребенком - первый шаг к началу коррекционной работы. Особенно при тяжелых и осложненных формах РАС у ребенка нет мотивации к взаимодействию с другими людьми.

2) Установление эмоционального контакта также может быть первым шагом в коррекционной работе, если у ребенка есть достаточные сохраненные резервы эмоционального реагирования.

3) Произвольное подражание большинству обучающихся с аутизмом исходно не доступно. Следует отработать навык произвольного подражания как можно раньше, так как он важен не только как форма взаимодействия, но и как имплицитный способ обучения. Могут быть использованы как методы прикладного анализа поведения, так и развивающих подходов.

4) Коммуникация в сложной ситуации подразумевает ответы на вопросы в тех случаях, когда ребенок с аутизмом остался без сопровождения. Умение отвечать на вопросы «Как тебя зовут?», «Где ты живешь?», «Как позвонить маме (папе)?» и тому подобные очень важно, так как помогает быстрее разрешить ситуацию и сделать ее менее травматичной для ребенка.

5) Умение выразить отношение к ситуации, согласие или несогласие социально приемлемым способом (вербально или невербально) позволяет избежать использования проблемного поведения в коммуникативных целях.

6) Использование конвенциональных форм общения - принятые формы общения при встрече, прощании, выражения благодарности. Конвенциональные формы общения можно использовать в целях формирования и развития сложного для обучающихся с аутизмом навыка обращения: переход от «Здравствуйте!» к «Здравствуйте, Мария Ивановна!» создает базу для обращения в других ситуациях. Невербальные эквиваленты конвенциональных форм общения используются не только в случае отсутствия звучащей речи, но как средство амплификации вербальных форм.

7) Умение инициировать контакт имеет самостоятельное значение, поскольку, как показывает опыт, даже при наличии серьезной причины для взаимодействия с другим человеком (например, потребности в помощи) ребенок с аутизмом не устанавливает контакт потому, что не может его инициировать. Обучение принятым формам инициации контакта («Скажите, пожалуйста...», «Можно у Вас спросить...»), отработка стереотипа использования таких речевых штампов очень полезны.

8) Обучение общению в различных жизненных ситуациях должно происходить по мере расширения «жизненного пространства» ребенка с аутизмом, развития его самостоятельности. Это касается различных бытовых ситуаций дома, в организации, которую посещает ребенок, в транспорте.

9) Спонтанное общение в дошкольном возрасте при РАС достигается нечасто. Условие - способность строить высказывание и поведение произвольно, в соответствии с активностью партнера по коммуникации и особенностями ситуации.

10) Использование альтернативной коммуникации.

Коррекция нарушений речевого развития(ФАОП ДО п. 46.11.)

Нарушения речевого развития встречаются во всех случаях аутизма, их коррекция исключительно важна, поскольку речь не только ведущая форма коммуникации, но также играет очень важную роль в развитии мышления, эмоциональной сферы, деятельности. Генез речевых нарушений у обучающихся с РАС неодинаков, проявления чрезвычайно разнообразны: от мутизма до нарушений коммуникативной функции речи при ее формально правильном развитии. Коррекционной работе предшествует тщательное обследование, целью которого является установление патогенетической и логопедической структуры нарушений, разработка программы коррекции нарушений речевого развития.

Направления работы, охватывающий весь спектр нарушений РАС:

1. Формирование импрессивной речи:

- обучение пониманию речи;
- обучение пониманию инструкций «Дай», «Покажи»;
- обучение пониманию инструкций в контексте ситуации;
- обучение пониманию действий по фотографиям (картинкам);
- обучение выполнению инструкций на выполнение простых движений;
- выполнение инструкций на выполнение действий с предметами.

2. Обучение экспрессивной речи:

- подражание звукам и артикуляционным движениям, повторение слогов и слов;
- называние предметов;
- обучение выражать свои желания при помощи звуков и слов (возможно, что сначала - как переходный этап - невербально);
- обучение выразить согласие и несогласие;
- обучение словам, выражающим просьбу;
- дальнейшее развитие речи: обучение называть действия, назначение предметов; умение отвечать на вопросы «Для чего это нужно?», «Что этим делают?», «Зачем это нужно?», «Чем ты (например, причесываешься)?»; умение отвечать на вопросы о себе; обучение пониманию признаков предметов (цвета, формы); умение отвечать на вопросы, связанные с пространственным восприятием, и выполнять соответствие инструкции; увеличение числа спонтанных высказываний.

3. Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи:

- формирование основ коммуникативной функции речи (при предварительно сформированной потребности в коммуникации);
- конвенциональные формы общения;
- навыки коммуникации в сложной ситуации (например, если ребенок остался без сопровождения);
- навыки речевого общения в различных жизненных ситуациях; -развитие навыков диалога, речевого реципрокного взаимодействия.

