

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад с. Терновка Яковлевского городского округа»

«РАССМОТРЕНА»
на заседании
Педагогического совета
Протокол от 31.08.2022 г. №1



**АДАПТИРОВАННАЯ ОСНОВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ
ПРОГРАММА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад с. Терновка Яковлевского городского округа»

СОДЕРЖАНИЕ

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	4
1.1. Пояснительная записка	4
1.1. Цели и задачи реализации Программы	5
1.2. Принципы и подходы к формированию Программы	5
1.3. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики.	6
1.3.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с расстройствами аутистического спектра	7
2. Планируемые результаты освоения Программы	14
2.1. Целевые ориентиры раннего возраста	14
2.2. Целевые ориентиры освоения Программы детьми младшего дошкольного возраста с	15
2.3. Целевые ориентиры освоения Программы детьми среднего дошкольного возраста с РАС	15
2.4. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы	16
2.5. Система оценки результатов освоения программы	16
2.6. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе	17
3. Часть Программы, формируемая участниками образовательных отношений	18
3.1. Целевые ориентиры в части, формируемой участниками образовательных отношений	19
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	19
4. Общие положения	19
4.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях	20
4.2. Ранний возраст	20
4.2.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»	20
4.2.2. Образовательная область «Познавательное развитие»	21
4.2.3. Образовательная область «Речевое развитие»	21
4.2.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»	21
4.2.5. Образовательная область «Физическое развитие»	22
4.3. Младший дошкольный возраст	22
4.3.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»	23
4.3.2. Образовательная область «Познавательное развитие»	23
4.3.3. Образовательная область «Речевое развитие»	25
4.3.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»	25
4.3.5. Образовательная область «Физическое развитие»	27

4.4. Старший дошкольный возраст	28
4.4.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»	30
4.4.2. Образовательная область «Познавательное развитие»	30
4.4.3. Образовательная область «Речевое развитие»	31
4.4.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»	33
4.4.5. Образовательная область «Физическое развитие»	34
5. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы	35
5.1. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик	38
5.2. Способы и направления поддержки детской инициативы	40
5.3. Система физкультурно-оздоровительной работы с детьми с РАС в ДООУ	41
5.4. Взаимодействие взрослых с детьми с РАС	41
5.4.1. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников	42
6.Коррекционно-развивающая работа с детьми с расстройствами аутистического спектра	45
6.1. Направления деятельности педагогов-специалистов по коррекции развития детей по ам РАС.	59
7.Часть, формируемая участниками образовательных отношений	59
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	60
8. Организация развивающей предметно-пространственной среды и психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка	61
9. Материально-техническое обеспечение программы	62
10. Кадровые условия реализации Программы	69
11. Обеспечение методическим материалом, средствами обучения и воспитания	71
12. Режим дня и распорядок	75
13. Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений	76
4. ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	82
14. Краткая презентация АООП ДО.	
Приложение 1. Диагностика детского аутизма. Приемы, методы, методики.	85
Приложение №2. Методологические основы обучения детей с РАС с помощью карточек ПЭКС	100

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1. Пояснительная записка

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования (далее - АООП ДО, Программа) детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад с.Терновка Яковлевского городского округа» (далее – МБДОУ) разработана в соответствии с учетом особенностей психофизического развития детей с РАС, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

Содержание АООП в соответствии с требованиями Стандарта включает три основных раздела – целевой, содержательный и организационный.

Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей с РАС является неотъемлемой частью АООП. Она реализуется во всех образовательных областях, а также через специальные коррекционно-развивающие групповые и индивидуальные занятия. Программа может быть реализована в группах компенсирующей, комбинированной направленности и общеразвивающих группах. В случае обучения ребенка с РАС в инклюзивной группе педагоги сопровождения адаптируют индивидуальную программу ребенка с учетом содержания коррекционно-развивающего блока.

Программа составлена с учетом основных нормативных документов различных уровней:

- Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155);

- Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 года №1014);

- Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 года №26 «Об утверждении СанПин 2.4.3049-13);

- Приказом департамента Белгородской области от 18 августа 2016 г.

- № 2678 «Об утверждении положения об обеспечении прав на дошкольное образование детей-инвалидов и детей с ОВЗ в Белгородской области».

В соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» категория детей с инвалидностью, с РАС относится к категории детей с ограниченными возможностями здоровья. В статье 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» дается понятие **обучающегося с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)** - это физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

В соответствии с ч. 1 ст. 79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 установлено: «Содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации».

АООП ДО детей с РАС разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО), основной образовательной программы дошкольного образования ДОО.

В часть, формируемую участниками образовательных отношений, включены основные элементы парциальных программ:

- парциальная программа «Программа развития речи дошкольников» под редакцией О.С. Ушаковой;
- парциальная программа «Цветной мир Белогорья» под редакцией Л.В. Серых, Н.В. Косовой, Н.В. Яковлевой;
- парциальная программа «Ладушки» под редакцией И.М. Каплуновой, И.И. Новоскольцевой.

1.1. Цели и задачи Программы

Цель: обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями детей раннего и дошкольного возраста с РАС, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Программа содействует, способствует реализации прав детей дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка с РАС.

Цель Программы достигается через решение следующих задач:

- реализация адаптированной основной образовательной программы;
- коррекция недостатков психофизического развития детей с РАС;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей с РАС, в том числе их эмоционального благополучия;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие имеющихся способностей каждого ребенка с РАС как субъекта отношений с другими детьми, взрослыми и миром;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей с РАС;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

Программа построена на следующих подходах и принципах:

Деятельностный подход основывается на теоретических положениях психологической науки, раскрывающих основные закономерности и структуру образования с учетом специфики развития личности ребенка с РАС.

Деятельностный подход в образовании строится на признании того, что развитие личности детей с РАС дошкольного возраста определяется характером организации доступной им деятельности (предметно-практической и игровой).

Реализация деятельностного подхода обеспечивает:

- придание результатам коррекционно-развивающей деятельности социально и личностно значимого характера;
- усвоение детьми опыта разнообразной деятельности и поведения, возможность их самостоятельного продвижения в образовательных областях;
- существенное повышение мотивации и интереса к игре, общению, приобретению нового опыта деятельности и поведения;
- обеспечение условий для общекультурного и личностного развития, составляющих основу в будущем для жизненной компетенции.

Индивидуально-дифференцированный подход - ориентация в педагогической деятельности на форму работы в виде сотрудничества, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности.

Личностно-ориентированная модель обеспечивает организацию образовательного процесса на основе глубокого уважения к личности ребенка с РАС, учете особенностей его индивидуального развития, отношения к нему как к сознательному, полноправному участнику образовательных отношений.

Структурно – динамический подход – выявление и учет первичных и вторичных отклонений в развитии, факторов, оказывающих доминирующее воздействие на развитие детей с РАС, что позволяет определить механизмы компенсации, влияющие на процесс обучения.

В основу формирования Программы для детей с РАС положены следующие принципы:

- принцип учета типологических и индивидуальных образовательных потребностей детей;
- принцип коррекционной направленности воспитательно-образовательного процесса;
- принцип развивающей направленности воспитательно-образовательного процесса, ориентирующий его на развитие личности обучающегося и расширение его «зоны ближайшего развития» с учетом особых образовательных потребностей;
- онтогенетический принцип;
- принцип целостности содержания коррекционно-развивающейся работы и воспитательно-образовательного процесса, предполагающий перенос усвоенных знаний, умений, навыков и отношений, сформированных в условиях смоделированной игровой развивающей ситуации, в различные жизненные ситуации;
- принцип направленности на формирование деятельности, обеспечивающий возможность овладения детьми с РАС всеми видами доступной им предметно-практической деятельности, способами и приемами познавательной и игровой деятельности, коммуникативной деятельности и нормативным поведением;
- принцип сотрудничества с семьей.

1. 3. Значимые для разработки Программы характеристики

Основные участники реализации АООП ДО: педагоги, обучающиеся дошкольного возраста с ОВЗ (расстройствами аутистического спектра) (по результатам заключения ТППК), родители (законные представители).

Особенности разработки АООП ДО:

- условия, созданные в ДОО для реализации целей и задач АООП ДО;
- детский контингент;
- кадровый состав педагогических работников;
- взаимодействие с социумом.

Особенности осуществления образовательного процесса

Учредителем МБДОУ является муниципальное образование – Яковлевский городской округ Белгородской области в лице управления образования администрации Яковлевского городского округа. МБДОУ обеспечивает оказание помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития на уровне дошкольного образования.

Юридический и фактический адрес МБДОУ: 309060, Белгородская область, Яковлевский район, с. Терновка, Центральная, д.11.

МБДОУ «Детский сад с. Терновка» расположен в центральной части с. Терновка, в приспособленном помещении двухэтажного здания, совмещенного с МБОУ «Терновская ООШ», отвечающего санитарно-гигиеническим, противоэпидемическим требованиям, правилам противопожарной безопасности. Введено в эксплуатацию в 1987 году. Как отдельное юридическое лицо функционирует с 2006 года. Общая площадь здания составляет –638, 2 кв. м.

Пространственная среда МБДОУ включает:

Педагогический блок включает: 5 групповых помещений, кабинет заведующего МБДОУ, совмещённый музыкально - спортивный зал, совмещенное рабочее место учителя-логопеда и педагога-психолога, учителя-дефектолога.

В групповых помещениях, в соответствии с современными требованиями к организации развивающей предметно-пространственной среды оборудованы центры активности для обеспечения познавательно-исследовательской деятельности детей, активизации их творчества, организации самостоятельных сюжетно-ролевых игр, литературного развития дошкольников, обеспечения двигательной активности и организации здоровьесберегающей деятельности детей.

Медицинский блок включает: медицинский кабинет, процедурный кабинет, санузел. Медицинский кабинет имеет лицензию на осуществление медицинской деятельности (№ ЛО-31-01-002559 от 19.02.2018 г.).

Хозяйственный блок включает: пищеблок, кабинет завхоза, прачечную, подсобные помещения.

На территории детского сада компактно размещены: 5 прогулочных игровых площадок с теньевыми навесами, оборудованных в соответствии с требованиями СанПиН, ФГОС ДО, спортивная площадка, «Тропа здоровья», аром тропы, альпийская горка, розарий, цветочные клумбы и рабатки, деревья, декоративные кустарники.

В МБДОУ налажено сотрудничество:

- *с Терновской поселенческой библиотекой филиал № 26,
- *МБОУ «Терновская ООШ Яковлевского городского округа»,
- *центром врача общей практики Терновского сельского поселения и фельшерско - акушерскими пунктами села Шопино и села Вислое;
- *областным государственным учреждением здравоохранения «Яковлевская центральная районная больница»,

что создает благоприятные возможности для обогащения деятельности МБДОУ, расширяет спектр возможностей по организации физкультурно-оздоровительной, художественно-эстетической, социально-личностной, познавательно-речевой работы, способствует созданию положительного имиджа детского сада среди жителей Терновского сельского поселения.

Образовательная деятельность с детьми с ОВЗ (расстройством аутистического спектра) осуществляется в группе компенсирующей направленности. В группе созданы условия для развития всех видов детской деятельности с учетом возрастных, индивидуальных особенностей. Оборудование отвечает принципам безопасности, полифункциональности, эстетичности, педагогической целесообразности.

МБДОУ «Детский сад с. Терновка» самостоятельно в выборе форм, средств и методов организации образовательной деятельности детей в пределах, определенных Федеральным Законом РФ «Об образовании в Российской Федерации».

Охват возрастных периодов

Программа охватывает возрастной период физического и психического развития детей от 2 до 8 лет.

Кадровый потенциал

Детский сад полностью укомплектован кадрами.

Коллектив МБДОУ составляет 22 человека. Воспитательно-образовательную деятельность осуществляют 11 педагогов: из них старший воспитатель - 1, воспитатели – 8, учитель-логопед (педагог – психолог, учитель-дефектолог) – 1 (внутренний совместитель), музыкальный руководитель – 1.

1. 3.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с расстройствами аутистического спектра

РАС являются распространенной проблемой детского возраста и характеризуются нарушением развития коммуникации и социальных навыков. Общими являются аффективные проблемы и трудности развития активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, установка на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность поведения детей. РАС связаны с особым системным нарушением психического развития ребенка, проявляющимся в становлении его аффективно-волевой сферы, в когнитивном и личностном развитии.

Происхождение РАС накладывает отпечаток на характер и динамику нарушения психического развития ребенка, определяет сопутствующие трудности, влияет на прогноз социального развития. Вне зависимости от этиологии степень нарушения (искажения) психического развития при аутизме может сильно различаться. У многих детей диагностируется легкая или умеренная умственная отсталость, но расстройства аутистического спектра обнаруживаются и у детей, чье интеллектуальное развитие оценивается как нормальное и даже высокое. Нередки случаи, когда дети с выраженным аутизмом проявляют избирательную одаренность. В соответствии с тяжестью аутистических проблем и степенью нарушения (искажения) психического развития выделяется четыре группы детей, различающихся целостными системными характеристиками поведения: характером избирательности во взаимодействии с окружающим, возможностями произвольной организации поведения и деятельности, возможными формами социальных контактов, способами аутостимуляции, уровнем психоречевого развития.

Первая группа. Дети почти не имеют активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Они практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, ни невербальными средствами коммуникации, их аутизм внешне проявляется как *отрешенность от происходящего*.

Дети будто не видят и не слышат, могут не реагировать явно даже на физический дискомфорт. Но пользуясь в основном периферическим зрением, они редко ушибаются и хорошо вписываются в пространственное окружение, бесстрашно карабкаются, ловко перепрыгивают, балансируют. Не вслушиваясь, не обращая ни на что явного внимания, в своем поведении могут показывать неожиданное понимание происходящего. Полевое поведение, которое демонстрирует ребенок в данном случае, принципиально отличается от полевого поведения умственно отсталого ребенка. Ребенок с РАС отличается от гиперактивных и импульсивных детей: не откликается, не тянется, не хватается, не манипулирует предметами, а скользит мимо. Отсутствие возможности активно и направленно действовать с предметами проявляется в характерном нарушении формирования зрительно-двигательной координации. Этих детей можно мимолетно заинтересовать, но привлечь к минимально развернутому взаимодействию крайне трудно. При активной попытке сосредоточить ребенка, он может сопротивляться, но как только принуждение прекращается, он успокаивается. Негативизм в этих случаях не выражен активно, дети не защищаются, а просто уходят от неприятного вмешательства.

При столь выраженных нарушениях организации целенаправленного действия дети с огромным трудом овладевают навыками самообслуживания, также как и навыками коммуникации. Многие из них время от времени могут повторить за другими привлекшее их слово или фразу, а иногда откликнуться и неожиданно прокомментировать

происходящее. Эти слова без специальной помощи плохо закрепляются для активного использования, остаются эхом увиденного или услышанного. При явном отсутствии активной собственной речи, их понимание обращенной речи остается под вопросом. Дети могут проявлять явную растерянность, непонимание простой и прямо адресованной им инструкции и, в то же время, эпизодически демонстрировать адекватное восприятие значительно более сложной речевой информации, прямо им не направленной и воспринятой из разговоров окружающих.

При овладении навыками коммуникации с помощью карточек с изображениями, словами, в некоторых случаях письменной речью с помощью клавиатуры компьютера, эти дети могут показывать понимание происходящего значительно более полное, чем это ожидается окружающими. Они также могут показывать способности в решении сенсомоторных задач, в действиях с досками с вкладышами, с коробками форм, их сообразительность проявляется и в действиях с бытовыми приборами, телефонами, компьютерами.

Со взрослым эти дети проявляют максимум доступной им избирательности: могут взять за руку, подвести к нужному им объекту и положить на него руку взрослого.

Существуют отработанные методы установления и развития эмоционального контакта с такими детьми. Задачами последующей работы является постепенное вовлечение их во все более развернутое взаимодействие со взрослыми, в контакты со сверстниками, выработка навыков коммуникации и социально-бытовых навыков, и максимальная реализация открывающихся в этом процессе возможностей эмоционального, интеллектуального и социального развития ребенка. **Реализация этих задач требует индивидуальной программы обучения такого ребенка.**

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 прочесть 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 грубом искажении 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», тормошение, 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.

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.

Уже в раннем возрасте у детей с данным вариантом развития проявляются достаточно сложные и разнообразные стереотипные формы аутистимуляции. Наиболее ранние и частые из них - раскачивания, прыжки, потряхивания руками перед глазами.

Ребенка 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, скованы в движениях, но при этом демонстрируют стереотипные аутостимулирующие движения, может проявляться двигательное беспокойство, в т.ч. стереотипные прыжки, бег по кругу, кружение, пронзительный крик и страх войти в кабинет.

Речь - эхололичная и стереотипная, со специфичной скандированностью или монотонностью, часто не связанная по смыслу с происходящим. Речевые стереотипы 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, эхололий 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 эхололична, 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-раннему» 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 дошкольной образовательной организации, 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.

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 прочесть название или вывеску, начать перечислять предметы и т.п. В целом можно говорить о грубейшей неравномерности в развитии психических процессов, отягощенных искажением не только аффективного развития, но и грубом искажении 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.