4. Развитие речевого творчества:

- преодоление искаженных форм речевого творчества (стереотипные игры со словом, неологизмы);
- конкретной (и далеко не всегда достижимой не только в дошкольном возрасте, но и позднее) задачей в развитии речевого творчества при РАС является формирование спонтанного речевого высказывания, спонтанной речи.

Развитие навыков альтернативной коммуникации (ФАОП ДО п. 46.12.)

В части случаев РАС развитие экспрессивной речи затруднено и оказывается отсроченным на неопределенное время. Иногда это связано с тяжестью аутистических расстройств, в других случаях - является следствием сопутствующих нарушений (например, органическим поражением существенных для речевого развития мозговых центров). Высказывается мнение, что отсутствие устной речи становится препятствием в развитии коммуникации как таковой, и предлагается использовать различные способы альтернативной коммуникации, что действительно позволяет реализовать потребность в общении. Данные о том, что использование альтернативной коммуникации стимулирует развитие устной речи, неоднозначны.

Решение о целесообразности обучения ребенка с РАС способам альтернативной коммуникации должно приниматься индивидуально в каждом случае на основании результатов комплексной диагностики.

Коррекция проблем поведения (ФАОП ДО п. 46.13.)

Проблемное поведение (агрессия, самоагрессия, неадекватные крик, смех, плач, негативизм, аффективные вспышки) очень часто оказываются одним из ключевых препятствий для социальной адаптации и обучения обучающихся с РАС, в связи с чем коррекция поведения занимает очень важное место в структуре комплексного сопровождения.

Проблемы поведения корректируются с использованием прикладного анализа поведения, где исходят из того, что такое поведение всегда выполняет определенную функцию; актом проблемного поведения ребенок с аутизмом осознанно или неосознанно сообщает какую-то информацию. Установив функцию проблемного поведения, подбираются средства, предотвращающие (что лучше) или прекращающие это поведение.

Общая схема работы:

1. Определение проблемного поведения в терминах поведенческой терапии;
2. Фиксация проблемного поведения: установление эмпирической связи данного поведения с предшествующими и последующими событиями;
3. Определение функции проблемного поведения (обобщенно их две - избегание неприятного и получение желаемого, но каждая включает несколько вариантов);
4. Общий подход: предотвращать ситуации, в которых может возникнуть проблемное поведение; учить ребенка адекватным способам выражать свое желание изменить ситуацию; не поощрять проявления проблемного поведения, если оно все же возникло (ребенок не должен избегать неприятной ситуации с помощью, например, агрессии или крика);
5. Коррекция проблем поведения. Конкретные решения подбираются индивидуально, чаще всего используются:

- подкрепление поведения несовместимого с проблемным или отсутствия проблемного поведения;

- лишение подкрепления;

- «тайм-аут» - ребенок немедленно, до окончания эпизода выводится из ситуации, в которой возникло проблемное поведение; нельзя использовать, если функцией проблемного поведения было избегание неприятной ситуации;

- введение в ситуацию после эпизода нежелательного поведения неприятного для ребенка стимула (в терминах поведенческой терапии – «наказание», что не подразумевает негуманного отношения к ребенку).

В рамках развивающих коррекционных подходов в целях коррекции проблемного поведения используются психодрама, игротерапия, когнитивная психотерапия.

Стереотипии также относят к проблемному поведению, но рассматривают отдельно, так как наиболее характерные из них (компенсаторные, аутостимуляционногиперкомпенсаторные) связаны с глубинными звеньями патогенеза аутизма, рассматриваются как его неотъемлемый диагностически значимый признак и отличаются высокой ригидностью по отношению к лечебно-коррекционным воздействиям.

Вопросом коррекции стереотипий специально занимается только прикладной анализ поведения.

Коррекция и развитие эмоциональной сферы (ФАОП ДО п. 46.14)

Эмоциональные нарушения занимают очень важное место в структуре аутистических расстройств. Отдельные задачи эмоционального развития включены в другие образовательные направления, но, как представляется, целесообразно выделить основные задачи эмоционального развития специально.

Формирование способности эмоционального взаимодействия с другими людьми и окружающим миром в целом:

- формирование способности выделять и адекватно оценивать внешние признаки эмоционального состояния других людей, использовать эти признаки как предикторы их поведения;

- развитие способности к использованию в качестве эмоциональной значимой оценки собственного поведения и поведения других людей социально принятых критериев;

- развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе - к сопереживанию, сочувствию, состраданию;

- уметь выделять определенные явления окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, картины природы), связывая их

с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приемы, например, эмоциональное заражение, эстетическое воздействие).

Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам (ФАОП ДО п. 46.15)

Достижение главной цели комплексного сопровождения обучающихся с РАС (способность к самостоятельной и независимой жизни) невозможно, если ребенок не будет уметь себя обслуживать: одеваться и раздеваться, чистить зубы, есть, умываться, пользоваться туалетом и совершать другие гигиенические процедуры, выполнять простейшие бытовые навыки.

Обычно такого рода обучение происходит в семье, но в случае аутизма родители (законные представители) и другие близкие, несмотря на значительные усилия, очень часто не могут достичь желаемого без помощи специалистов. Учитывая комплексность навыков самообслуживания и бытовых навыков, нарушенными оказываются, по существу, не они сами, а лежащие в их основе более простые и одновременно более глубокие нарушения.

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности(ФАОП ДО п. 46.16)

При РАС когнитивные нарушения по своей природе, структуре и динамике не совпадают с таковыми при умственной отсталости, их оценка основывается на несколько иных критериях и требует специальных знаний и большой осторожности.

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности является обязательной составляющей комплексного сопровождения обучающихся с РАС. Этот раздел работы имеет большое диагностическое значение, так как полученные результаты могут прояснить природу и содержание имеющихся когнитивных нарушений, способствовать оптимальному выбору стратегии комплексного сопровождения.

Независимо от оценки когнитивной сферы ребенка с РАС, прикладной анализ поведения предлагает отрабатывать в первую очередь такие простейшие операции, как соотнесение и различение.

Используются следующие виды заданий:

- 1) сортировка (обследуемый расположить предметы или картинки рядом с соответствующими образцами);
- 2) выполнение инструкции «Найди (подбери, дай, возьми) такой же»;
- 3) соотнесение одинаковых предметов;
- 4) соотнесение предметов и их изображений;
- 5) навыки соотнесения и различения предметов по признакам цвета, формы, размера;
- 6) задания на ранжирование (сериацию);
- 7) соотнесение количества (один - много; один - два - много).

Развивающие подходы предполагают возможность отработки как перечисленных, так и иных простейших когнитивных операций в ходе совместной с ребенком игровой деятельности, которая формируется у дошкольника с аутизмом в процессе индивидуальных занятий с педагогическим работником, и далее - в ходе игровых занятий в малой группе ДОУ. Однако ведущим направлением формирования предпосылок интеллектуальной деятельности у дошкольника с РАС с точки зрения развивающих подходов является формирование произвольности, развитие возможности к организации собственного внимания и поведения.

Основной этап дошкольного образования обучающихся с РАС(ФАОП ДО п. 46.16)

Основными задачами коррекционной работы на этом этапе в направлении социально-коммуникативного развития являются:

1. Формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, что означает:

- способность различать своих и чужих, членов семьи, знакомых педагогических работников;
- способность выделять себя как физический объект, называть и (или) показывать части тела, лица, отмечая их принадлежность («мой нос», «моя рука»);
- способность выделять объекты окружающего мира, различать других людей (членов семьи, знакомых педагогических работников; мужчин и женщин);
- людей разного возраста;

- дифференцировать других обучающихся; выделять себя как субъекта.

2. Формирование предпосылок общения, развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми:

- формирование предпосылок общения через обучение: адекватно просить о желаемом (словом или невербально); через совместную деятельность с педагогическим работником (игра, бытовые проблемы, самообслуживание), в дальнейшем - с детьми под контролем педагогического работника; далее - самостоятельно;

- взаимодействие с педагогическим работником: выполнение простых инструкций, произвольное подражание;

- реципрокное диадическое взаимодействие с педагогическим работником как предпосылка совместной деятельности, включая игровую;

- установление взаимодействия с другими детьми в рамках диадического взаимодействия или взаимодействия в малой группе (при содействии и под контролем педагогических работников);

- развитие игры (игра с правилами, социально-имитативная, сюжетная, ролевая игра) с целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития ребенка;

- использование конвенциональных форм общения, начиная с простейших форм (Пока!, Привет!) и переходя постепенно к более развитым (Здравствуйте!, До свидания!) и использованию обращения и, по возможности, взгляда в глаза человеку, к которому ребенок обращается (Здравствуйте, Мария Ивановна!, До свидания, Павел Петрович!).

3. Формирование готовности к совместной деятельности с другими обучающимися:

- формирование толерантного (в дальнейшем дифференцированного, доброжелательного) отношения к другим детям;

- формирование способности устанавливать и поддерживать контакт;

- целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития - игра (социально-имитативная, "с правилами", сюжетная, ролевая);

- возможность совместных учебных занятий.

4. Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, на природе:

- введение правил безопасного поведения на основе отработки стереотипа, на основе эмоционального контакта с педагогическим работником;

- осмысление отработанных стереотипов по мере возможностей ребенка.

5. Становление самостоятельности:

- продолжение обучения использованию расписаний;

- постепенное расширение сферы применения расписаний, переход к более абстрактным формам расписаний;

- постепенное замещение декларативных форм запоминания - процедурными: не механическое запоминание, а усвоение функциональной, логической связи событий;

- переход к более общим формам расписаний, наработка гибкости в планировании и поведении.

6. Развитие социального и эмоционального интеллекта, развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания:

- умение эмоционально выделять людей, то есть развивать уровень базальной аффективной коммуникации - умение воспринимать знаки эмоциональной жизни других людей, различать эти знаки, правильно оценивать их и адекватно на них реагировать;

- формирование чувства привязанности к близким, эмоционального контакта с ними и с другими людьми;

- формирование предпосылок осмысления собственных аффективных переживаний и эмоциональной жизни других людей;

- развитие способности к сопереживанию и эмоциональной отзывчивости (на основе эмоционального контакта, в ходе совместного опыта различного характера - бытовая деятельность, игра, впечатления от природы, искусства).

7. Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества:

- формирование позитивного отношения к своим действиям в русле особого интереса через эмоциональное заражение, по инструкции на основе эмоционального контакта и (или) адекватных видов подкрепления;

- расширение (по возможности) спектра мотивирующих факторов;

- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества на основе мотивации, адекватной уровню развития ребенка и ситуации.

8. Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий:

- формирование целенаправленности на основе особого интереса и (или) адекватного подкрепления;

- обучение основам саморегуляции (возможно только при соответствующем уровне самосознания).

9. Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности. Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в ДОУ:

- обучение формальному следованию правилам поведения, соответствующим нормам и ценностям, принятым в обществе, на основе поведенческого стереотипа;

- смысловое насыщение формально усвоенных правил поведения, соответствующих нормам и ценностям, принятым в обществе, по мере формирования представлений о семье, обществе, морали, нравственности.

10. Формирование способности к спонтанному и произвольному общению:

- создание условий для становления спонтанного общения: полное (или в значительной степени) преодоление проблем физической и психической самоидентификации; развитие коммуникативной интенции и средств ее структурирования и разворачивания; формирование мотивации к общению;

- возможность взаимообменного использования средств коммуникации (не обязательно вербальные);

- возможность произвольной коммуникации (по просьбе других людей - родителей (законных представителей), специалистов, друзей).

Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС (ФАОП ДО п. 46.18.)

В пропедевтическом периоде дошкольного образования эта работа обеспечивает такой результат, чтобы поведенческие проблемы ребенка с аутизмом не могли существенно влиять на возможность его пребывания в коллективе, на процесс обучения.

Виды проблемного поведения в разной степени устойчивы к лечебнокоррекционным воздействиям, что связано со многими причинами, в том числе с особенностями их генеза.

Такие виды проблемного поведения, как агрессия и самоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные крики, плач, смех, негативизм, либо относятся к искаженным формам реакции ребенка на те или иные ситуации, либо возникают вследствие эндогенных причин. В первом случае принципиально осуществляется психологопедагогическая коррекция (при необходимости используется медикаментозная поддержка); во втором случае медикаментозное лечение - на первом плане, но в сочетании с психолого-педагогическими методами; возможны случаи смешанного генеза. Конкретные решения всегда индивидуальны.

Достигается правильная организация взаимодействия ребенка с РАС с членами семьи - положительный эмоциональный фон, внимание к ребенку не только тогда, когда он плохо себя ведет. Одобрение и поощрение успехов и достижений, отсутствие подкрепления нежелательных форм поведения

2.7 Организация деятельности ППК ДОУ

Часть, формируемая участниками образовательных отношений

В дошкольном учреждении организована деятельность психолого-педагогического консилиума (далее – ППК), который является одной из форм взаимодействия специалистов

дошкольного образовательного учреждения, объединяющихся для создания оптимальных условий обучения, развития, социализации и адаптации обучающихся посредством психолого-педагогического сопровождения.

Задачами ППк образовательного учреждения являются:

- выявление трудностей в освоении основной образовательной программы дошкольного образования, особенностей в развитии, социальной адаптации и поведении обучающихся для последующего принятия решений об организации психологопедагогического сопровождения;

- профилактика физических, интеллектуальных и эмоционально-личностных перегрузок и срывов;

- выявление резервных возможностей развития, определение характера, продолжительности и эффективности коррекционно-развивающей помощи;

- подготовка ведения документации, отражающей актуальное развитие ребенка, динамику его состояния;

- разработка рекомендаций по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся;

- консультирование участников образовательных отношений по вопросам актуального психофизического состояния и возможностей обучающихся; содержания и оказания им психолого-педагогической помощи,

В своей деятельности ППк руководствуется Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273, распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 09.09.2019 № Р-93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации», нормативными правовыми актами органов управления образования федерального, регионального и муниципального уровней; Уставом ДОУ.