Третья группа. Дети имеют развёрнутые, но крайне косные формы контакта с окружающим миром и людьми – достаточно сложные, но жёсткие программы поведения (в том числе речевого), плохо адаптируемые к меняющимся обстоятельствам, и стереотипные увлечения. Это создаёт экстремальные трудности во взаимодействии с людьми и обстоятельствами, их аутизм проявляется как *поглощенность собственными стереотипными интересами и неспособность выстраивать диалогическое взаимодействие.*

Эти дети стремятся к достижению, успеху, и их поведение можно назвать целенаправленным. Проблема в том, что для того, чтобы активно действовать, им требуется полная гарантия успеха, переживания риска, неопределенности их дезорганизуют. Если в норме самооценка ребенка формируется в ориентировочно-исследовательской деятельности, в реальном опыте удач и неудач, то для этого ребенка значение имеет только стабильное подтверждение своей успешности. Он мало способен к исследованию, гибкому диалогу с обстоятельствами и принимает лишь те задачи, с которыми заведомо может справиться.

Стереотипность этих детей в большей степени выражается в стремлении сохранить не постоянство их окружения, а неизменность собственной программы действий, необходимость по ходу менять программу действий (а этого и требует диалог) может спровоцировать у такого ребенка аффективный срыв. При огромных трудностях выстраивания диалога с обстоятельствами дети способны к развернутому монологу. Их речь грамматически правильная, развернутая, с хорошим запасом слов может оцениваться как слишком правильная и взрослая - «фонографическая». При возможности сложных монологов на отвлеченные интеллектуальные темы этим детям трудно поддержать простой разговор.

Умственное развитие таких детей часто производит блестящее впечатление, что подтверждается результатами стандартизированных обследований. При этом, в отличие от

других детей с РАС, их успехи более проявляются в вербальной, а не в невербальной области. Они могут рано проявить интерес к отвлеченным знаниям и накопить энциклопедическую информацию по астрономии, ботанике, электротехнике, генеалогии, и производят впечатление «ходячих энциклопедий». При блестящих знаниях в отдельных областях, связанных с их стереотипными интересами, дети имеют ограниченное и фрагментарное представление о реальном окружающем мире. Они получают удовольствие от самого выстраивания информации в ряды, ее систематизации, однако эти интересы и умственные действия тоже стереотипны, мало связаны с реальностью и являются для них родом аутостимуляции.

При значительных достижениях в интеллектуальном и речевом развитии эти дети гораздо менее успешны в моторном - неуклюжи, крайне неловки, у них страдают навыки самообслуживания. В области социального развития они демонстрируют чрезвычайную наивность и прямолинейность, нарушается развитие социальных навыков, понимания и учета подтекста и контекста происходящего. При сохранности потребности в общении, стремлении иметь друзей, они плохо понимают другого человека.

В раннем возрасте такой ребенок может оцениваться как сверходаренный, позже обнаруживаются проблемы выстраивания гибкого взаимодействия, трудности произвольного сосредоточения, поглощенность собственными сверхценными стереотипными интересами. При всех этих трудностях, социальная адаптация таких детей, по крайней мере, внешне, значительно более успешна, чем в случаях двух предыдущих групп.

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.

Четвертая группа. Для этих детей произвольная организация очень сложна, но в принципе доступна. Они быстро устают, могут истощаться и перевозбуждаться, имеют выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, ее полного понимания. Характерна задержка в психоречевом и социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и меняющимися обстоятельствами проявляются в том, что, осваивая навыки взаимодействия и социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им и теряются при неподготовленном требовании их изменения. В отношениях с людьми проявляют задержку эмоционального развития, социальную незрелость, наивность.

При всех трудностях, их аутизм наименее глубок, он выступает уже не как защитная установка, а как лежащие на поверхности трудности общения - ранимость, тормозимость в контактах и проблемы организации диалога и произвольного взаимодействия. Эти дети тоже тревожны, для них характерно легкое возникновение чувства сенсорного дискомфорта, они готовы испугаться при нарушении привычного хода событий, смешаться при неудаче и возникновении препятствия. Ограниченность такого ребенка проявляется в том, что он стремится строить свои отношения с миром только опосредованно, через взрослого человека. С его помощью он контролирует контакты со средой, и старается обрести устойчивость в нестабильной ситуации. Вне освоенных и затверженных правил поведения эти дети очень плохо организуют себя, легко перевозбуждаются и становятся импульсивными.

Среди всех аутичных детей только дети четвертой группы пытаются вступить в диалог с обстоятельствами (действенный и речевой), хотя и имеют огромные трудности в его организации. Психическое развитие таких детей идет с более равномерным отставанием. Характерны неловкость крупной и мелкой моторики, некоординированность движений, трудности усвоения навыков самообслуживания; задержка становления речи, ее нечеткость, неартикулированность, бедность активного словарного запаса, поздно появляющаяся, аграмматичная фраза; медлительность, неровность в интеллектуальной деятельности, недостаточность и фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность игры и фантазии. В отличие от детей третьей группы, достижения здесь больше проявляются в невербальной области, чаще в конструировании.

Дети четвертой группы в меньшей степени используют готовые стереотипы - пытаются говорить и действовать спонтанно, вступать в речевой и действенный диалог со средой. Они истощаются в произвольном взаимодействии, и в ситуации истощения и у них могут проявиться моторные стереотипии. Стремление отвечать правильно, мешает им учиться думать самостоятельно, проявлять инициативу. Эти дети также наивны, неловки, негибки в социальных навыках, фрагментарны в своей картине мира, затрудняются в понимании подтекста и контекста происходящего.

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. Налицо проблемы речевого развития: речь бедна, аграмматична, но эти аграмматизмы - нетипичные 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).

Отмечаются специфичные особенности **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 сверхзависимость 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 не столько объективных факторов, сколько собственных ресурсных возможностей ребенка. Большую роль играет подбор эффективной медикаментозной терапии и своевременность начатого лечения. При благоприятных обстоятельствах и оптимально созданных условиях дети могут достаточно успешно закончить 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, поэтому лучше ведет себя на уроке, чем на перемене.

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.

При успешной коррекционной работе дети с РАС перечисленных групп в разных пределах могут осваивать более сложные отношения со средой и людьми: формировать активную избирательность, целенаправленность в поведении, осваивать некоторые социальные правила, нормы поведения и соответственно продвигаться в речевом и интеллектуальном развитии, снижается проявление защитных реакций и стереотипий, совершенствуется физическое развитие.

2. Планируемые результаты освоения 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 ребенка с РАС к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития ребенка с РАС. Они представлены в виде изложения возможных достижений воспитанников на разных возрастных этапах дошкольного детства. В связи с разнообразием причин, вызывающих нарушения восприятия при расстройствах аутистического спектра, особенностями течения заболеваний, разной динамикой развития детей разных групп, ряд показателей развития этих детей на разных возрастных этапах может значительно отличаться от возрастных нормативов.

В соответствии с особенностями психофизического развития ребенка с РАС, планируемые результаты освоения Программы предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

2.1. Целевые ориентиры раннего возраста

- положительная динамика в сенсорной терпимости к звуку, свету, запаху, прикосновениям;
- положительная динамика в снижении проявлений стереотипности в контактах с людьми и окружающей средой;
- положительная динамика в снижении тенденций в проявлении аутостимуляции.

2.2. Целевые ориентиры освоения Программы детьми младшего дошкольного возраста с РАС

- положительная динамика в сенсорной терпимости к звуку, свету, запаху, прикосновениям;
- положительная динамика в снижении проявлений стереотипности в контактах с людьми и окружающей средой;
- положительная динамика в снижении тенденций в проявлении аутостимуляции.
- положительная динамика в устойчивости избирательных эмоциональных контактов со взрослым и сверстниками ;

2.3. Целевые ориентиры освоения «Программы» детьми среднего дошкольного возраста с РАС

- положительная динамика в проявлении речевой активности, желании

общаться с помощью слова;

- положительная динамика в понимании названия предметов, действий, признаков, встречающихся в повседневной речи;
- положительная динамика в понимании словесных инструкций, выраженных не только в стереотипных формах;
- участвует в элементарном диалоге (отвечает на вопросы, используя слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов, которые могут добавляться жестами);
- положительная динамика в выполнении отдельных ролевых действий, носящих условный характер, участвует в разыгрывании сюжета или алгоритма без контекста: цепочки двух-трех действий;
- проявляет интерес к действиям других детей, может им подражать;
- выбирает из трех предметов разной величины «самый большой» («самый маленький»);
- считает с соблюдением принципа «один к одному» (в доступных пределах счета), обозначает итог счета;
- знает реальные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);
- эмоционально положительно относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам;
- владеет некоторыми операционально-техническими сторонами изобразительной деятельности с учетом ограничения манипулятивной функции;
- с помощью взрослого выполняет музыкально-ритмические движения и действия на шумовых музыкальных инструментах;
- выражает стремление осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.);
- реагирует на сигнал и действует в соответствии с ним;
- стремится принимать активное участие в подвижных играх, даже без прямой коммуникации с детьми и взрослыми;
- с помощью взрослого стремится поддерживать опрятность во внешнем виде, выполняет основные культурно-гигиенические действия, ориентируясь на образец и словесные просьбы взрослого.

2.4. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы

- положительная динамика в осуществлении переноса, сформированных ранее игровых действий, умений в самостоятельную деятельность;
- обладает навыками элементарной ориентировки в пространстве;
- использует предметы домашнего обихода, личной гигиены, выполняет орудийные действия с предметами бытового назначения с незначительной помощью взрослого;
- проявляет мотивацию к занятиям;
- понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств, качеств;
- использует в ходе игры различные натуральные предметы, их модели, предметы-заместители;
- передает в сюжетно-ролевых и театрализованных играх различные виды социальных отношений как усвоенные алгоритмы;
- стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от взрослого;
- проявляет доброжелательное отношение к детям, взрослым, демонстрируя алгоритмы социально-одобряемого поведения;
- занимается доступным продуктивным видом деятельности, не отвлекаясь, стремясь достигнуть результата;

- имеет представления о времени на основе наиболее характерных признаков (по наблюдениям в природе, по изображениям на картинках); узнает и называет реальные явления и их изображения: времена года и части суток;
- владеет ситуативной речью в общении с другими детьми и со взрослыми, элементарными алгоритмами коммуникативных умений;
- положительная динамика в изображении предметов, композиции, допускается если замысел опережает изображение;
- положительно эмоционально относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам, знает материалы и средства, используемые в процессе изобразительной деятельности;
- знает основные цвета и их оттенки;
- положительная динамика в сотрудничестве с другими детьми в процессе выполнения коллективных работ;
- внимательно слушает музыку, проявляя желание самостоятельно заниматься музыкальной деятельностью;
- выполняет двигательные цепочки из трех-пяти элементов;
- элементарно описывает по вопросам взрослого свое самочувствие, может привлечь его внимание в случае плохого самочувствия, боли и т. п.

2.5. Система оценки результатов освоения программы

Система оценки качества дошкольного образования:

- сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации, адаптированной основной образовательной программы в Организации в пяти образовательных областях;
- 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 для детей с РАС.

2.6. 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.

Оценивание качества, т.е. оценивание соответствия образовательной деятельности, реализуемой Организацией, заданным требованиям ФГОС 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.

Поэтому целевые ориентиры 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;
- образцы работ, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;
- карты развития ребенка с РАС, отражающие динамику;

Программа предоставляет Организации право самостоятельного выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития детей, в том числе, его динамики.

В соответствии со ФГОС дошкольного образования 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

Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития ребенка 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.

Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребенок с РАС, его семья и педагогический коллектив Организации.

3. Часть Программы, формируемая участниками образовательных отношений (приоритетные направления деятельности)

Цель: создание благоприятных условий для проживания ребенком дошкольного детства, развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, формирование предпосылок к учебной деятельности.

Задачи:

- обеспечить психолого-педагогические условия для целенаправленного развития возрастных и индивидуальных возможностей детей с РАС, учитывая разное состояние здоровья, разный стартовый уровень развития;
- сформировать навыки элементарной саморегуляции;
- развивать познавательные интересы, поисково-практическую и творческую активность, в том числе по возможности и в совместных видах детской деятельности;
- создавать условия для овладения детьми с РАС конструктивными способами общения со сверстниками и взрослыми, от элементарной социально - эмоциональной коммуникации и далее (по возможности);
- включать в образовательный процесс темы, в которых ребенок с РАС проявляет компетентность, постепенно расширяя его знания об окружающем мире и по возможности упорядочивая полученные представления;
- создать условия для обеспечения преемственности в содержании методов и форм работы с детьми с РАС педагогов дошкольной образовательной организации и начальной школы посредством использования эффективных инновационных методик и технологий коррекционно-развивающей работы;
- осуществлять взаимодействие с социокультурными организациями для обогащения социального опыта и развития творческих способностей дошкольников с РАС, при отсутствии врачебных противопоказаний;
- организовать психолого-педагогическое сопровождение родителей (законных представителей) детей с РАС на основе их активного включения в образовательную деятельность дошкольной образовательной организации.

В часть, формируемую участниками образовательных отношений, включены элементы следующих парциальных программ:

- парциальная программа «Цветной мир Белогорья» (образовательная область «Художественно-эстетическое развитие») под редакцией Л.В. Серых, Н.В. Косовой, Н.В. Яковлевой.

Цель: обеспечение художественно-эстетического развития детей 3-7 лет на основе художественных традиций Белгородчины с учетом индивидуальных и возрастных особенностей дошкольников, потребностей детей и их родителей.

Задачи:

- содействовать развитию любознательности и познавательной мотивации на основе ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного: живописи, графики, декоративно-прикладного творчества, архитектуры, дизайна), мира природы Белогорья;

- способствовать раскрытию разнообразия видов и жанров искусства Белогорья как результата творческой деятельности человека;

- содействовать формированию эстетического и бережного отношения к художественным традициям родного края как отражению жизни своего народа во всем её многообразии, к окружающей действительности;

- развивать творческое воображение, наглядно-образное мышление, эстетическое восприятие как эмоционально-интеллектуальный процесс на основе познавательно-исследовательской, проектной деятельности;

- поддерживать стремление детей к знакомству с деятельностью художника, архитектора, народного мастера на трех уровнях освоения «восприятие-исполнительство-творчество»;
- обогащать художественный опыт детей на основе освоения «языка искусства, культуры» Белогорья;
- вызывать интерес, уважение к людям, которые трудятся на благо своей малой Родины;
- способствовать формированию общей культуры (зрителя, слушателя и т.д.) личности детей на основе духовных и нравственных ценностей художественной культуры и культуры и искусства Белогорья.

*парциальная программа «Ладушки» И.М. Каплуновой,
И.И. Новоскольцевой.

Цель программы: обогащение детей музыкальными впечатлениями, развитие воображения и чувства ритма, раскрепощение в общении, развитие творческой активности и желания музицировать.

Центральное место в программе отведено решению задачи - формирование музыкального творчества у детей.

Задачи:

- знакомить детей с эстетическими ценностями искусства и окружающего мира, широко используя в образовательном процессе интеграцию видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, изобразительной, музыкальной, двигательной, познавательно-исследовательской, восприятия художественной литературы);
- прививать устойчивый интерес к различным жанрам искусства (музыка, литература, живопись, театр), потребность общаться с прекрасным в окружающей действительности;
- развивать музыкальные и художественно-творческие способности у детей, навыки самовыражения во всех видах детской деятельности;
- формировать художественно-эстетический вкус;
- воспитывать интерес к народному искусству и культуре на доступном этнографическом материале.

*парциальная программа «Программа развития речи дошкольников» О.С. Ушаковой

Цель программы: овладение нормами и правилами родного языка, определяемыми для каждого возрастного этапа, и развитие их коммуникативных способностей.

Задачи:

- развитие связной речи, умения строить простые и сложные синтаксические конструкции и использовать их в речи;
- развитие лексической стороны речи;
- формирование грамматической стороны речи, умения использовать в речи все грамматические формы;
- развитие звуковой стороны речи;
- развитие образной речи.

3.1. Целевые ориентиры в части, формируемой участниками образовательных отношений

Дети с РАС больше интересуются миром вещей, а не миром людей. Расстройство аутистического спектра делает недоступным для осознания многие компоненты социокультурных общечеловеческих понятий. В связи с этим целесообразно брать только

те элементы программы, которые доступны для восприятия, усвоения и понимания ребенком с РАС.

Парциальная программа	Целевые ориентиры
Парциальная программа «Цветной мир Белогорья» под редакцией Л.В. Серых, Н.В. Косовой, Н.В. Яковлевой	<ul style="list-style-type: none">*ребёнок владеет начальными знаниями о художественной культуре Белогорья как сфере материального выражения духовных ценностей;*сформирован художественный вкус как способность чувствовать и воспринимать искусство родного края во всем многообразии видов и жанров;*способен воспринимать мульти культурную картину современного мира Белгородчины;*проявляет интерес к познанию мира через образы и формы изобразительного искусства как части культуры Белгородского края;*умеет рассуждать, выдвигать предположения, обосновывать собственную точку зрения о художественных и культурных традициях Белогорья;*проявляет инициативность и самостоятельность в решении художественно-творческих задач в процессе изобразительной деятельности на основе художественных и культурных традиций Белогорья;*обладает начальными навыками проектирования индивидуальной и коллективной творческой деятельности;*участвует в сотрудничестве и творческой деятельности на основе уважения к художественным интересам (предпочтениям) сверстников;*обладает начальными умениями применять средства художественной выразительности в собственной художественно-творческой (изобразительной) деятельности;*обладает начальными навыками

	самостоятельной работы при выполнении практических художественно-творческих работ
Парциальная программа «Ладушки» под редакцией И.М. Каплуновой, И.И. Новоскольцевой	<ul style="list-style-type: none">*у ребёнка сформированы музыкальные способности;* у ребёнка развиты способности целостного и дифференцированного музыкального восприятия;*у ребёнка развито умение давать оценку прослушанным музыкальным произведениям;*ребёнок способен проявлять своё отношение к музыке;* ребёнок может исполнять самостоятельно и довольно качественно выученные песни, сформирована потребность петь в любых жизненных ситуациях, ребёнок может дать оценку своему пению;*ребёнок уверенно и правильно играет на детских музыкальных инструментах, владеет чувством ансамбля, импровизирует и игровых ситуациях, в играх драматизациях
Парциальная программа «Программа развития речи дошкольников» под редакцией О.С. Ушаковой	<ul style="list-style-type: none">*ребёнок владеет литературными нормами и правилами родного языка, свободно пользуется лексикой и грамматикой при выражении своих мыслей и составлении любого типа высказывания;*у ребёнка развита культура общения, умение вступать в контакт и вести диалог со взрослыми и сверстниками: слушать, спрашивать, отвечать, возражать, объяснять, подавать реплики;*ребёнок знает нормы и правила речевого этикета, умение пользоваться ими в зависимости от ситуации, быть доброжелательным;*у детей воспитывается способность наслаждаться художественным словом, закладывается основа для формирования

	любви к родному языку, его точности, выразительности, меткости, образности; *у детей развивается поэтический слух, интонационная выразительность чтения; *ребёнок способен почувствовать и понять образный язык литературных жанров (сказок, рассказов, стихотворений)
--	--

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

4. Общие положения

В содержательном разделе представлены:

- описание модулей образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития и психофизическими особенностями ребенка с РАС в пяти образовательных областях: «социально-коммуникативное развитие», «познавательное развитие», «речевое развитие», «художественно-эстетическое» и «физическое развитие», с учетом используемых вариативных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания;
- описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом психофизических, возрастных и индивидуально-психологических особенностей воспитанников с РАС, специфики их образовательных потребностей, мотивов и интересов;
- программа коррекционно-развивающей работы с детьми, описывающая образовательную деятельность по коррекции нарушений развития детей с РАС.

4.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях

Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы приводится с учетом психофизических, возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников с РАС, специфики их образовательных потребностей и интересов.

Реализация Программы обеспечивается на основе вариативных форм, способов, методов и средств, представленных в образовательных программах, и выбираемых педагогом с учетом многообразия проявления РАС, состава групп, особенностей и интересов детей, запросов родителей (законных представителей).

Примером вариативных форм, способов, методов организации образовательной деятельности служат такие формы как: образовательные ситуации, предлагаемые для детей, исходя из их особенностей, различные виды игр и игровых ситуаций, в том числе сюжетно-ролевая игра, дидактическая и подвижная игра, в том числе, народные игры, игра-экспериментирование и другие виды игр; взаимодействие и общение детей и взрослых и/или детей между собой; а также использование образовательного потенциала режимных моментов. Все формы вместе и каждая в отдельности могут быть реализованы через сочетание организованных взрослыми и самостоятельно иницилируемых свободно выбираемых детьми видов деятельности.

Любые формы, способы, методы и средства реализации Программы должны осуществляться с учетом базовых принципов ФГОС ДО и раскрытых в разделе 1.1.2 принципов и подходов Программы, т. е. должны обеспечивать активное участие ребенка с в образовательном процессе в соответствии со своими возможностями и интересами, личностно-развивающий характер взаимодействия и общения.

4.2. Ранний возраст

Основное содержание образовательной деятельности с детьми раннего дошкольного возраста

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.

4.2.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

- регулярные попытки общения с ребенком в его поле зрения, поддержка зрительного и по возможности телесного контакта, привлечение внимания к событиям (использование одних и тех же слов или карточек для обозначения одинаковых событий, постоянного месторасположения предметов);

- поощрение позитивных эмоциональных реакций;
- поиск приемлемых форм тактильного контакта.

В сфере развития социальных отношений и общения со сверстниками

Взрослый наблюдает за спонтанно складывающимся взаимодействием детей между собой в различных игровых и/или повседневных ситуациях, создает в группе атмосферу для эмоционального принятия детьми ребенка с РАС

В сфере развития игры

Взрослый по возможности помогает освоить простые игровые действия, организует несложные сюжетные игры с несколькими детьми.

В сфере социального и эмоционального развития

Взрослый привлекает родителей (законных представителей) или родных для участия и содействия в период адаптации. Срок адаптации при этом устанавливается индивидуально. Взрослый, первоначально в присутствии родителей (законных представителей) знакомится с ребенком и налаживает с ним эмоциональный контакт, предоставляет возможность ребенку постепенно, в собственном темпе осваивать пространство и режим МБДОУ.

В случае необходимости взрослый помогает ребенку найти себе занятия, знакомя его с пространством МБДОУ, имеющимися в нем предметами и материалами.

4.2.2. Образовательная область «Познавательное развитие»

В сфере познавательного развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для: ознакомления детей с РАС с явлениями и

предметами окружающего мира, в той степени, в которой они способны к усвоению материала, не испытывая при этом эмоционального дискомфорта и перегрузок.

В сфере ознакомления с окружающим миром

Взрослый по возможности знакомит детей с назначением и свойствами окружающих предметов и явлений в группе, на прогулке, в ходе игр и занятий; помогает освоить действия с бытовыми предметами-орудиями и игрушками.

В сфере развития познавательной-исследовательской активности и познавательных способностей

Взрослый создает насыщенную предметно-развивающую среду, наполняя ее соответствующими предметами. При ярко выраженных проявлениях стереотипии, следит за тем, чтобы соблюдался определенный алгоритм, порядок действий, по возможности постепенно расширяя и усложняя его.

4.2.3. Образовательная область «Речевое развитие»

Взрослый на данном этапе может:

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

4. 2.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

В области художественно-эстетического развития основными *задачами образовательной деятельности* являются создание условий для привлечения внимания к видам деятельности: карточки, повторение одних и тех же слов.

В сфере развития у детей эстетического отношения к окружающему миру

Взрослые стараются привлечь внимание детей к красивым вещам, красоте природы, произведениям искусства.

В сфере приобщения к изобразительным видам деятельности

Взрослые предоставляют возможности для экспериментирования с материалами – красками, карандашами, мелками, пластилином, глиной, бумагой, поощряют возникший интерес.

В сфере приобщения к музыкальной культуре

Взрослые, при положительных реакциях ребенка с РАС, создают в МБДОУ и в групповых помещениях музыкальную среду, органично включая музыку в повседневную жизнь, поощряют проявления эмоционального отклика ребенка на музыку.

В сфере приобщения детей к театрализованной деятельности

Взрослые знакомят детей с театрализованными действиями в ходе разнообразных игр, инсценируют знакомые детям сказки, стихи, организуют просмотры театрализованных представлений. По возможности беседуют с ними по поводу увиденного.

4.2.5. Образовательная область «Физическое развитие»

В области физического развития основными *задачами образовательной деятельности* являются создание условий для: укрепления здоровья детей, предоставление возможностей для различных видов двигательной активности; формирования навыков безопасного поведения.

В сфере укрепления здоровья детей, становления ценностей здорового образа жизни

Взрослые организуют правильный режим дня, стараются многократным повторением одних и тех же действий с проговариванием формировать алгоритмы для соблюдения правил личной гигиены, в доступной форме по возможности объясняют, что полезно и что вредно для здоровья.

В сфере развития различных видов двигательной активности

Взрослые организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием, для удовлетворения естественной потребности детей в движении, для развития ловкости, силы, координации и т. п.. Они вовлекают детей РАС в игры с предметами, стимулирующие развитие крупной и мелкой моторики.

В сфере формирования навыков безопасного поведения

Взрослые создают в МБДОУ безопасную среду, а также предостерегают детей от поступков, угрожающих их жизни и здоровью.

4.3. Младший дошкольный возраст

Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста

Взрослый обучает ребенка выражать свои просьбы (вербально и невербально), а именно: просить предмет, действие, прекращение действия, перерыв, помощь, выразить 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.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» на первой ступени обучения по следующим разделам: 1) игра; 2) представления о мире людей и рукотворных материалах; 3) безопасное поведение в быту, социуме, природе; 4) труд.

Обучение игре младших дошкольников с РАС проводится в форме развивающих образовательных ситуаций, направленных на преодоление у детей двигательных и речевых стереотипов, страха передвижений, страха общения. Для этого все сотрудники ДОУ стремятся придать отношениям детей к окружающим взрослым и детям положительную направленность.

Взрослые в различных педагогических ситуациях, в режимные моменты, в игре и т. п. формируют у детей с РАС алгоритмы для дальнейшего самообслуживания, культурно-гигиенические навыки, навыки выполнения поручений с учетом имеющихся у детей особенностей.

Важную роль играет подбор доступного детям стимульного материала применительно к игровым ситуациям и трудовым процессам, которые осваивает ребенок с РАС. Это могут быть карточки, звуковые сигналы.

4.3.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

В области социально-коммуникативного развития ребенка с РАС в условиях информационной социализации основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для формирования:

- 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/недовольство) и сообщать о них;

– навыка соблюдения правил социального поведения, по возможности (выражать вежливость, здороваться, прощаться, поделиться чем-либо с другим человеком), чувства самосохранения.

Социально-коммуникативное развитие направлено на:

- общение с ребенком в его поле зрения, поддержку зрительного и телесного контакта, привлечение внимания к событиям (использование одних и тех же слов или карточек для обозначения одинаковых событий, постоянного месторасположения предметов);

- развития позитивных эмоциональных реакций;

- поиск приемлемых форм тактильного контакта;

- обучение отклику на собственное имя;

- привлечение к участию в элементарной совместной деятельности и подражание действиям взрослого (игра, копирование жестов);

- обучение использованию средств альтернативной коммуникации.

4.3.2. Образовательная область «Познавательное развитие»

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» на первой ступени обучения обеспечивает: у детей с РАС обогащение их сенсомоторного и сенсорного опыта; формирование предпосылок познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности.

Из-за фрагментарности восприятия ребенок с аутизмом не замечает связей между вещами. Он не видит целого и не может различать первичные и вторичные вещи. Предоставление значение определенной ситуации или предметам в процессе восприятия занимает больше времени для аутичного ребенка, ведь он должен обработать большее количество информации, соединить разрозненные части в единое целое и присвоить им значения. Выполнение действия, что требует соблюдения правильного порядка некоторых последовательностей, требует правильного планирования и организации. Когда задача ребенка с РАС спланирована заранее с помощью картинок, алгоритмов, он чувствует поддержку и может перейти к их выполнению. Но все равно, может сопротивляться новым действиям, которые ему предлагают другие люди.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Познавательное развитие» на первой ступени обучения по следующим разделам: 1) конструктивные игры и конструирование; 2) представления о себе и об окружающем природном мире; 3) элементарные математические представления.

В ходе образовательной деятельности у детей с РАС развивают сенсорно-перцептивные способности: умение выделять знакомые объекты из фона зрительно, по звучанию, на ощупь и на вкус.

В процессе работы решаются следующие задачи:

– насыщение приятными сенсорными впечатлениями, стимулирование ориентировочной активности, привлечение внимание ребенка к предметам и явлениям;

– совершенствование навыка фиксации взгляда на объекте;

– развитие целостного восприятия объектов, способности узнавать предметы обихода, соотносить предмет и его изображение, проследить 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;
- формирование навыков самообслуживания и опрятности, развитие самостоятельности.

Важно, придерживаясь тех же алгоритмов, что и в младшем возрасте расширять объем изучаемого материала. При этом широко используются методы манипулирования с предметами, наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и игры с несложными, понятными ребенку правилами. Взрослый развивает и поддерживает у детей словесное сопровождение практических действий.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области на второй ступени обучения по следующим разделам: 1) конструирование; 2) развитие представлений о себе и окружающем мире; 3) элементарные математические представления.

Развитие у детей представлений о себе и об окружающем мире осуществляется комплексно при участии всех специалистов.

Для детей с аутизмом характерны трудности генерализации знаний. Ребенок изучив, что геометрическая фигура зеленого цвета - это квадрат, может не воспринимать за квадрат такую же геометрическую фигуру красного цвета. Могут возникать трудности относительно перенесения этих знаний на реальные предметы и действия с ними.

4.3.3. Образовательная область «Речевое развитие»

Содержание образовательной области «Речевое развитие» в младшем дошкольном возрасте направлено на формирование у детей с РАС потребности в целенаправленном общении и элементарных коммуникативных умениях. Оно направлено на стимулирование общения детей, развитие потребности во взаимодействии со взрослыми и сверстниками и в доступной детям речевой активности, накопление представлений и пассивного речевого запаса.

Взрослый обращает внимание ребенка с аутизмом на речь окружающих, что способствует расширению объема понимания речи. Взрослый старается вступить в эмоциональный контакт, строя свое взаимодействие с ребенком с РАС таким образом, чтобы преодолеть возникающий у ребенка неречевой и речевой негативизм. Поэтому взрослый стимулирует любые попытки спонтанной речевой деятельности ребенка.

Для формирования коммуникативных способностей ребенка младшего дошкольного возраста с недостатками речевого развития при РАС взрослому важно определить, насколько та или иная предметно-игровая ситуация будет стимулировать доступные средства общения (вербальные и невербальные).

На этом этапе важно 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.

В этот период основное значение придается стимулированию речевой активности детей с РАС, коррекции речедвигательных нарушений. Дети учатся вербализовать свое отношение к окружающему миру, предметам и явлениям, поощряют стремление что либо выразить словами. Педагоги продолжают обучение детей с РАС ситуативной речи. При этом важную роль по прежнему играет пример речевого поведения взрослых. Взрослые поощряют даже минимальную речевую активность детей в различных ситуациях. Педагоги направляют внимание на формирование у каждого ребенка с РАС эмоционального контакта со взрослыми и со сверстниками.

Взрослый, стремясь развить коммуникативные способности ребенка среднего дошкольного возраста с РАС, учитывает особенности развития его игровой деятельности: сформированность игровых действий, возможности и коммуникативные умения взаимодействия со взрослым и сверстниками.

Ставятся следующие задачи:

- совершенствование навыков звукоподражания;
- развитие артикуляционной моторики, внимания ребенка к звукам окружающей действительности;
- совершенствование слухового восприятия (неречевые звуки, бытовые шумы с определением 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;
- перенос навыков построения высказывания в естественную обстановку в ходе непосредственного общения, в первую очередь, со сверстниками.

4.3.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Ребенка младшего дошкольного возраста с РАС приобщают к миру искусства (музыки, живописи) постепенно, учитывая его сенсорную восприимчивость и особенности восприятия. Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» предполагает формирование эстетического мировосприятия у детей с РАС создание соответствующую их возрасту, особенностям развития моторики и речи среду для занятий детским изобразительным творчеством.

Характер задач, решаемых образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие», позволяет структурировать ее содержание также по разделам: 1) изобразительное творчество; 2) музыка.

Для реализации задач раздела «Изобразительное творчество» необходимо создать условия для изобразительной деятельности детей (самостоятельной или совместной со взрослым). Любое проявление инициативы и самостоятельности детей приветствуется и поощряется. Элементы рисования, лепки, аппликации включаются в коррекционные занятия по коррекции восприятия, познавательного и речевого развития детей, в образовательный процесс, в самостоятельную и совместную с воспитателем деятельность детей.

Содержание раздела «Музыка» реализуется в непосредственной музыкальной образовательной деятельности на музыкальных занятиях, музыкально-ритмических упражнениях с предметами и без предметов; в музыкальной деятельности в режимные моменты на: утренней гимнастике, на музыкальных физминутках и в динамических паузах и др.

В рамках образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» взрослые создают соответствующую возрасту детей, особенностям развития их моторики и речи среду для детского художественного развития.

Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» представлено разделами «Изобразительное творчество» и «Музыка».

Активными участниками образовательного процесса в области «Художественно-эстетическое развитие» являются родители детей, а также все остальные специалисты, работающие с детьми с РАС.

Важно формировать устойчивое положительное эмоциональное отношение и интерес к изобразительной деятельности, усиливать ее социальную направленность, закреплять представления детей о материалах и средствах, используемых в процессе изобразительной деятельности, развивать наглядно-образное мышление.

В данный период обучения изобразительная деятельность должна стать основой максимально стимулирующей развитие моторики и речи детей с РАС.

Элементы рисования, лепки, аппликации включаются в коррекционную работу, в занятия по развитию речи на основе формирования представлений о себе и об окружающем мире, в занятия по формированию элементарных математических представлений.