Обследование ребенка специалистами ППк осуществляется по инициативе родителей (законных представителей) детей или педагогов ДОУ с согласия родителей (законных представителей) и на основании договора между ДОУ и родителями (законными представителями) воспитанников.

Обследование проводится каждым специалистом ППк индивидуально с учетом реальной возрастной психофизической нагрузки на ребенка. По результатам обследования составляется заключения и рекомендации по дальнейшему обучению и воспитанию ребенка с учетом его индивидуальных возможностей и особенностей.

Совместная деятельность педагога-психолога с детьми осуществляется в форме игрового часа

3.ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Требования к условиям получения дошкольного образования воспитанниками с РАС представляют собой интегративное описание совокупности условий, необходимых для реализации АООП ДО, и структурируются по сферам ресурсного обеспечения. Интегративным результатом реализации указанных требований должно быть создание комфортной коррекционно-развивающей образовательной среды для воспитанников с РАС, построенной с учетом их образовательных потребностей, которая обеспечивает высокое качество образования, его доступность, открытость и привлекательность для воспитанников, их родителей (законных представителей), гарантирует охрану и укрепление физического, психического и социального здоровья воспитанников.

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями и интересами:

1. Направленность на целостное развитие (главные ориентиры развития - психомоторный, социальный и общий интеллект).
2. Становление социальных качеств как приоритетное направление развития, которое должно стать стержнем во всех видах коррекционно-развивающей работы с ребенком.
3. Организация коррекционно-развивающих и обучающих занятий в условиях индивидуального обучения.
4. Оценка эффективности образовательного процесса по показателям индивидуального развития ребенка (индивидуальный образовательный маршрут).
5. Последовательная работа с семьей.

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Развивающая предметно-пространственная среда ДОУ обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОУ, а также территории, прилегающей к нему для реализации Программы, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития.

Развивающая предметно-пространственная среда ДОУ обеспечивает возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

Развивающая предметно-пространственная среда ДОУ полностью обеспечивает реализацию Программы:

- созданы необходимые условия для коррекционной работы, инклюзивного образования детей с ОВЗ;
- учитываются национально-культурные, климатические условия, в которых осуществляется образовательная деятельность;
- учитываются возрастные особенности детей.

Развивающая предметно-пространственная среда ДОУ содержательно-насыщена, трансформируема, полифункциональна, вариативна, доступна и безопасна.

Насыщенность среды соответствует возрастным возможностям детей и содержанию Программы:

- Образовательное пространство ДОУ оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе, техническими), соответствующими материалами, в том числе расходным игровым,

спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем (в соответствии со спецификой Программы).

• Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) ДОО обеспечивает:

- игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);

- двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;

- эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;

- возможность самовыражения детей.

• Для детей раннего возраста образовательное пространство представляет необходимые и достаточные возможности для движения, предметной и игровой деятельности с разными материалами.

Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей.

Полифункциональность материалов предполагает:

• возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды: детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т.д.;

• наличие в уголках ДОО полифункциональных (не обладающих жёстко закреплённым способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре). **Вариативность среды предполагает:**

• наличие в ДОО различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей;

• периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

Доступность среды предполагает:

• доступность для воспитанников, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность;

• свободный доступ детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

• исправность и сохранность материалов и оборудования.

Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех её элементов требованиям по обеспечению надёжности и безопасности их использования.

Содержание всех пространственных зон предметно-развивающей среды ДОО подчинено одной главной цели – развитию способности мыслить избирательно и продуктивно, а также соответствует основной задаче - всестороннему развитию ребёнка: развитию его мотивационной сферы, интеллектуальных и творческих сил, качеств личности.

Спецификой создания предметно-пространственной развивающей образовательной среды является ее визуализация и структурирование согласно потребностям детей с РАС. Пространство должно: учитывать интересы и потребности ребенка с РАС, характеризоваться относительным постоянством расположения игровых материалов и предметов мебели, быть неперегруженным разнообразными игровыми объектами. Игры и игрушки подбираются в соответствии с содержанием образовательной программы.