При реализации направления «Музыка» детей учат эмоционально, адекватно воспринимать разную музыку, развивают слуховое внимание и сосредоточение, музыкальный слух. Элементы музыкально-ритмических занятий используются на групповых и индивидуальных коррекционных занятиях с детьми. Занятия, которые базируются на творческих началах, способствуют преодолению стереотипных проявлений, характерных для детей с аутизмом, и расширению их поведенческого репертуара.

Реализовываются следующие задачи:

- 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.
- выполнять, по возможности отдельные танцевальные движения в паре с партнером.

4.3.5. Образовательная область «Физическое развитие»

Задачи образовательной области «Физическое развитие» на этой ступени обучения детей с РАС решаются в разнообразных формах работы, которые отражают тесную взаимосвязь между психолого-педагогическим и медицинским аспектами коррекционно-воспитательной деятельности (занятие физкультурой, утренняя зарядка, бодрящая зарядка после дневного сна, подвижные игры, физкультурные упражнения, прогулки, спортивные развлечения, массаж и закаливание, формирование культурно-гигиенических навыков).

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Физическое развитие» на первой ступени обучения по следующим разделам:

1) физическая культура; 2) представления о здоровом образе жизни и гигиене.

Образовательную деятельность в рамках образовательной области «Физическое развитие» проводят воспитатели, инструктор по физической культуре, согласовывая её содержание с медицинскими показателями. Активными участниками образовательного процесса в области «Физическое развитие» должны стать родители детей с РАС, все остальные специалисты, работающие с детьми.

В работе по физическому развитию детей с РАС помимо образовательных задач, соответствующих возрастным требованиям образовательного стандарта, решаются развивающие, коррекционные и оздоровительные задачи.

Задачи образовательной области «Физическое развитие» решаются:

- в ходе непосредственной образовательной деятельности по физическому развитию, утренней гимнастики, прогулок, физкультурных досугов и праздников;
- в совместной деятельности детей со взрослыми по формированию культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания;
- на музыкальных занятиях;
- в играх и упражнениях, направленных на сенсомоторное развитие; в специальных играх и упражнениях, в процессе которых воспроизводятся основные движения, в подвижных играх с музыкальным сопровождением;
- в ходе непосредственно образовательной деятельности, направленной на правильное восприятие и воспроизведение выразительных движений для понимания смысла ситуаций.
- в индивидуальной коррекционной работе с детьми с РАС.

На первой ступени обучения детей с РАС задачи и содержание образовательной области «Физическое развитие» тесно связаны с задачами и содержанием образовательных областей «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

Несмотря на то, что ребенок может достичь уровня пространственного восприятия, но в его поведенческих проявлениях могут оставаться двигательные аутостимуляции. Например, они могут возникать в стрессовых для ребенка ситуациях, защитная реакция в виде регресса к низшим формам поведения. Например, стереотипное бросание предметов, переборки предметов в руках, стук предметами и т.д. Все эти стереотипии также касаются трудностей в сенсомоторной интеграции.

Задачи образовательной области «Физическое развитие» с детьми с РАС среднего дошкольного возраста также решаются в разнообразных формах работы, которые отражают тесную взаимосвязь между психолого-педагогическим и медицинским аспектами коррекционно-воспитательной деятельности (см. описание деятельности в младшем дошкольном возрасте).

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Физическое развитие» на второй ступени обучения по следующим разделам:

1) физическая культура; 2) представления о здоровом образе жизни и гигиене.

Образовательную деятельность в рамках образовательной области проводят воспитатели, инструктор по физической культуре, согласовывая её содержание с медицинскими показаниями. Активными участниками образовательного процесса должны стать родители, а также все остальные специалисты, работающие с детьми.

Задачи и содержание образовательной области «Физическое развитие» на второй ступени обучения детей с РАС также тесно связаны с задачами и содержанием образовательных областей «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

В этот период реализация задач образовательной области «Физическое развитие» должна стать прочной основой, интегрирующей сенсорно-перцептивное и моторно-двигательное развитие детей с РАС.

Ставятся задачи:

- развитие элементов подражания взрослым и детям, выполнение упражнений по простой инструкции одновременно с другими детьми;
 - развитие чувства равновесия (перешагивать через предметы, ходить по узкой дощечке, 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;
 - развитие зрительно-моторной координации;
 - формирование восприятия собственного тела, его положения в пространстве при выполнении упражнения лежа, сидя и стоя;
 - формирование функций самоконтроля и саморегуляции при выполнении упражнений.
- по возможности – обучение ребенка кататься на самокате, машинке с педалями, роликовых коньках, велосипеде, играть в мяч, соблюдая общепринятые правила и нормы поведения.

4.4. Старший дошкольный возраст

Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста

Деятельность взрослого при работе с детьми с РАС должна строиться из понимания того, что:

- ребенок не всегда улавливает социальный и эмоциональный контекст происходящего, не понимает подтекста,
- 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.

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.

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.

Визуализация плана непосредственно образовательной деятельности Расписание деятельности во время НОД с детьми может располагаться на уровне глаз детей или непосредственно на столе ребенка. Для изготовления плана рекомендуется применять карточки с символами и подписями. Визуализация плана НОД помогает подготовиться к смене видов деятельности; усвоить основные заведенные действия на том или ином занятии; доводить до конца выполнения задания.

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.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» на второй, как и на первой ступени обучения, последующим разделам: 1) игра; 2) представления о мире людей и рукотворных материалах; 3) безопасное поведение в быту, социуме, природе; 4) труд.

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» на второй ступени обучения направлено на совершенствование и обогащение навыков игровой деятельности детей с РАС, дальнейшее приобщение их к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, в том числе моральным, на обогащение первичных представлений о гендерной и семейной принадлежности. Активное включение в образовательный процесс разнообразных игр во всех формах и направлениях общеразвивающей и коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с РАС на протяжении их пребывания в дошкольной МБДОУ стимулирует двигательную, познавательную и речевую активность детей этой категории.

4.4.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

На данном этапе, как и на более ранних ступенях продолжается 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.

При успешном установлении контакта задачи социально-коммуникативного развития могут быть более расширены и направлены 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 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.

4.4.2. Образовательная область «Познавательное развитие»

В области познавательного развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

- развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей детей с РАС;
- развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности, в том числе о виртуальной среде, о возможностях и рисках Интернета.

В сфере развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей

Взрослые создают насыщенную предметно-пространственную среду, стимулирующую познавательный интерес детей с РАС, поощряют целенаправленную исследовательскую активность, элементарное экспериментирование с различными веществами, предметами, материалами.

Возможность свободных практических действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое значение для умственного и эмоционально-волевого развития ребенка с РАС, способствует построению целостной картины мира, оказывает стойкий, долговременный эффект.

Помимо поддержки исследовательской активности, педагоги организует познавательные игры, поощряет интерес детей с РАС к различным развивающим играм и занятиям, например, лото, шашкам, шахматам, конструированию и пр.

В сфере развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности

Педагоги создают возможности для развития у детей общих представлений об окружающем мире, о себе, других людях. Взрослые побуждают детей задавать вопросы, классифицировать изучаемый материал. У детей с РАС необходимо развивать способность ориентироваться в пространстве; сравнивать, обобщать предметы; понимать последовательности, количества и величины; выявлять различные соотношения; применять основные понятия, структурирующие время; правильно называть дни недели, месяцы, времена года, части суток. Дети должны получить первичные представления о геометрических формах и признаках предметов и объектов, о геометрических телах, о количественных представлениях.

Особое внимание взрослый обращает на обучение детей элементарному планированию и выполнению каких-либо действий с его помощью и самостоятельно («Что будем делать сначала?», «Что будем делать потом?») с использованием наглядного материала.

На данном этапе обучения взрослые создают ситуации для расширения представлений детей о функциональных свойствах и назначении объектов, стимулируют их к анализу, используя вербальные средства общения, разнообразят ситуации для установления причинных, временных и других связей и зависимостей между внутренними и внешними свойствами. Содержание образовательной области «Познавательное развитие» в этот период обеспечивает у детей с РАС дальнейшее обогащение их сенсомоторного и сенсорного опыта, формирование предпосылок познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности, а также представлений об окружающем мире и элементарных математических представлений. Ребенок с аутизмом

может быть гипер- или гипочувствительный в определенных сенсорных стимулах. Очень важно знать, проявляются ли у ребенка определенные симптомы патологической чувствительности, поскольку это может помешать дальнейшему познавательному развитию.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области на третьей ступени обучения, также, как и на предыдущих, по следующим разделам: 1) конструирование; 2) развитие представлений о себе и об окружающем мире; 3) формирование элементарных математических представлений.

Продолжается развитие у детей с РАС целевого, операционального и контрольного компонентов конструктивной деятельности, закрепляются и расширяются ранее усвоенные алгоритмы действий. На третьей ступени обучения рекомендуется работа со всеми специалистами, в которую включаются сведения о цветовом многообразии, о звуках природы, о явлениях природы, многообразии растительного и животного мира об эмоциональных состояния человека.

Педагоги стимулируют познавательный интерес детей к различным способам выполнения исследовательских действий, направленных на познавательное развитие.

4.4.3. Образовательная область «Речевое развитие»

В области речевого развития ребенка с РАС основными задачами образовательной деятельности является создание условий для:

- формирования основы речевой и языковой культуры, совершенствования разных сторон речи ребенка;
- приобщения детей к культуре чтения художественной литературы.

Речевые и коммуникативные трудности детей с аутизмом зависят от их когнитивного и социального уровня развития, а также уровня развития функциональной и символической игры, и влияют, в свою очередь, на успешность овладения многими другими навыками в процессе обучения. Нарушения коммуникации и вещания при аутизме очень разнятся - от невозможности обрести любых функциональных речевых навыков к богатому литературному вещанию и способности вести разговоры на различные темы, не учитывая, однако, интерес собеседника к теме разговора.

В сфере совершенствования разных сторон речи ребенка

Речевое развитие ребенка связано с умением вступать в коммуникацию с другими людьми, умением слушать, воспринимать речь говорящего и реагировать на нее собственным откликом, адекватными эмоциями, то есть тесно связано с социально-коммуникативным развитием. Педагоги должны стимулировать общение у детей с РАС, сопровождающее различные виды деятельности детей.

Стимулирование речевого развития является сквозным принципом ежедневной педагогической деятельности во всех образовательных областях. Взрослые создают возможности для формирования и развития звуковой культуры, образной, интонационной и грамматической сторон речи, фонематического слуха, правильного звуко- и словопроизношения, поощряют целенаправленную речевую активность, разучивание стихотворений, песен.

В сфере приобщения детей к культуре чтения литературных произведений

Взрослые читают детям книги, способствуя пониманию, в том числе на слух. Детям, которые хотят читать сами, предоставляется такая возможность.

Взрослые могут стимулировать использование речи для познавательно-исследовательского развития детей, например, отвечая на вопросы «Что это?», «Почему?..», «Когда?..».

Речевому развитию способствуют наличие в развивающей предметно-пространственной среде открытого доступа детей к различным литературным изданиям,

предоставление места для рассматривания и чтения детьми книг, наличие других дополнительных материалов, например, плакатов и картин, рассказов в картинках.

Ведущим направлением работы в рамках образовательной области «Речевое развитие» на третьей ступени обучения является развитие и формирование связной речи детей с РАС. Такие дети хорошо усваивают речевые высказывания алгоритмы привязанные к определенной ситуации.

В этот период основное внимание уделяется стимулированию речевой активности детей. При продолжительном эмоциональном контакте со взрослым важно формировать мотивационно-потребностный компонент речевой деятельности. Одной из важных задач обучения является формирование вербализованных представлений об окружающем мире, дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различение, уточнение и обобщение предметных понятий становится базой для дальнейшего развития активной речи детей. Для развития фразовой речи детей проводятся занятия с использованием приемов комментированного рисования, обучения рассказыванию по литературным произведениям, по иллюстративному материалу. Для совершенствования планирующей функции речи детей обучают намечать основные этапы предстоящего выполнения задания используя изображения, карточки из ранее усвоенных алгоритмов. Все педагоги предлагают детям с РАС составлять простейший словесный отчет о содержании и последовательности действий в различных видах деятельности.

Педагоги создают условия для развития коммуникативной активности детей с РАС в быту, играх и в процессе НОД. Для этого в ходе специально организованных игр и в совместной деятельности ведется формирование средств межличностного взаимодействия детей. Взрослые предлагают детям различные ситуации, позволяющие моделировать социальные отношения в игровой деятельности. Они создают условия для расширения словарного запаса через эмоциональный, бытовой, предметный, социальный и игровой опыт детей.

4.4.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

В области художественно-эстетического развития ребенка с РАС основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

- развития у детей интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства (словесного, музыкального, изобразительного), в том числе народного творчества;

- развития способности к восприятию музыки, художественной литературы, фольклора;

- приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.

В сфере развития у детей интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства, в том числе народного творчества.

Приобщение детей к эстетическому познанию и переживанию мира, к искусству и культуре в широком смысле, а также творческую деятельность детей в изобразительном, пластическом, музыкальном, литературном и др. видах художественно-творческой деятельности.

В сфере приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла

Взрослые создают возможности для творческого самовыражения детей: поддерживают инициативу; вовлекают детей с РАС в разные виды художественно-

эстетической деятельности, в игры, помогают осваивать различные средства, материалы, способы реализации замыслов.

В изобразительной деятельности (рисовании, лепке) и художественном конструировании взрослые помогают осваивать различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и средства, изображать или создавать образ в соответствии с замыслом.

В музыкальной деятельности (танцах, пении, игре на детских музыкальных инструментах) – усваивать пластические средства самовыражения, чувство ритма, темпа, высоты и силы звука.

В театрализованной деятельности передавать характер, переживания, настроения персонажей.

Большинство детей с расстройствами аутистического спектра имеют высокую эмоциональную чувствительность к музыке, ритмическим стихам, ярким изобразительным и театральным образам. Кроме этого, большинство аутичных детей очень уязвимы к стимулам внешней среды (зрительных, звуковых, обонятельных, тактильных). В их системе восприятия окружающей среды доминирует тот или иной сенсорный канал, и они стремятся получить желаемые впечатление именно через этот орган ощущения. Поэтому, например, когда речь идет о интересном для ребенка определенном музыкальном инструменте, то здесь определяющими могут оказаться такие его характеристики, как его внешний вид (форма, линии, цвет), звук, особые ощущения этого инструмента за прикосновением, или его привлекательность по запаху.

На этом этапе особое внимание обращается на проявления детьми самостоятельности. Все больше внимания уделяется развитию самостоятельности детей при определении изобразительного замысла, при выборе материалов и средств реализации этого замысла, его композиционных и цветовых решений.

Руководство изобразительной деятельностью со стороны взрослого приобретает стимулирующий характер. В коррекционно-образовательный процесс вводятся технические средства обучения, в том числе использование мультимедийных средств и т. д.

Реализация содержания раздела «Музыка» направлена на обогащение музыкальных впечатлений детей, совершенствование их певческих, танцевальных навыков и умений.

Продолжается работа по формированию представлений о музыкальных инструментах, об элементарных музыкальных формах. Особое внимание в музыкальном развитии дошкольников с РАС уделяется умению рассказывать, рассуждать о музыке адекватно характеру музыкального образа.

В этот период музыкальный руководитель, воспитатели и другие специалисты продолжают развивать у детей музыкальный слух (звуко-высотный, ритмический, динамический, тембровый), учат использовать для музыкального сопровождения музыкальные игрушки, детские музыкальные инструменты.

Музыка имеет большое значение для развития слухового восприятия детей с РАС (восприятия звуков различной громкости и высоты), развития общеречевых умений и навыков (дыхательных, голосовых, артикуляторных).

4.4.5. Образовательная область «Физическое развитие»

В области физического развития ребенка основными *задачами образовательной деятельности* являются создание условий для:

- формирования и развития представлений о своем теле и своих физических возможностях;
- приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности;
- коррекция недостатков общей и тонкой моторики;

- формирования начальных представлений о некоторых видах спорта, овладения по возможности подвижными играми с правилами.

В сфере становления у детей ценностей здорового образа жизни

Взрослые способствуют формированию полезных навыков и привычек, нацеленных на поддержание собственного здоровья, в том числе формированию гигиенических навыков. Создают возможности для активного участия детей с РАС в оздоровительных мероприятиях.

В сфере совершенствования двигательной активности детей, развития представлений о своем теле и своих физических возможностях, формировании начальных представлений о спорте

Взрослые уделяют специальное внимание развитию у ребенка представлений о своем теле, произвольности действий и движений ребенка.

Для удовлетворения естественной потребности детей в движении взрослые организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием как внутри помещения, так и на внешней территории подвижные игры (как свободные, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности.

Задержка психомоторного развития оказывается в ряде нарушений: гипотонус, гипертонус, дисинергии (отсутствует согласованность работы мышц), дистаксии (нарушения координации в пространстве), апраксии (нарушение смысловых цепей действий) и др.

У аутичного ребенка наблюдается сложность произвольного распределения мышечного тонуса. Ребенок может демонстрировать завидную сноровку произвольных движений, но становится в значительной степени неуклюжим, когда нужно сделать что-то согласно инструкции определенного алгоритма.