При организации индивидуальных занятий соблюдают следующую последовательность: рабочий стол находится у стены для минимизации отвлекающих ребенка факторов, рабочий стол отодвигается от стены и педагог располагается в зоне видимости ребенка; занятия проводятся в малой группе, состоящей из двух детей, рабочие столы располагаются рядом друг с другом.

При участии в групповых формах работы рекомендуется использовать наглядное расписание, иллюстрирующее последовательность выполняемых заданий, игры и дидактические материалы:

- для подготовки руки к письму: насадки на ручку (для детей с правосторонним и левосторонним латеральным предпочтением), ограничители строки, разлиновка листа в крупную клетку или линейку;
- при развитии элементарных математических представлений: визуальный ряд чисел, игровые пособия по закреплению состава числа (подбираются с опорой на индивидуальные интересы ребенка), игровые пособия по обучению сравнению чисел с помощью знаков, игровые пособия по обучению выполнению арифметических действий, наглядные пособия по обучению детей решать задачи;
- подготовка к обучению грамоте: схемы слов, предложений, звуко-буквенного анализа, символы звуков, таблицы для чтения и др.;
- развитие речи и ознакомление с окружающим миром: музыкальные инструменты, мелкий материал для игр на столе – звери, птицы, семья, посуда, продукты, одежда, транспорт, мебель и др., сюжетные картины, серии сюжетных картин, пальчиковый театр и др.;
- физическое развитие: маты, мягкие игровые модули, качели, батут, горка, бассейн с шариками, мячи, кольца, клюшки, кегли, кольцебросы, обручи, машины, самокаты, схемы игр и т.д.;
- игровое оборудование для игр на полу: машинки, гаражи, самолеты, кораблики, поезд и железная дорога, куклы, кукольный домик, игрушечная мебель, посуда, продукты, одежда, набор доктора, игрушечные животные и т. д..

Необходимо, чтобы все игровые и дидактические материалы были упорядочены, каждый предмет находится на постоянном месте. Места промаркированы, что способствует самостоятельной уборке игрушек.

Для визуализации предметно-пространственная развивающая образовательная среда используют:

- фотографии ребенка для обозначения вещей, которыми он пользуется в группе (стула, стола, шкафчика, крючка для полотенца и т. д.),
- фотографии воспитателей и детей, посещающих группу,
- фотографий педагогов, работающих в кабинетах (логопед, психолог и др.),
- информационные таблички (пиктограммы) на дверях спальни, раздевалки и т.д.,
- иллюстрированные правила поведения,
- алгоритмы выполнения бытовых навыков (умывания, туалета, переодевания на физкультуру, мытья рук и т.д.),
- коммуникативный альбом: фотографии близких людей; любимых видов деятельности ребенка; пиктограммы, связанные с удовлетворением физиологических потребностей ребенка (вода, еда, туалет); изображением эмоций ребенка; базовые коммуникативные функции (в т. ч. просьбу о помощи, приветствие, отказ, согласие и т. д.).

Обязательной составляющей предметно-пространственной развивающей среды для ребенка с РАС является оборудование уголка уединения (зоны отдыха ребенка). Для этого используются: невысокие легкие передвижные ширмы, разноцветные драпировки разной величины, мягкие модули, подушки, балдахин, шатер, палатку, любое ограниченное пространство. В зоне отдыха размещают любимые игрушки ребенка, книги, фотографии, приятное для ребенка сенсорное оборудование, мягкая мебель и т.д. Детей необходимо обучить правилам поведения в уголке уединения.

Соблюдение четкого распорядка дня является условием успешной адаптации ребенка в образовательной организации. При подготовке ребенка к посещению детского сада необходимо учитывать склонность к постоянству. Любое изменение режима дня и распорядка занятий может повлиять на поведение ребенка. Дети с расстройствами аутистического спектра при восприятии информации в вербальной форме нуждаются в визуальном ее подкреплении. С этой целью используют визуальное расписание. Необходимость введения визуального расписания связана с тем, что у детей с РАС недостаточно сформировано понимание речи. Выбор вида визуального расписания зависит от возраста и интеллектуального развития ребенка. На первых порах используют фотографии, обозначающие занятия и режимные моменты. Многим детям с РАС требуется использование индивидуального визуального расписания (в него могут быть внесены коррекционные занятия, дополнительные перерывы и т.д.).

Для обеспечения качества сна ребенка с РАС необходимо обратить внимание на: соблюдение температурного режима, комфортного для ребенка, возможную специфическую реакцию ребенка на ткань постельного белья и пижамы, наличие посторонних шумов (шум воды в кране, звук вентилятора, шум за окном, которые могут мешать заснуть), создание условий для пробуждения в спокойной обстановке. Удачным является размещение шторок над кроваткой ребенка, что дает возможность уединения и спокойного засыпания ребенка с РАС.