Одна из задач физического развития - формирование моторной ловкости. К этому не относят двигательные стереотипии и ауто стимуляции. Двигательные ауто стимуляции могут касаться двигательного анализатора - переборки пальцев перед глазами, слухового - циклические хлопки ладоней возле уха, кинестетической чувствительности - хождение на цыпочках, махание руками или нескольких анализаторов одновременно.

В ходе физического воспитания детей с РАС старшего дошкольного возраста большое значение приобретает стремления к двигательной активности, желания участвовать в подвижных и спортивных играх.

На занятиях физкультурой реализуются принципы ее адаптивности, концентричности в выборе содержания работы. Этот принцип обеспечивает непрерывность, преемственность и повторность в обучении. Очень важно при подборе упражнений учитывать характер двигательных патологий и опираться на медицинские рекомендации, а также рекомендации о характере двигательных нагрузок.

Физическое воспитание связано с развитием музыкально-ритмических движений, с занятиями ритмикой, подвижными играми.

Основной формой коррекционно-развивающей работы по физическому развитию дошкольников с РАС остаются специально организованные занятия в процессе коррекционно-развивающей работы.

Продолжается работа по формированию двигательной активности, организованности. Во время игр и упражнений дети с РАС учатся следовать правилу. Взрослые стараются закрепить полученные в процессе НОД навыки на прогулке, в группе.

Формы и методы работы, многократно повторяясь, предполагают использование различного реального и игрового оборудования, адаптированного к двигательным возможностям детей.

Взрослые продолжают формировать алгоритмы направленные на умывание, мытье рук, уход за своим внешним видом, использование носового платка, салфетки, столовых приборов, уход за полостью рта, соблюдение режима дня, уход за вещами и игрушками.

Очень важно, чтобы дети усвоили речевые образцы того, как надо звать взрослого на помощь в обстоятельствах нездоровья, как сообщать о возникшей боли.

Как и на предыдущих ступенях обучения, к работе с детьми с РАС следует привлекать семьи детей, акцентируя внимание родителей на активном стимулировании вербального выражения желаний и потребностей детей.

5. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы

Конкретное содержание образовательных областей зависит от возрастных и индивидуальных особенностей ребенка с РАС, определяется целями и задачами реализуемой основной образовательной программой дошкольного образования.

Сквозные механизмы развития ребенка (виды деятельности)

- Коммуникативная деятельность
- Игра
- Познавательно-исследовательская деятельность

Детская инициативность и самостоятельность должна поддерживаться педагогом и в процессе других видов деятельности - трудовой, конструктивной, изобразительной и т. д.

Формы детских видов деятельности

Направление развития и образования детей (далее - образовательные области):	Формы работы	
	Младший дошкольный возраст	Старший дошкольный возраст
Физическое развитие	<ul style="list-style-type: none"> • Игровая беседа с элементами движений • Игра • Утренняя гимнастика • Интегративная деятельность • Упражнения • Экспериментирование • Ситуативный разговор • Беседа • Рассказ • Чтение • Проблемная ситуация 	<ul style="list-style-type: none"> • Физкультурное занятие • Утренняя гимнастика • Игра • Беседа • Рассказ • Чтение • Рассматривание. • Интегративная деятельность • Контрольно-диагностическая деятельность • Спортивные и физкультурные досуги • Спортивные состязания • Совместная деятельность взрослого и детей тематического характера • Проблемная ситуация
Социально-коммуникативное	<ul style="list-style-type: none"> • Игровое упражнение • Индивидуальная игра • Совместная с воспитателем игра • Совместная со 	<ul style="list-style-type: none"> • Индивидуальная игра. • Совместная с воспитателем игра. • Совместная со сверстниками игра

	<p>сверстниками игра (парная, в малой группе)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Игра • Чтение • Беседа • Наблюдение • Рассматривание • Чтение • Педагогическая ситуация • Праздник • Экскурсия • Ситуация морального выбора • Поручение • Дежурство. 	<ul style="list-style-type: none"> • Игра • Чтение • Беседа • Наблюдение • Педагогическая ситуация. • Экскурсия • Ситуация морального выбора. • Проектная деятельность • Интегративная деятельность • Праздник • Совместные действия • Рассматривание. • Проектная деятельность • Просмотр и анализ мультфильмов, видеофильмов, телепередач. • Экспериментирование • Поручение и задание • Дежурство. • Совместная деятельность взрослого и детей тематического характера
Речевое развитие	<ul style="list-style-type: none"> • Рассматривание • Игровая ситуация • Дидактическая игра • Ситуация общения. • Беседа (в том числе в процессе наблюдения за объектами природы, трудом взрослых). • Интегративная деятельность • Хороводная игра с пением • Игра-драматизация • Чтение • Обсуждение • Рассказ • Игра 	<ul style="list-style-type: none"> • Чтение. • Беседа • Рассматривание • Решение проблемных ситуаций. • Разговор с детьми • Игра • Проектная деятельность • Создание коллекций • Интегративная деятельность • Обсуждение. • Рассказ. • Ситуативный разговор с детьми • Проблемная ситуация • Использование различных видов театра
Познавательное развитие	<ul style="list-style-type: none"> • Рассматривание • Наблюдение • Игра-экспериментирование. • Исследовательская деятельность • Конструирование. • Развивающая игра • Экскурсия 	<ul style="list-style-type: none"> • Исследовательская деятельность. • Конструирование • Экспериментирование • Развивающая игра • Наблюдение • Проблемная ситуация • Рассказ • Беседа

	<ul style="list-style-type: none"> • Ситуативный разговор • Рассказ • Интегративная деятельность • Беседа • Проблемная ситуация 	<ul style="list-style-type: none"> • Интегративная деятельность • Экскурсии • Коллекционирование • Моделирование • Реализация проекта • Игры с правилами
Художественное – эстетическое развитие	<ul style="list-style-type: none"> • Рассматривание эстетически привлекательных предметов • Игра • Организация выставок Изготовление украшений • Слушание соответствующей возрасту народной, классической, детской музыки • Экспериментирование со звуками • Музыкально-дидактическая игра • Разучивание музыкальных игр и танцев • Совместное пение 	<ul style="list-style-type: none"> • Изготовление украшений для группового помещения к праздникам, предметов для игры, сувениров, предметов для познавательно-исследовательской деятельности. <ul style="list-style-type: none"> • Рассматривание эстетически привлекательных предметов • Игра • Организация выставок • Слушание соответствующей возрасту народной, классической, детской музыки • Музыкально-дидактическая игра • Беседа интегративного характера, элементарного музыкаловедческого содержания) <ul style="list-style-type: none"> • Интегративная деятельность • Совместное и индивидуальное музыкальное исполнение • Музыкальное упражнение. • Двигательный, пластический танцевальный этюд • Танец • Творческое задание

При необходимости каждая форма работы сопровождается пошаговыми схемами-алгоритмами и/или звуковыми сигналами, неизменными речевыми инструкциями. Цель взрослого не использовать по максимуму все формы работы, а выбрать, те которые позволяют установить более тесный контакт с ребенком с РАС и добиться положительных результатов при решении познавательных задач и задач по социализации ребенка.

5.1. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик

Развитие ребенка с РАС в образовательном процессе ДОО осуществляется целостно в процессе всей его жизнедеятельности. В тоже время, освоение любого вида деятельности требует обучения общим и специальным умениям, необходимым для её осуществления.

Особенностью образовательной деятельности в ДОО является **ситуационный подход**. Основной единицей образовательного процесса выступает **образовательная ситуация**, т.е. такая форма совместной деятельности педагога и детей, которая планируется и целенаправленно организуется педагогом с целью решения определенных задач развития, воспитания и обучения при расстройствах аутистического спектра у детей. Образовательная ситуация протекает в конкретный временной период образовательной деятельности. Особенностью образовательной ситуации является появление образовательного результата (продукта) в ходе специально организованного взаимодействия воспитателя и ребенка. Такие продукты могут быть как материальными (рассказ, рисунок, поделка, экспонат для выставки), так и нематериальными (новое знание, образ, отношение, переживание, положительная динамика в развитии процессов восприятия, познавательных процессах, психомоторном развитии, процессах коммуникации).

Преимущественно образовательные ситуации носят комплексный характер и включают задачи, реализуемые в разных видах деятельности на одном тематическом содержании.

Непосредственно образовательная деятельность организовывается педагогом, сопровождая ребенка на всех этапах реализации НОД.

Игровая деятельность является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста. В организованной образовательной деятельности она выступает в качестве основы для интеграции всех других видов деятельности ребенка дошкольного возраста.

Познавательно-исследовательская деятельность включает в себя познание детьми с РАС объектов живой и неживой природы, предметного и социального мира (мира взрослых и детей, деятельности людей, знакомство с семьей и взаимоотношениями людей, городом, страной и другими странами), безопасного поведения, освоение средств и способов познания (моделирования, экспериментирования), сенсорное и математическое развитие детей.

Восприятие художественной литературы. Чтение может быть организовано как непосредственно чтение (или рассказывание сказки) воспитателем вслух, и как прослушивание аудиозаписи.

Конструирование и изобразительная деятельность детей с РАС представлена разными видами художественно-творческой (рисование, лепка, аппликация) деятельности. **Музыкальная деятельность** организуется в процессе музыкальных занятий, которые проводятся музыкальным руководителем в музыкальном зале.

Двигательная деятельность организуется в процессе занятий физической культурой, требования к проведению которых согласуются с положениями действующего СанПиН.

Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов, требует особых форм работы в соответствии с реализуемыми задачами воспитания, обучения и развития ребенка с РАС. В режимных процессах, в свободной детской деятельности воспитатель создает по мере необходимости, дополнительно развивающие проблемно-игровые или практические ситуации, побуждающие применить имеющийся опыт, переносить усвоенные алгоритмы действий на новые условия.

Культурные практики

Во второй половине дня организуются разнообразные культурные практики. В культурных практиках воспитателем создается атмосфера сотрудничества взрослого и детей с РАС.

Совместная игра воспитателя и детей (сюжетно-ролевая, режиссерская, игра-драматизация, строительно-конструктивные игры) направлена на освоение детьми игровых умений, на расширение алгоритмов действий.

Ситуации общения и накопления положительного социально-эмоционального опыта могут быть реально-практического характера и имитационно-игровыми.

Ситуации могут планироваться педагогом заранее, а могут возникать в ответ на события, которые происходят в группе, способствовать разрешению возникающих проблем.

Творческая мастерская предоставляет детям условия для использования и применения знаний и умений, преимущественно в образовательной области «художественно-эстетическое развитие». С детьми с РАС в этом случае уместна работа с самым разнообразным материалом: словом, звуком, цветом, природными материалами, схемами и моделями. И обязательно включение детей в рефлексивную деятельность: анализ своих действий, чувств.

Музыкально-театральная и литературная гостиная (детская студия) – форма художественно-творческой деятельности детей, предполагающая организацию восприятия музыкальных и литературных произведений.

Сенсорный и интеллектуальный тренинг – система заданий, преимущественно игрового характера, обеспечивающая становление системы сенсорных эталонов (цвета, формы, пространственных отношений и др.), способов интеллектуальной деятельности (умение сравнивать, классифицировать, составлять сериационные ряды, систематизировать по какому-либо признаку и пр.). Сюда относятся развивающие игры, логические упражнения, занимательные задачи.

Детский досуг Возможна организация досугов в соответствии с интересами и предпочтениями детей с РАС (в старшем дошкольном возрасте).

Коллективная и индивидуальная трудовая деятельность носит общественно полезный характер и организуется как хозяйственно-бытовой труд и труд в природе.

В зависимости от тяжести дефекта, взрослый определяет степень вовлечения ребенка с РАС в те или иные формы реализации культурных практик от построения алгоритма простой продуктивной деятельности, формирование стереотипных игровых навыков, имитации до формирования социально-эмоциональной коммуникации творческой направленности.

Характерные черты личностно-ориентированного взаимодействия педагога с детьми с РАС:

- создание педагогом условий для максимального влияния образовательного процесса на развитие индивидуальности ребенка;
- учет индивидуального стиля и темпа деятельности, раскрытия и развития индивидуальных познавательных процессов и интересов;
- содействие ребенку в формировании положительной Я-концепции, формирование положительного образа ребенка с РАС среди сверстников.

5.2. Способы и направления поддержки детской инициативы

Реализация принципа развивающего обучения, заявленного в целевом разделе АООП ДО, в качестве одного из основных принципов построения программы, определяет главной целью всего образовательного процесса развитие речевых и познавательных способностей детей с РАС. Огромное значение для развития этих способностей имеет педагогическая поддержка инициативы детей и их самостоятельности при переносе усвоенных алгоритмов действий в самостоятельную деятельность.

Детская инициатива проявляется в свободной самостоятельной деятельности детей по выбору и интересам. К ней способна только малая часть детей с РАС, но с тьюторской поддержкой и при усвоении определенных алгоритмов действий большая часть детей

аутистов имеет возможность играть, рисовать, конструировать в соответствии с собственными интересами разное время по продолжительности. Это является важнейшим источником эмоционального благополучия ребенка в детском саду.

Инициатива ребенка с РАС может затрагивать:

- сюжетно-ролевые и театрализованные игры;
- развивающие и логические игры;
- музыкальные игры;
- речевые игры, игры с буквами, звуками и слогами;
- самостоятельная деятельность в «Библиотеке»;
- самостоятельная изобразительная и конструктивная деятельность по выбору детей;
- самостоятельную деятельность в центре экспериментирования и др.

Условия, необходимые для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста, предполагают:

- 1) обеспечение эмоционального благополучия через:
 - непосредственное общение с ребенком с РАС;
 - уважительное отношение к ребенку, к его чувствам и потребностям;
- 2) установление четких и понятных ребенку правил взаимодействия в разных ситуациях:
 - создание условий для позитивных, доброжелательных отношений между детьми с нормой развития восприятия и с детьми с РАС;
 - развитие коммуникативных способностей детей с РАС, позволяющих расширять возможности контактов со сверстниками;
- 3) построение вариативного развивающего образования, ориентированного на уровень развития ребенка с РАС через:
 - создание условий для овладения культурными средствами деятельности и усвоение соответствующих алгоритмов;
 - организацию видов совместной деятельности, способствующих развитию мышления, речи, общения, личностного, физического и художественно-эстетического развития детей с РАС;
 - поддержку спонтанной игры ребенка с РАС, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства;
 - оценку индивидуального развития детей;
- 5) взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка с РАС.

5.3. Система физкультурно-оздоровительной работы с детьми с РАС в ДОУ

Основные принципы физкультурно-оздоровительной работы:

- принцип научности - подкрепление проводимых мероприятий, направленных на укрепление здоровья, научно-обоснованными и практически апробированными методиками;
- принцип комплексности и интегративности - решение оздоровительных задач в системе всего образовательного процесса и всех видов деятельности;
- принцип результативности и преемственности - поддержание связей между возрастными категориями, учет разноуровневого развития и состояния здоровья;
- принцип результативности и гарантированности - реализация прав детей с РАС на получение необходимой помощи и поддержки.

Основные направления физкультурно-оздоровительной работы

1. Создание условий

- организация здоровьесберегающей среды в ДОУ;
- обеспечение благоприятного течения адаптации ребенка с РАС;

- выполнение санитарно-гигиенического режима.

2. Организационно-методическое и педагогическое направление

- изучение передового педагогического, медицинского и социального опыта по оздоровлению детей с РАС, отбор и внедрение эффективных технологий и методик;
- систематическое повышение квалификации педагогических кадров;
- определение показателей физического развития, двигательной подготовленности, объективных и субъективных критериев здоровья методами диагностики.

3. Физкультурно-оздоровительное направление

- решение оздоровительных задач всеми средствами физической культуры;
- коррекция отклонений в физическом и психическом здоровье детей с РАС.

4. Профилактическое направление

- проведение социальных, санитарных и специальных мер по профилактике и нераспространению инфекционных заболеваний;
- предупреждение острых заболеваний методами неспецифической профилактики.

5.4. Взаимодействие взрослых с детьми с РАС

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

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

С этой целью в коррекционной работе с детьми с расстройствами аутистического спектра определены уровни, которые определяют содержательную последовательную психолого-педагогическую работу 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).

Наряду с общеметодологическими подходами к взаимодействию сотрудников с ребенком с РАС реализуются гуманные, личностно-ориентированные стратегии общения педагогов с воспитанником в повседневной жизни:

- взрослые проявляют уважение к личности ребенка, доброжелательное внимание к нему;
- обращаются с ребенком ласково с улыбкой;
- обращаются к ребёнку по имени, подчеркивая его достоинства;
- тепло обращаются с ребенком во время различных режимных моментов (в том числе утром при встрече с ребёнком, во время еды, подготовки ко сну, переодевания и пр.);
- стремятся установить доверительные отношения, проявляют внимание к настроению, желаниям, достижениям и неудачам;
- поощряют самостоятельность в выполнении режимных процедур, учитывая индивидуальные особенности и состояния здоровья (предпочтение той или иной пищи, привычки и др.);
- педагоги чутко реагируют на инициативу в общении, учитывают их потребность в поддержке взрослых;
- успокаивают и подбадривают ребенка, стремятся избавить его от негативных переживаний;
- педагоги общаются индивидуально, выбирая позицию «глаза в глаза»;
- поддерживают эмоциональный комфорт ребенка, создают условия для принятия его сверстниками;
- взрослые поддерживают положительное самоощущение ребенка;

- педагоги чаще пользуются поощрениями;
- обращают внимание ребенка на его достижения в разных видах деятельности, возможности и способности;
- намеренно создают ситуацию, в которой ребенок достигает успеха.

5.4.1. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников

При взаимодействии с семьями детей с РАС педагогический коллектив ДОУ должен:

1. Оказывая своевременную консультативную помощь, ориентировать родителей на изменения в личностном развитии ребенка с РАС в результате проводимой коррекционно-развивающей работы. Помочь родителям учитывать эти изменения в своей педагогической практике.
2. Способствовать укреплению физического здоровья дошкольников в семье, обогащению совместного с детьми физкультурного досуга, развитию у детей умений безопасного поведения дома, на улице.
3. Побуждать родителей для закрепления ребенком усваиваемых алгоритмов, стереотипов продуктивных действий, пользоваться этими же приемами и дома .
4. Познакомить родителей с условиями развития познавательных интересов, интеллектуальных способностей дошкольников с РАС. Поддерживать стремление родителей принимать ребенка таким, какой он есть, радоваться его успехам.
5. Включать родителей в совместную с педагогами коррекционную деятельность по проявлению активности ребенка в элементарной трудовой деятельности (ручной труд, самообслуживание, труд (простые действия) в природе), стремлению довести начатое дело до конца (в старшем дошкольном возрасте).
6. Помочь родителям создать условия для дальнейшего личностного развития ребенка с РАС, при необходимости рекомендовать обращение к узким специалистам.
7. Привлекать родителей к различным видам деятельности в ДОУ, организации досугов и праздников, к совместному с ребенком творчеству.

Основные формы взаимодействия с семьями воспитанников с РАС

Важнейшим условием обеспечения целостного развития личности ребенка с РАС является развитие конструктивного взаимодействия с семьей.

Ведущая цель — создание необходимых условий для формирования ответственных взаимоотношений с семьями воспитанников и развития компетентности родителей (способности разрешать разные типы социально-педагогических ситуаций, связанных с воспитанием ребенка с РАС); обеспечение права родителей на уважение и понимание, на участие в жизни детского сада.

Основные задачи взаимодействия детского сада с семьей ребенка с РАС:

- изучение отношения педагогов и родителей к различным вопросам воспитания, обучения, развития детей с РАС, условий коррекционно-развивающей работы в детском саду и семье;
- знакомство педагогов и родителей с трудностями, возникающими в семейном и общественном воспитании дошкольников с расстройствами аутистического спектра;
- информирование об актуальных задачах воспитания и обучения детей с РАС и о возможностях детского сада и семьи в решении данных задач;
- поощрение родителей за внимательное отношение к разнообразным стремлениям и потребностям ребенка, создание необходимых условий для их удовлетворения в семье.

В основу совместной деятельности семьи и дошкольного учреждения заложены следующие принципы:

- единый подход к процессу коррекции нарушений и воспитания ребёнка с РАС;
- открытость дошкольного учреждения для родителей;
- взаимное доверие во взаимоотношениях педагогов и родителей;

- уважение и доброжелательность друг к другу;
- дифференцированный подход к семьям с детьми с РАС;
- равно ответственность родителей и педагогов.

Система взаимодействия с родителями включает:

- ознакомление родителей с результатами диагностики на каждом этапе коррекционно-развивающей работы, об этапар реализации адаптированной образовательной программы и индивидуально-ориентированного маршрута, анализом динамических показателей;
- ознакомление родителей с содержанием работы ДОУ, направленной на физическое, психическое и социальное развитие ребенка с РАС и коррекцию имеющихся нарушений;
- обучение конкретным приемам и методам воспитания и развития ребенка с РАС в разных видах детской деятельности на семинарах-практикумах, консультациях и открытых занятиях.

<i>Реальное участие родителей детей с РАС в жизни ДОУ</i>	<i>Формы участия</i>	<i>Периодичность сотрудничества</i>
В проведении мониторинговых исследований	- Анкетирование - Социологический опрос	По мере необходимости
В ознакомлении с результатами диагностики и этапах реализации коррекционно-развивающей программы	- Диагностика - Разработка адаптированных образовательных программ - Разработка индивидуально-ориентированных маршрутов	Не менее 3-х раз в год
В создании условий	- Участие в субботниках по благоустройству территории; - помощь в создании предметно-развивающей среды; - оказание помощи в ремонтных работах.	2 раза в год Постоянно ежегодно
В управлении ДОУ	- участие в работе родительского комитета, родительского собрания, управляющего совета	По плану
В просветительской деятельности, направленной на повышение педагогической культуры, расширение информационного поля родителей	-наглядная информация (стенды, папки-передвижки, семейные и групповые фотоальбомы, памятки; - размещение информации на сайте ДОУ; -консультации, семинары, семинары-практикумы, - распространение опыта семейного воспитания; -родительские собрания.	1 раз в месяц Обновление постоянно по мере необходимости По годовому плану 1 раз в квартал

<p>В воспитательно-образовательном процессе ДОУ, направленном на установление сотрудничества и партнерских отношений с целью вовлечения родителей в единое образовательное пространство</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Дни здоровья. - Совместные праздники, развлечения. - Участие в творческих выставках, смотрах-конкурсах - Сотрудничество с родителями в рамках реализации рекомендаций ТППК 	<p>1 раз в квартал По плану</p> <p>По плану Постоянно по годовому плану</p>
--	---	---

Модель сотрудничества семьи и ДОО:

<i>Направлен ия</i>	<i>Содержание</i>	<i>Формы работы</i>
<p>Педагогический мониторинг</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Изучение своеобразия семей, особенностей семейного воспитания, педагогических проблем, которые возникают в семьях, степени удовлетворённости родителей деятельностью ДОУ. • Выявление интересов и потребностей родителей, возможностей конкретного участия родителей детей с РАС в педагогическом процессе детского сада. • Знакомство с семейными традициями. 	<ul style="list-style-type: none"> *Анкетирование родителей *Беседы с родителями *Беседы с детьми о семье *Наблюдение за общением родителей и детей
<p>Педагогическая поддержка</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Оказание помощи родителям в понимании своих возможностей как родителя и особенностей своего ребёнка. • Популяризация лучшего семейного опыта воспитания и семейных традиций в семьях с детьми с РАС. • Сплочение родительского коллектива 	<ul style="list-style-type: none"> *Беседы с родителями *Экскурсии по детскому саду (для вновь поступивших) *День открытых дверей (в рамках работы КЦ) *Показ открытых занятий (в рамках работы КЦ) *Проведение совместных детско-родительских мероприятий, конкурсов
<p>Педагогическое образование родителей</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Развитие компетентности родителей в области педагогики и детской психологии, в вопросах особенностей и воспитания детей с РАС. • Удовлетворение образовательных запросов родителей. • Темы для педагогического образования родителей определяются 	<ul style="list-style-type: none"> *Консультации *Дискуссии *Информация на сайте ДОУ *Круглые столы *Родительские собрания *Решение проблемных педагогических ситуаций

	с учётом их потребностей (по результатам педагогического мониторинга).	
Совместная деятельность педагогов и родителей	<ul style="list-style-type: none"> • Развитие совместного общения взрослых и детей. • Сплочение родителей и педагогов. • Формирование позиции родителя как непосредственного участника образовательного процесса 	<ul style="list-style-type: none"> *Проведение совместных праздников *Оформление совместных с детьми выставок *Совместные проекты *Совместные социально значимые акции *Совместная трудовая деятельность

6. Коррекционно-развивающая работа с детьми с расстройствами аутистического спектра

Коррекционная работа организуется в рамках ведущей деятельности. Поэтому при коррекционно-педагогических мероприятиях стимулируется ведущий для данного возраста вид деятельности: в младенческом возрасте - эмоциональное общение со взрослым; в раннем возрасте - предметная деятельность; в дошкольном возрасте - игровая деятельность.

В коррекционно-развивающей работе на всех этапах важно развитие скоординированной системы межанализаторных связей, опора на все анализаторы с обязательным включением двигательного-кинестетического анализатора. Желательно опираться одновременно на несколько анализаторов (зрительный и тактильный, тактильный и слуховой). Необходимо гибкое сочетание различных видов и форм коррекционно-педагогической работы (индивидуальных, подгрупповых и фронтальных).

Тесное взаимодействие с родителями и всем окружением ребенка с РАС является залогом эффективности коррекционно-педагогической работы. В силу огромной роли семьи в процессах становления личности ребенка необходима такая организация среды (быта, досуга, воспитания), которая могла бы максимальным образом стимулировать это развитие.

Основными направлениями коррекционной работы в дошкольном возрасте являются:

- установление эмоционального контакта, дальнейшая коррекция эмоционально-волевой сферы;
- формирование пространственных и временных представлений, коррекция нарушений в развитии восприятия;
- развитие двигательной деятельности (общей моторики и функциональных возможностей, в том числе кистей и пальцев рук), формирование предметных действий;
- развитие навыков самообслуживания и гигиены;
- развитие игровой деятельности;
- формирования конструирования и изобразительной деятельности;
- развитие всех сторон речи и коррекция речевых нарушений, социально коммуникативное развитие;
- развитие психических процессов;
- расширение запаса знаний и представлений об окружающем, формирование познавательно-исследовательской деятельности;
- формирование элементарных математических представлений.

Установление эмоционального контакта, коррекция эмоционально-волевой сферы

Направления коррекционной работы: установление эмоционального контакта, развитие представлений об окружающих людях, желания и возможности вступать в разнообразную коммуникацию, получать и давать информацию, делиться переживаниями, впечатлениями и оценками, приобретение опыта осмысленного использования адекватных форм коммуникации

Умения ребенка: развито внимание и ориентация на другого человека, восприятия происходящего. Есть понимание ребенком, того, что свои переживания можно разделить с другим человеком. Есть понимание того, что происходит с ним значимо для других. Появление возможности спонтанно обратиться, задать вопрос и воспринять ответ.

Формирование пространственных и временных представлений, коррекция нарушений в развитии восприятия

Сенсорное развитие

Совершенствовать умение обследовать предметы разными способами. Развивать глазомер в 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.

Знакомить с геометрическими формами и фигурами; учить использовать в качестве эталонов при сравнении предметов плоскостные и объемные фигуры.

Развитие зрительного восприятия начинается с формирования зрительного сосредоточения и прослеживания оптического объекта. Сначала взрослый стимулирует развитие зрительной фиксации на лице взрослого, а затем на игрушке (лучше с мягким очертанием силуэта, но с интенсивной цветной окраской, размером 7 x 10 см). В дальнейшем начинается тренировка согласованных движений головы и глаз, возникающих при условии плавного прослеживания глазами объекта. При ослаблении интереса ребенка к игрушке подключают звуковой компонент.

Дальнейшее развитие зрительного восприятия направлено на формирование плавности прослеживания за движущимся предметом (в горизонтальной, вертикальной плоскости), устойчивости фиксации взора при изменении положения головы и туловища. Необходимо проводить специальные игры с ребенком, приближая свое лицо к ребенку и удаляя его, ласково разговаривая с ним. Также используются яркие озвученные игрушки, при условии, что они положительно воспринимаются ребенком с РАС.

На более поздних этапах необходима выработка зрительных дифференцировок. Для занятий подбираются игрушки, различные по цвету, величине, форме, звучанию. Внимание ребенка привлекается не только к игрушкам, но и окружающим предметам и людям. Коррекционно-развивающая работа по развитию ориентировки на величину, форму и цвет предметов по следующим этапам: 1) сличение величины, цвета или формы («дай такой, не такой»). 2) Выделение по слову величины, цвета или формы («дай красный», «дай большой», «дай круглый»). 3) Называние признака - величины, цвета, формы - ребенком (для детей, владеющих речью).

Развитие слухового восприятия начинают с формирования слухового сосредоточения (на голосе и звуке). Для этого используют период, когда ребенок с РАС находится в эмоционально отрицательном состоянии - в период несильного плача или общих движений. Взрослый наклоняется к ребенку, ласково разговаривает с ним, потряхивает погремушкой, добываясь привлечения внимания ребенка и его успокоения. Звуковые раздражители необходимо начинать с нерезких звуков (звучание погремушки, легкое постукивание одной игрушки о другую) до более громкого звучания. Однако

следует учитывать слуховую гиперчувствительность некоторых детей с РАС. На громкие звуки такие дети реагируют крайне негативно.

Дальнейшее развитие слухового восприятия идет при формировании умения локализовать звук в пространстве. В качестве звуковых раздражителей ребенку предлагаются игрушки, различные по звучанию (громкие-тихие, высокие-низкие, пищание, звенящие), а также различно интонируемый голос взрослого. Предлагая ребенку озвученную игрушку, затем разговаривая с ним, его учат прислушиваться к звучанию игрушки и голосу взрослого, а затем отыскивать их глазами. При этом сначала ребенок видит игрушку и лицо взрослого, которые постепенно оказываются вне поля его зрения.

Далее детей обучают дифференциации тембровой окраски, и интонации голоса используя при этом зрительное подкрепление. Параллельно ведется формирование других дифференцированных реакций: узнавание своего имени, различение строгой и ласковой интонации голоса взрослого и адекватной реакции на них, дифференциация характера мелодии (веселой и грустной, тихой и громкой). С детьми проводятся специальные упражнения на формирование дифференциации звучания игрушек: дудки, барабана, погремушки (выбор из двух). Особо важное значение уделяется развитию слухового внимания к речи взрослого.

Развитие тактильно-кинестетического восприятия Развитие тактильно-кинестетических ощущений проводится параллельно с формированием знаний о свойствах предметов: мягкий-твердый, тяжелый-легкий (вес), холодный-теплый (температура). Понятие о мягкости-твердости дается на разном материале: мягкая шапочка, мягкий пластилин, твердый сахар, твердое яблоко. Понятие о весе дается на материале: тяжелый молоток, тяжелый стул, легкий шарик, легкий кубик. Понятие о тепловых ощущениях проводится на сравнении: холодная и теплая вода, холодный и теплый день, холодный лед, теплая батарея.

Развитие пространственных представлений

Пространственные представления - важнейшая характеристика окружающего мира и необходимая составляющая сенсорного воспитания в детском возрасте. В силу имеющихся нарушений, пространственные представления формируются у детей с РАС с большим трудом.

Очень важно, какими способами ребенок с РАС получает сведения об окружающем мире. В группе ребенка обязательно нужно знакомить с обстановкой, показать ему, как моют посуду, накрывают на стол, убирают помещение. Много интересного можно показать ребенку из окна детского сада: улицу, движение транспорта, сад, животных и т. п. Даже если ребенок не фокусирует взгляд и не проявляется реакций, при расстройствах аутистического спектра это не является показателем того, что информация ребенком не воспринята. Пользуясь часто периферическим зрением, ребенок все равно способен многое увидеть и воспринять.

Развитие пространственных представлений осуществляется поэтапно.

Первый этап - расположение предметов в пространстве, ориентация в предметно-пространственном окружении «от себя». На этом этапе важно, чтобы у ребенка сформировалось представление о сторонах и частях тела человека, а также его лица. Чтобы сформировать понятия "впереди", "сзади", "вверху", "внизу", "справа", "слева", следует связать их с конкретными частями тела, например, впереди (лицо) – сзади (спина), вверху (голова) – внизу (ноги). Важно также дать понимание о парных частях тела (две руки, две ноги, два глаза и т.п.) С этой целью использовать наглядности, образ педагога, самого ребенка. Если ребенок положительно относится к прикосновениям можно наклейками или легко смываемой краской маркировать щечки, ножки, коленки, пальчики, ладошки, чтобы фокусировать на них внимание ребенка. Далее обращать внимание на расположение окружающих предметов, комментировать действия ребенка с предметами.

Второй этап: ориентация в предметно-пространственном окружении "от другого человека». Чтобы сформировать предметно-пространственные представления в позиции "от другого человека" нужно использовать куклу. Ручку куклы нужно маркировать тем же способом, что и у ребенка. Затем игрушку посадить напротив ребенка. Важно также научить ребенка определять, где находится предмет по отношению к кукле или другому человеку. Пространственную ориентировку на любых предметах следует тренировать с ребенком с РАС постоянно.

Третий этап: ориентировка по основным пространственным направлениям. На этом этапе отрабатывается ориентировка по основным пространственным направлениям: вперед–назад, направо–налево, вверх–вниз. Определение своего местоположения относительно другого предмета (впереди–позади, справа–слева, сзади, позади). Вводятся понятия: близко–далеко, ближе–дальше. Важно стремиться к тому, чтобы ребенок с РАС опробовал на собственном опыте передвижение в указанных направлениях. Одновременно он должен комментировать свои действия правильными терминами.

Четвертый этап: ориентировка на листе бумаги (старший дошкольный возраст). Ориентировка на листе. Здесь вводятся понятия: посередине, в центре, верхняя и нижняя стороны, правая и левая стороны, верхний правый угол, верхний левый угол, нижний левый угол, нижний правый угол.