Для некоторых детей с РАС сон в незнакомом месте является невозможным. При этом ребенок очень устает и дневной сон для него является физиологической потребностью. Для таких детей необходимо предусмотреть возможность ухода на время дневного сна домой и возвращение ребенка обратно после пробуждения. Для детей с РАС характерно стремление сохранить постоянные привычные условия жизни, сопротивление изменениям в жизни, в том числе в организации приема пищи. У детей наблюдается пристрастие к определенным блюдам, неприязнь к некоторым продуктам. Постепенно пищевой репертуар ребенка расширится. Однако на этапе адаптации допускается организовать ребенку возможность питаться принесенной из дома едой, а также пользоваться одноразовой или личной посудой.

Особая организация питания требуется детям-аллергикам и детям, находящимся на определенной диете (например – на безглютеновой). Необходимо организовать прием детьми подходящей пищи иначе они лишатся возможности посещать образовательную организацию.

При организации прогулок необходимо учитывать то, что детям с РАС нравятся ощущения, получаемые от прыжков с высоты или падения на землю. Они часто не могут оценить уровень опасности, лишены «чувства края» и могут забираться очень ловко, быстро и довольно высоко. Поэтому очень важно, чтобы на прогулочной площадке соблюдались все меры безопасности. При этом у детей с РАС должен быть доступ к оборудованию, позволяющему обеспечить сенсорную разгрузку ребенка: безопасные качели, батут, гамак и др.

3.3. Материально-техническое обеспечение Программы

Материально-техническое обеспечение — это общие характеристики инфраструктуры общего и специального образования, включая параметры информационно образовательной среды. Материально-техническое обеспечение дошкольного образования воспитанников с РАС должно отвечать не только общим, но и их особым образовательным потребностям. В связи с этим в структуре материально-технического обеспечения процесса образования должна быть отражена специфика требований к организации пространства; временного режима обучения; техническим средствам обучения; специальным дидактическим материалам, компьютерным инструментам обучения, отвечающим особым образовательным потребностям воспитанников с РАС.

Пространство (прежде всего здание и прилегающая территория), в котором осуществляется образование воспитанников с РАС, должно соответствовать общим требованиям, предъявляемым к дошкольным образовательным организациям, в частности:

- к обеспечению санитарно-бытовых и социально-бытовых условий;
- к соблюдению пожарной и электробезопасности;

- к соблюдению требований охраны труда;
- к соблюдению своевременных сроков и необходимых объемов текущего и капитального ремонта и др.

Материально-техническая база реализации адаптированной общеобразовательной программы для воспитанников с РАС должна соответствовать действующим санитарным и противопожарным нормам, нормам охраны труда работников образовательных организаций, предъявляемым к:

- участку (территории) и зданию дошкольной образовательной организации;
- помещениям для осуществления образовательного и коррекционно-развивающего процессов: кабинетам учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога и др. специалистов, структура которых должна обеспечивать возможность для организации разных форм деятельности;
- кабинетам медицинского назначения;
- помещениям для питания обучающихся, а также для хранения и приготовления пищи, обеспечивающим возможность организации качественного горячего питания;
- туалетам, душевым, коридорам и другим помещениям.

3.4. Планирование образовательной деятельности

Программно-методическое обеспечение образовательного процесса как одно из основных условий реализации индивидуальной образовательной программы ориентировано на возможность постоянного и устойчивого доступа для всех субъектов образовательного процесса к любой информации.

Дошкольные образовательные организации должны реализовывать различные программы: коррекционные, вариативные, дополнительного образования.

Дошкольные образовательные организации выбирают для работы программы из числа рекомендованных к применению ДОО и адаптируют их с учетом особенностей контингента конкретной группы или организации.

Коррекционно-развивающее воздействие осуществляется на основе использования разнообразных практических, наглядных и словесных, двигательных-кинестетических методов.

Выделяются следующие формы работы с детьми с РАС: индивидуальные, подгрупповые и фронтальные в соответствии с медицинскими показаниями. В зависимости от структуры нарушений коррекционно-развивающая работа с детьми данной категории должна строиться дифференцированно.

3.5. Режим дня и распорядок

Временной режим образования воспитанников с РАС (учебный год, учебная неделя, день) устанавливается в соответствии с законодательно закрепленными нормативами (ФЗ «Об образовании в РФ», СанПиН, приказы Министерства образования и др.), а также локальными актами дошкольной образовательной организации.

Программа оставляет за Организацией право на самостоятельное определение режима и распорядка дня, устанавливаемых с учетом условий реализации программы Организации, потребностей участников образовательных отношений, особенностей реализуемых авторских вариативных образовательных программ, в т.ч. программ дополнительного образования дошкольников и других особенностей образовательной деятельности, а также санитарно-эпидемиологических требований.