Пятый этап: коррекция оптико-пространственного восприятия. Коррекция нарушений оптико-пространственного восприятия может достигаться с помощью заданий на воссоздание по образцу или представлению пространственного размещения геометрических фигур или узоров; фиксации и воспроизведения поворотов на плоскости отдельных элементов узора или графических знаков. Взрослым полезно зарисовывать с детьми схемы расположения предметов в помещении; геометрических фигур на листе бумаги, выставленных перед ребенком. Важным этапом в этом направлении работы является формирование у ребенка навыка составления разрезных картинок. В начале ребенку можно предложить разрезные картинки без фона, т.е. вырезанные по контуру. Затем предлагаются к составлению картинки, изображающие предмет с фоном, из 2-х, 3-х, 4-х, 6-ти, 9-ти частей. Важно, чтобы взрослые сопровождали собственные действия правильными терминами, определяющими местоположение каждой из частей. Затем, когда у ребенка этот навык сформируется, можно ему предлагать задания на составление сюжетных картин по контурному изображению из 9-ти, 12-ти частей.

Закрепить сформировавшиеся навыки можно с помощью составления сюжетных картинок из 4-х, 6-ти, 9-ти, 12-ти предметных кубиков.

Развитие двигательной деятельности (общей моторики и функциональных возможностей, в том числе мелкой моторики кистей и пальцев рук)

Особое значение имеет ранняя стимуляция развития основных двигательных навыков.

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. Психолого-педагогическая коррекция при психомоторной задержке при аутизме возможна, вплоть до соответствия абсолютной норме.

Дети с аутизмом практически не усваивают физкультурные упражнения по подражанию. Для них еще необходима наглядность: картинки, видеоматериалы, четкие, неизменные словесные инструкции. Важно учитывать, что большинство детей с РАС отрицательно реагируют на тактильные прикосновения, поэтому попытки массажей, близких контактов могут восприниматься ими негативно. Для выработки определенных алгоритмов движений, можно использовать упражнения со спортивным инвентарем (мячами, гантелями, гимнастическими палками, булавами, ракетками) и с игрушками

(пирамидками, кубиками, кольцами). Им можно предлагать перекладывание предметов с одного места на другое, с руки на руку, прокатывать, подбрасывать и ловить.

Из содержательного раздела парциальной программы «Выходи играть во двор» в коррекционно-развивающую работу с детьми с РАС третьей и четвертой группы можно включить следующие темы или отдельные элементы данных тем:

- Шишки, желуди, каштаны
- Для зимы привычны санки
- Мой веселый, звонкий мяч
- Веселые капельки

Для формирования функциональных возможностей кистей и пальцев рук необходимо использовать игры с сенсорными тренажерами (игра «Покажи ладони», движения поворота ключа, выключателя); поочередное разгибание пальцев кисти, а затем сгибание пальцев (большой палец располагается сверху); противопоставление большого пальца остальным (колечки из пальцев) и др.

Необходимо спокойно, в медленном темпе привносить каждое новое движение, сопровождая речевой инструкцией. Если ребенок недостаточно четко, не совсем правильно выполняет задание, или не может вообще его выполнить, ни в коем случае нельзя показывать свое огорчение, нужно лишь повторить еще несколько раз попытки. Только терпеливое отношение, кропотливая работа взрослого, ободрения при неудачах, поощрения за малейший успех, неназойливая помощь и необходимая коррекция помогут добиться успеха. При формировании каждой новой схемы двигательного действия необходимо добиваться от ребенка четкости выполнения, свободы движения, плавности переключения с одного действия на другие и целенаправленного увеличения или уменьшения амплитуды движений.

Важно сформировать у ребенка различные способы удержания предметов (в соответствии с их размером, формой, качеством). Педагоги должны прививать детям с РАС правильные способы захвата, начиная с игрушек и двигательных действий с ними. Например, совком можно взять и пересыпать песок, помешивать его, приглаживать. Много целесообразных движений в игре с кубиками: перекладывать с одного места на другое, переворачивать, передвигать, устанавливать один на другом, строить, снимать по одному кубик с построенной башни или домика.

Задания на развитие мелкой моторики рук:

Нанизывание	<ul style="list-style-type: none">- колец с большим диаметром отверстия на стержень;- колец с диаметром отверстия, почти равным диаметру сечения стержня;- колец на веревку или шнурок;- бусин с небольшим отверстием на тонкую нить.
Проталкивание мелких предметов в отверстия	<ul style="list-style-type: none">- складывание (проталкивание) предметов разной текстуры и формы в ёмкость с отверстием, диаметр которого 2-3 см;- складывание (проталкивание) предметов в ёмкость с отверстием, диаметр которого 1-1,5 см;- складывание (проталкивание) предметов в ёмкость с отверстием, диаметр которого около 0,5 см.
Закрывание отверстий	<ul style="list-style-type: none">- круглых;- треугольных;- овальных; четырёхугольных;- квадратных; сложной формы.
Раскручивание/ закручивание	<ul style="list-style-type: none">- крышек, винтов сначала рукой, затем отверткой и другими приспособлениями.
Игры с мозаикой	<ul style="list-style-type: none">- вытаскивание больших фишек из отверстий поля;

	<ul style="list-style-type: none">- вкладывание больших фишек в крупные отверстия;- вкладывание больших фишек в мелкие отверстия;- вкладывание маленьких фишек с длинной ножкой в отверстия;- вкладывание маленьких фишек с короткой ножкой в отверстия.
--	---

Формирование предметных действий

Данная работа направлена на формирование целенаправленным действиям: брать и класть предмет, перекаладывать его из одной руки в другую, проследить взглядом за перемещающимся предметом, доставать предметы из коробки, открывать и закрывать коробки, накрывать кастрюли крышками, подбирая их по размеру и т.д.

Проводится работа по формированию предметно-орудийных действий (держат шарик за веревочку, катать движущиеся игрушки, возить машинку за веревочку, ловить рыбок сачком, пересыпать ложкой крупу) и предметно-игровых. Все это закладывает основы для возникновения у ребенка специфических манипуляций и предпосылок к типичным видам детской деятельности. Предметная деятельность онтогенетически продолжается в формировании трудовых навыков, первичными из которых являются культурно-гигиенические навыки. А расширение функциональных возможностей руки создает предпосылки для переноса усвоенных действий в новые обучающие ситуации. И ребенок начинает пользоваться кистью, фломастерами, клеем, ножницами и т. д.

Умения ребенка:

- проявляет эмоциональный интерес к игрушкам и действия с ними;
- выполняет предметно-игровые действия, играя рядом с другими и не мешая сверстникам;
- выражает положительное эмоциональное отношение к игрушкам;
- просится в туалет;
- не выходит из туалета со спущенными штанами;
- моет руки;
- пользуется своим полотенцем;
- самостоятельно вытирает руки;
- садится за стол на свое место;
- не ест руками;
- не пьет из тарелки;
- вытирает рот и руки салфеткой;
- не выходит из-за стола, не окончив еды;
- знает свой шкафчик для одежды;
- снимает и надевает одежду самостоятельно;
- пользуется помощью взрослого.

Развитие навыков самообслуживания и гигиены

Развитие навыков самообслуживания и гигиены должно быть максимально индивидуализировано в зависимости от возможностей ребенка с РАС. Важно, чтобы двигательные умения включались в повседневную жизнь и практическую деятельность, постоянно развивались и постепенно становились автоматизированными навыками. Гипо или гиперчувствительность детей с аутизмом может вызывать необычные реакции: боязнь мочить руки, желание попробовать мыло на вкус и т.п. В то же время они не замечают своей испачканной или мокрой одежды, нелепости своего внешнего вида при неправильном одевании.

Взрослые должны стремиться, чтобы, развить у ребенка чувства неприязни и безразличия к дискомфортным состояниям: длительному пребыванию мокрым без сообщения об этом взрослому; неаккуратному приему пищи или пачканию одежды.

Формирование санитарно-гигиенических навыков у ребенка с РАС по алгоритмам с многократным повторением одних и тех же инструкций, в будущем обеспечит ему уровень социальной адаптации, необходимый для самообслуживания.

Важной задачей при развитии навыков самообслуживания является обучение самостоятельному приему пищи. Одной из главных причин, затрудняющих формирование этого навыка, является недостаточное развитие у детей с РАС зрительно-моторной координации, схемы движения «глаз-рука» и «рука-рот». Эти схемы движения необходимо развивать так же алгоритмическим путем: тянуть руки ребенка к ложке, помогать направлять руку с ложкой ко рту. Если взрослый сам поит ребенка из чашки, надо класть его руки на (или под) руки взрослого, держащего чашку.

Начинать обучение рекомендуется с приема твердой пищи. Затем используют густую и полужидкую пищу (каши, пюре и т.д.). Вначале прививают навык подносить свою руку ко рту, затем брать кусок хлеба, бублик, сухарь, ложку и подносить их ко рту. Первое время лучше использовать небьющиеся чашки и тарелки. Желательно, чтобы ложки, а позже вилки, которыми пользуется ребенок, имели пластмассовые рукоятки, так как такие приборы меньше скользят по поверхности стола, их удобнее захватить.

Ребенка с РАС надо обязательно приучать есть за общим столом с другими детьми. При обучении ребенка самостоятельному приему пищи важно помнить и о развитии общегигиенических навыков: мытье рук до и после еды (с мылом и без), вытирание рта и рук салфеткой. Обучая ребенка правильно умываться, нужно прививать ему умение совершать действия в определенной последовательности. На первых этапах, используя наглядные алгоритмы, усваиваются самые простые действия (засучить рукава, смочить руки водой, потереть ладони). Если ребенок боится воды – сократить контакт с водой, но не исключать его полностью. Позже, когда у ребенка образуются отдельные умения, нужно усложнить требования — учить открывать и закрывать кран, пользоваться мылом, полотенцем. Постепенно нужно научить детей чистить зубы, умываться, вытираться, причесываться.

Формируя навыки самообслуживания, важно обучить ребенка действиям, которые требуется выполнять во время раздевания и одевания. Начинать учить снимать и надевать одежду лучше с майки, трусов, шапки, т. е. с одежды, не требующей застегивания. В коррекционно-развивающей работе целесообразно применять различные приспособления для тренировки таких тонких движений, как расстегивание и застегивание пуговиц (сначала больших, потом мелких), расшнуровывание и шнурование ботинок. Эти же навыки тренируются при раздевании и одевании больших кукол. После закрепления в играх на кукле они переносятся на самого ребенка.

Важно научить ребенка пользоваться предметами домашнего обихода, овладеть различными действиями с ними: открывать и закрывать дверь, пользоваться дверной ручкой, ключом, задвижкой; выдвигать и задвигать ящики; открывать и закрывать кран; пользоваться осветительными приборами.

Обязательно нужно стимулировать и поощрять стремление ребенка к целенаправленной самостоятельной деятельности. Если ему хочется все делать самому, педагоги и родители должны оказывать лишь необходимую помощь. При этом важно учитывать возможности ребенка и четко знать, что можно от него потребовать и в каком объеме. Следует обязательно поощрять ребенка за правильное выполнение действий, результаты которых он всегда должен видеть. Дети с РАС могут не реагировать только на словесное поощрение «Хорошо! Молодец!» важно подобрать понятные ему способы выражения одобрения: например, легкое поглаживание по руке и т.п.

Развитие игровой деятельности

Для коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС игра имеет огромное значение, поскольку ее можно использовать для тренировки двигательных,

познавательных, речевых навыков, для развития правильных взаимоотношений со взрослым и сверстником.

Игра ребенка с РАС не похожа на игры детей с нормой развития восприятия. Она бедна по сюжету, фрагментарна, в ней часто присутствуют стереотипные действия или она вовсе отсутствует. Коррекционно-развивающая задача для всех педагогов, работающих с ребенком - обучение предметно-игровым действиям, элементарному игровому сюжету. **На первом этапе** данной работы идет насыщение ребенка с РАС приятными сенсорными впечатлениями, стимулирование ориентировочной активности, привлечение внимания ребенка к предметам и явлениям, совершенствование навыка фиксации взгляда на объекте. **На втором этапе** необходимо развитие целостного восприятия объектов, способности узнавать предметы обихода, соотносить предмет и его изображение, проследить за движением предметов, ориентироваться в пространстве. Большое внимание уделяется развитию зрительно-двигательной координации, конструктивного праксиса, навыков конструирования по подражанию и по образцу. **На третьем этапе** накапливаются алгоритмы проигрывания игровых действий от манипулятивных (покатать медведя в машине) до сюжетно-ролевых (медведь поехал в магазин за продуктами для своего дня рождения). На данном этапе важно поощрять элементы творчества.

Формирование конструирования и изобразительной деятельности

Занятия изобразительной деятельностью служат важным средством коррекции недостатков психофизического развития детей с РАС.

В коррекционно-развивающей работе связанной с изобразительной деятельностью с детьми РАС, необходимо решать следующие задачи:

- развивать мелкую моторику руки и зрительно-двигательную координацию;
- формировать правильное восприятие формы, величины, цвета и умение передать их в изображении;
- формировать правильное восприятие пространства, корригировать нарушения зрительно-пространственного восприятия;
- формировать целостное восприятие предмета и добиваться его отражения средствами изобразительной деятельности (рисованием, лепкой, аппликацией);
- развивать навыки конструирования;
- воспитывать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности и ее результатам;
- расширять запас знаний и представлений.

Так как развитие ребенка с аутичными нарушениями носит дезинтегрированный характер, художественно-эстетические средства могут выступать интегрирующим фактором, когда в одном действии объединены интеллектуальные, эмоциональные, физические и социальные аспекты, которые непосредственно влияют на целостное развитие ребенка. Необходимо отслеживать моменты, которые могут стать тормозом в поступательном развитии аутичного ребенка. Одним из таких препятствий является «застывания» ребенка на определенных сенсорных впечатлениях. Для ребенка это могут быть тактильные ощущения, что получается от манипуляций с каким-то материалом (пластилин, глина, мел и т.д.). Чтобы избежать чрезмерного углубления аутичного ребенка в детали сенсорного восприятия, процессы рисования должны стать для него реальностью, которая полноценно воспринимается и осознается.

Лепка является первым, основополагающим видом занятий, необходимым для ребенка с РАС на начальных этапах формирования изобразительной деятельности. Знакомясь с пластичными материалами (глиной, тестом, пластилином) ребенок усваивает способы передачи основных признаков предмета – формы и величины. При ощупывании предметов у детей формируются способы обследования предметов и выделение его формы. Внимание ребенка концентрируется на предмете, а выполняемые действия по

обследованию предмета закрепляются в слове, сначала пассивно воспринимаемом, а затем и в активной речи ребенка.

Аппликация позволяет увидеть ребенку контур предмета, который затем ляжет в основу графического образа, служащего опорой для развития у ребенка изобразительных навыков, т. е. умения изобразить предмет той или иной формы. В ходе выполнения аппликаций также создаются условия для формирования целенаправленной деятельности и развития общих интеллектуальных умений.

Конструктивную деятельность у ребенка с РАС необходимо формировать в ходе развития предметных действий, восприятия и подражательной способности. Выполняя действия по подражанию, ребенок совместно со взрослым создает простейшие постройки из кубиков, палочек. В процессе создания построек дети учитывают особенности деталей строительного материала (высокий – низкий, длинный – широкий, большой – маленький и т. д.), познают пространственные их отношения («Поставь кубик на кирпичик», «Поставь кубик рядом с кирпичиком»).

На занятиях педагогу необходимо создавать условия для выполнения ребенком одной и той же постройки из различного строительного материала: набором деревянных деталей, плоскими палочками, конструктором, напольным материалом, мягкими модулями. Систематическое целенаправленное обучение позволяет подвести ребенка к овладению способами моделирования, к формированию стойкого интереса к этому виду деятельности.

Развитие всех сторон речи и коррекция речевых нарушений

Основная задача при коррекции речевых нарушений – развитие способности ребенка с расстройствами аутистического спектра вступать во взаимодействие с людьми, которые его окружают. Уровень речевого развития детей с РАС разный. И в каждом отдельном случае следует учитывать индивидуальные особенности развития речи. Речевые и коммуникативные трудности детей с аутизмом зависят от их когнитивного и социального уровня развития, а также уровня развития функциональной и символической игры, и влияют, в свою очередь, на успешность овладения многими другими навыками в процессе обучения. Нарушения коммуникации и вещания при аутизме очень разнятся – от невозможности обрести любых функциональных речевых навыков к богатого литературного вещания и способности вести разговоры на различные темы, не учитывая, однако, интерес собеседника к теме разговора.

Ребенок с аутизмом, имеющий в своем словаре большое количество слов и сложные предложения, может плохо понимать смысл сказанного, или не использовать имеющиеся языковые навыки для общения. При планировании работы необходимо определить, нарушение которой составляющей (речевой или коммуникативной) требуют больших усилий и внимания со стороны педагога. Развитие речевых навыков у ребенка с аутизмом без коммуникативной составляющей теряет смысл, ведь нет разницы насколько много слов и насколько сложные предложения может произнести ребенок, если, при этом, он не может использовать свои речевые навыки, чтобы сообщить свои потребности и желания, передать информацию, рассказать о собственном опыте или чувствах. Работа специалиста должна быть направлена на приобретения детьми с расстройствами аутистического спектра навыков использования разговора (или альтернативных форм коммуникации) в повседневной жизни.