3.6. Перечень литературных источников

Баенская Е. Р., Никольская О. С., Либлинг М. М. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. М.: Теревинф, 2011.

Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст). М.: Теревинф, 2009.

Баенская Е. Р., Никольская О. С., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М.: Теревинф, 2016.

Баряева Л.Б., Лопатина Л.В. Учим детей общаться. Формирование коммуникативных умений у младших дошкольников с первым уровнем речевого развития. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б.

Баряевой, 2011. Батышева Т.Т. Ранняя диагностика расстройств аутистического спектра в практике детского невролога. Методические рекомендации. М.: 2014.

Башина В.М. Аутизм в детстве – М.: Медицина, 1999.

Бондарь Т.А., Захарова И.Ю., Константинова И.С. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе. М.: Теревинф, 2011.

Выготский, Л.С. Основы дефектологии. - Т5., М.: Педагогика. - 1983.

Выродова, И.А. Музыка в системе ранней помощи: новые педагогические технологии/ И.А. Выродова. - М. : КАРАПУЗ, 2012.

Гаврилушкина, О.П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников/ О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова. - М.: Просвещение, 1995.

Гаврилушкина, О.П. Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей: книга для учителя / О.П. Гаврилушкина. - М.: Просвещение, 1991.

Дошкольное воспитание аномальных детей / О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова и др. ; под ред. Л.П. Носковой. - М. : Просвещение, 1993.

Екжанова, Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста : науч.-методич. пособие / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. - СПб.: КАРО,2008.

Екжанова, Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. - 3-е изд. - М.: Просвещение, 2011.

Екжанова, Е.А. Изобразительная деятельность в воспитании и обучении дошкольников с разным уровнем умственной недостаточности / Е.А. Екжанова: монография. - СПб., 2002.

Екжанова, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта: методич. рекоменд. / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. - М.: Просвещение, 2011.

Как развивается ваш ребенок. таблицы сенсомоторного и социального развития: от рождения до 4-х лет. М.: Теревинф, 2009.

Как развивается ваш ребенок. таблицы сенсомоторного и социального развития: от 4- х лет до 7,5 лет. М.: Теревинф, 2009.

Константинова И.С. Музыкальные занятия с особым ребенком: взгляд нейропсихолога. М.: Теревинф, 2013.

Лебединская К. С., Никольская О. С. Диагностика раннего детского аутизма: Начальные проявления. М., 1991.

Либлинг Е.Р., Баенская М.М. Психологическая помощь при нарушениях раннего эмоционального развития. М.: Теревинф, 2013.

Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. – СПб.: Речь, 2007.

Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. – М.: Теревинф, 1997.

Никольская О.С. Аффективная сфера человека: взгляд сквозь призму детского аутизма. – М.: Центр лечебной педагогики, 2000.

- Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. Серия «Особый ребенок». – М.: Теревинф, 2005.
- Нуриева Л.Г. Развитие речи аутичных детей: методические разработки М.: Теревинф, 2008.
- Ньюмен Сара. Игры и занятия с особым ребенком. М.: Теревинф, 2011.
- Обучение детей с расстройством аутистического спектра. / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ. ред. Н.Я. Семаго. – М.: МГППУ, 2012.
- Особые дети: вариативные формы коррекционно-педагогической помощи: методическое пособие / под ред. Е.А. Стребелевой, А.В. Закрепиной.- М.: ЛОГОМАГ, 2013.
- Организация деятельности ПМПК в условиях развития инклюзивного образования / Под общ. ред. М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. – М.: АРКТИ, 2014.
- Ребенок в инклюзивном дошкольном образовательном учреждении: методическое пособие / Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: РУДН, 2010.
- Селигман М., Дарлинг Р.Б. Обычные семьи, особые дети: системный подход к помощи детям с нарушениями в развитии. М.: Теревинф, 2009.
- Создание специальных образовательных условий для детей с расстройствами аутистического спектра в общеобразовательных учреждениях: Методический сборник / Отв. ред. С.В. Алехина // Под ред. Е.В. Самсоновой. – М.: МГППУ, 2012. Стребелева Е.А. Коррекционно – развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. – М.: Владос, 2014.
- Стребелева Е.А., Мишина Г.А. Педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с отклонениями в развитии (в соавторстве с Г.А. Мишиной). - 2-переиздание.- М.: Парадигма. – 2015
- Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет). Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе ТЕАССН / Пер. с немецкого Ключко Т. – Минск: Изд-во БелАПДИ «Открытые двери», 1997.
- Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. - М.: Теревинф, 2004.