Для коррекции речевых нарушений необходимо:

- Уменьшение степени проявления речевых стереотипий и речевого аутостимулирования. Для этого нужно создать спокойную обстановку, в которой ведущую роль играет постоянство деталей, постоянное присутствие одних и тех же людей.
- Нормализация просодической системы речи (мелодико-интонационных и темпоритмических характеристик речи).

- Формирование артикуляционного праксиса на этапе постановки, автоматизации и дифференциации звуков речи.
- Развитие фонематического восприятия и звукового анализа.
- Развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук.
- Нормализация лексико-грамматических навыков экспрессивной речи.

Основной целью коррекционно-логопедической работы является формирование всей системы полноценной речевой деятельности: развитие понимание обращенной речи, расширение пассивного и активного словаря, формирование грамматического строя и связных высказываний, улучшение произносительной стороны речи.

Для преодоления трудностей речевого развития у детей с расстройствами аутистического спектра предлагается семь взаимосвязанных направлений работы (развитие довербальной коммуникации, понимания речи, развитие речи на уровне первых слов, комбинации слов, предложений, связной речи и альтернативные методы коммуникации). Работа выстраивается с обязательным использованием наглядностей, алгоритмов выполнения задания, многократным повторением одних и тех же инструкций.

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.

Расширит 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?*. Учить сопоставлять предметы и явления и на этой основе обеспечить понимание и использование в речи слов-синонимов и слов-антонимов. Закрепить понятие *слово* и умение оперировать им.

Формирование и совершенствование грамматического строя речи

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

Развивать ритмичность речи, ее интонационную выразительность, модуляцию голоса.

Работа над слоговой структурой и звукозаполняемостью слов

Обеспечить дальнейшее усвоение и использование в речи слов различной звукослоговой структуры.

Развитие связной речи и формирование коммуникативных навыков

Совершенствовать умение вслушиваться в обращенную речь, понимать ее содержание. Совершенствовать умение отвечать на вопросы кратко и полно, по

возможности задавать вопросы, вести диалог. Учить составлять рассказы-описания, о предметах и объектах по образцу, предложенному плану.

Совершенствовать навык осознанного пересказа хорошо знакомых сказок и коротких текстов.

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

При успешной коррекционно-развивающей работе в речевом развитии прослеживается положительная динамика и при усвоении образовательной области «Социальное развитие и коммуникация»

- формирование личностно-ориентированного взаимодействия взрослого с ребенком при использовании различных форм общения (эмоционально-личностное, ситуативно-деловое, предметно-действенное);

- формирование у ребенка представлений о самом себе и воспитание элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных качеств, позитивного отношения ребенка к себе;

- развитие сотрудничества ребенка со взрослыми и сверстниками и воспитание навыков продуктивного взаимодействия в процессе совместной деятельности;

- формирование адекватного восприятия окружающих предметов и явлений, воспитание положительного отношения к предметам живой и неживой природы, создание предпосылок и закладка первоначальных основ экологического мироощущения, нравственного отношения к позитивным национальным традициям и общечеловеческим ценностям.

Минимальные умения ребенка:

- эмоциональная реакция на ласковое обращение знакомого взрослого;

- положительный эмоциональный отклик на появление близких взрослых;

- откликается на свое имя;

- узнает себя в зеркале;

- положительно реагирует на приход в группу воспитателя и взаимодействует с ним;

- положительно реагирует на одного из сверстников, выделяет его среди других детей;

- находится рядом, не причиняя другому ребенку и взрослому вреда, не создавая дискомфорта;

- выполняет предметно-игровые действия с игрушками и предметами из ближайшего окружения;

- выполняет по инструкции 3-4 элементарных действий с игрушками.

Расширение запаса знаний и представлений об окружающем мире

Содержание на направление познавательного развития для детей с аутизмом предполагает пять уровней последовательной коррекционно-развивающей 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.

Развитие психических процессов

Развивать слуховое внимание и память при восприятии неречевых звуков. Учить различать звучание нескольких игрушек или детских музыкальных инструментов, 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.

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

Расширение запаса знаний и представлений об окружающем, формирование познавательно-исследовательской деятельности

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

Закрепить и расширить представления о профессиях работников детского сада.

Формировать представление о семье.

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.

Обращать внимание детей с РАС на сезонные изменения в природе и, по возможности, устанавливать причинно-следственные связи между природными явлениями. Формировать и расширять представления о растениях и животных. Систематизировать знания о временах года и частях суток.

Для ребенка с РАС важно, чтобы картина была четкой, достаточно крупной и располагалась в поле его зрения.

Формирование временных представлений

Освоение временных понятий детьми с РАС протекает с разной скоростью и характеризуется крайней неустойчивостью. Формирование временных представлений осуществляется поэтапно.

Первый этап: формирование представлений о сутках. Сутки являются первой естественной единицей измерения времени. У дошкольников начинают формировать представления о таких промежутках времени, как день - ночь, утро - вечер. Взрослым рекомендуется начинать развитие представлений о времени с различения отдельных контрастных частей суток (день - ночь; утро - вечер), а затем только переходить к их последовательности и сменяемости суток. Для формирования представлений об указанных временных отрезках взрослые могут использовать прием описания конкретной деятельности, которой в этот период занимаются дети. Детей обучают различать части суток: по внешним объективным признакам (светло-темно).

Большую пользу приносит рассмотрение с детьми картинок и фото, изображающих деятельность людей в разные отрезки времени, а затем соотносить каждую картинку с определенным временным эталоном. Можно составлять сериационный ряд из частей суток: располагать четыре картинки, изображающие части суток, в нужном порядке.

С целью закрепления представлений о частях суток можно использовать цветные карточки.

Формирование представлений о сутках будет стимулировать чтение взрослыми отрывков из художественных произведений, стихов, описывающих действия, связанные с данным временем суток (например, А. Барто «Спать пора. Уснул бычок»), а также отгадывание загадок.

Второй этап: формирование представлений о временах года. Знания о времени года лучше усваиваются детьми, если они предлагаются по контрастному принципу в сравнении с предыдущим временем года. Самое трудное время года для усвоения детьми – это весна. Взрослым следует в соответствии с рекомендациями специалистов изготовить наглядные пособия, в которых каждому сезонному изменению в природе или в жизни людей соответствовала бы карточка или картинка. В качестве наиболее продуктивных

форм работы предлагаются: раскладывание карточек с изображением времен года в соответствии с порядком их возникновения; определение времени года по картинкам и составление рассказов по картинкам; наблюдение за изменениями в природе в естественных условиях, использование литературных произведений, чтение и заучивание наизусть стихов, отгадывание загадок и заучивание пословиц; изготовление аппликаций по темам времен года; рисование сюжетных картин; проведение праздников, посвященных временам года (очень продуктивная форма работы, особенно для детей с тяжелыми нарушениями).

Третий этап: временные понятия "Вчера, сегодня, завтра". На этом этапе работы используются те же формы работы. Временные отрезки *вчера, сегодня, завтра* связываются с определенной деятельностью детей и обозначаются определенным термином,

Четвертый этап: календарь, дни недели. Для ознакомления детей с РАС с днями недели можно использовать отрывной календарь. Каждый листок календаря отмечают полоской соответствующего цвета или изготавливают из цветной бумаги так, чтобы каждый день имел свой цвет (понедельник - синий, вторник - желтый, среда - зеленый, четверг - белый, пятница - фиолетовый, суббота - оранжевый, воскресенье - красный). На каждом листке календаря проставляют такое количество кружочков, которое соответствует порядковому номеру дня недели. Ежедневно отрывая листок календаря, ребенок укладывает его в соответствующее деление. В конце недели подсчитывается количество дней, и они называются. В конце месяца подсчитывается количество недель, а в старшем возрасте и количество дней.

Работая с календарем, взрослые помогают детям запомнить дни недели по порядковому номеру (количеству точек) и по цвету листка календаря. Можно также для запоминания названий дней недели связывать их с конкретным содержанием деятельности детей (используется недельное расписание занятий).

Пятый этап: временное понятие "месяц", названия месяцев. Работая с моделью календарного года, взрослый одновременно знакомит ребенка с названиями месяцев. Каждый месяц связывается с определенным временем года и наполняется конкретным содержанием (изменения в погоде, в природе, в жизни человека и животных). Хорошим стимулом для запоминания является заучивание стихов о месяцах года (С.Я. Маршак «Двенадцать месяцев» или другие). Особый положительный эффект приносит разыгрывание игр-драматизаций для заучивания названий месяцев.

Формирование элементарных математических представлений

В работе с дошкольниками с РАС целесообразно проводить коррекционно-развивающую работу по формированию и уточнению имеющихся у них основных количественных, пространственных и временных представлений, по формированию навыков сравнения предметов по форме, величине и протяженности. Необходимо научить детей изучать и сравнивать предметы и группы предметов по какому-то одному из признаков, устанавливать общее и различное; особое внимание уделять сравнению предметов, которые невозможно пересчитывать поштучно (для этого необходимо выбрать соответствующую меру измерения).

Необходимо проводить ежедневную работу, в процессе которой дети смогут осознать, что все предметы расположены определенным образом в пространстве и имеют различную протяженность. Во время прогулок обращать внимание детей на то, что улицы бывают узкие и широкие, дома - большие и маленькие, высокие и низкие и т. п. Именно в такого рода сравнениях формируются и уточняются элементарные математические понятия.

Необходимо научить детей отыскивать и находить предметы нужной величины, формы, протяженности. Для этого взрослые отбирают кубики, мячи, пирамидки, куклы

различной величины и просят ребенка найти сначала самые большие предметы, затем — самые маленькие и вводят эти понятия в речь.

Далее следует обращать внимание детей на то, что предметы одной и той же величины могут отличаться по форме: «Найди большой красный мяч и большой красный кубик, маленький синий шарик и маленький синий кубик». Затем им нужно помочь установить, что предметы, одинаковые по величине и форме, могут отличаться по длине. На следующем этапе дети с РАС овладевают умением подобрать (разгруппировать) предметы разной величины, формы, протяженности по какому-то одному заданному признаку. Затем эти задания можно разнообразить и усложнить: подобрать предмет либо такой же, как образец, либо большей или меньшей величины. Вначале лучше использовать те предметы, которые уже знакомы детям по предыдущим занятиям, а затем включать и новые. Все новое вводится постепенно, это предотвращает негативные реакции вызванные сменой правил, условий алгоритма и т.п.

Развитию и закреплению элементарных математических понятий способствуют занятия по ручному труду, рисованию, лепке.

При обучении элементарному счету необходимо обращать внимание на то, умеют ли дети сравнивать разные множества (количества) предметов, независимо от их формы и величины. Только после того как ребенок научится сравнивать предметы по какому-либо признаку и устанавливать, где предметов больше (меньше), в каком сосуде жидкости больше (меньше) и т. д., переходят к умению уравнивать количества (множества) предметов. При обучении детей элементарному счету необходимо обратить особое внимание на состав числа. Здесь особенно важна наглядность обучения. Сначала нужно научить ребенка составлять число предметов из разных групп. Для закрепления состава числа можно использовать нахождение целого числа не по двум, а по трем слагаемым (группам предметов).

6.1. 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.

7. Часть, формируемая участниками образовательных отношений

В соответствии с п. 2.9 федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года № 1155, в МБДОУ «Детский сад с.Терновка» определен механизм формирования и принятия части образовательной программы, формируемой участниками образовательных отношений.

В части, формируемой участниками образовательных отношений, представлены элементы программы «Родной край», направленной на развитие детей в нескольких образовательных областях, видах деятельности. Данная часть Программы разработана с учётом образовательных потребностей, интересов детей с РАС, родителей (законных представителей), педагогов, условий образовательной МБДОУ и социокультурных особенностей региона.

Формы, способы, методы и средства реализации элементов программы «Добрый мир»

- Социально - коммуникативное развитие: совместная игра со сверстниками, чтение, игра, беседа, наблюдения, экскурсии, праздник, рассматривание, совместная деятельность взрослого и детей тематического характера;
- Речевое развитие: чтение, беседа, разговор с детьми, игра, обсуждение, рассматривание, рассказ, ситуативный разговор с детьми;
- Познавательное развитие: исследовательская деятельность, конструирование, развивающая игра, наблюдение, проблемная ситуация, рассказ, экскурсии, моделирование, игры с правилами;
- Художественно – эстетическое развитие: совместное изготовление украшений для группового помещения к праздникам, предметов для игр, сувениров, предметов для познавательно – исследовательской деятельности, рассматривание эстетически привлекательных предметов, игра, организация выставок, слушание соответствующей возрасту народной, классической, детской музыки, музыкально – дидактические игры,

творческое задание, концерт;

- Физическое развитие: игра, чтение, беседа, рассматривание, спортивные досуги, совместная деятельность взрослого и детей тематического характера.

Формы, способы, методы и средства реализации элементов программы «Выходи играть во двор»

- Социально - коммуникативное развитие: совместная деятельность взрослого и детей тематического характера;
- Речевое развитие: игра, ситуативный разговор с детьми;
- Познавательное развитие: исследовательская деятельность, конструирование развивающая игра, моделирование, игры с правилами;
- Художественно – эстетическое развитие: изготовление элементов игрового оборудования;
- Физическое развитие: игра, беседа, рассматривание, спортивные досуги, совместная деятельность взрослого и детей тематического характера.

В содержание игровых физкультурных занятий включены подвижные игры общеразвивающего характера, направленные на формирование основных движений (ходьбы, бега, прыжков, метания, лазанья), учтена необходимость регулирования физической нагрузки для детей с РАС, распределения ее на различные группы мышц, направленность игр на комплексное развитие двигательных способностей, особенно координации движений.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ.

Требования к условиям получения дошкольного образования воспитанниками с РАС представляют собой интегративное описание совокупности условий, необходимых для реализации Программы, 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.

8. Организация развивающей предметно-пространственной среды и 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-развивающей и обучающей работы в условиях индивидуального обучения.
4. Оценка эффективности образовательного процесса по показателям индивидуального развития ребенка.
5. Последовательная работа с семьей.

Особое внимание следует уделять предметно-развивающей среде для детей с РАС, которая, призвана обеспечить медико-психолого-медико-педагогическое сопровождение. В данном сопровождении должны принимать участие не только специалисты образовательного МБДОУ, но и родители воспитанников.

Развивающая предметно-пространственная среда – комплекс материально-

технических, санитарно-гигиенических, эргономических, эстетических, психолого-педагогических условий, обеспечивающих организацию жизни детей с РАС.

1. Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОУ, группы, а также территории, прилегающей к ДОУ, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей с РАС дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков развития при расстройстве аутистического спектра.

2. Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает возможность общения и совместной деятельности детей с РАС и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

3. Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает учет возрастных особенностей детей с РАС и их индивидуальные особенности.

4. Развивающая предметно-пространственная среда содержательно-насыщенная, развивающая, полифункциональная, вариативная, доступная и безопасная, здоровьесберегающая, эстетически привлекательная.

Насыщенность среды соответствует возрастным возможностям детей и содержанию Программы. Образовательное пространство оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), соответствующими материалами, игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем. Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) обеспечивают игровую, познавательную, исследовательскую активность детей с РАС, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой); двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей.

▪ Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, при условии, что условия трансформации не воспринимаются ребенком с РАС негативно и обеспечивают ему эмоциональное благополучие.

▪ Полифункциональность материалов предполагает:

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

- наличие материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности.

▪ Вариативность среды предполагает:

- наличие в группах различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей, что является ключевой необходимостью для детей с РАС, которые испытывают порой приверженность только к определенным материалам (только деревянные или только мягкие игрушки например);

- периодическую и постепенную сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей с РАС, при условии что они не выражают при этом негативного протеста при нарушении постоянства их среды.

▪ Доступность среды предполагает:

- доступность для воспитанников с РАС всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность;

- свободный доступ детей к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности, при необходимости ориентироваться в среде ребенку с РАС помогает тьютор, воспитатель, другие специалисты ДОУ;

- исправность и сохранность материалов и оборудования.

▪ Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

МБДОУ самостоятельно определяет средства обучения, в том числе технические, соответствующие материалы (в том числе расходные), игровое, спортивное, оздоровительное оборудование, инвентарь, необходимые для реализации Программы.

Подобная организация пространства позволяет дошкольникам выбирать интересные для себя занятия, чередовать их в течение дня, а педагогу дает возможность эффективно организовывать образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей детей.

9. Материально-техническое обеспечение программы

Развивающая предметно – пространственная среда ДОУ оборудована с учетом возрастных особенностей детей. Все элементы среды связаны между собой по содержанию, функциональности и художественному оформлению.

Материально-техническое обеспечение программы включает в себя учебно-методический комплект, оборудование, оснащение (предметы), игровое, спортивное, оздоровительное оборудование, инвентарь, необходимые для реализации Программы.

Педагогический блок:

- 5 групповых помещений, которые состоят из групповой комнаты, умывальной, сан.узла, раздевалки, мочной, 5 спальных комнат;

- кабинеты и залы: кабинет заведующего, кабинет учителя – логопеда (педагога-психолога, учителя-дефектолога), совмещенный музыкальный и спортивный зал.

В групповых помещениях, в соответствии с современными требованиями к организации предметно-развивающей среды оборудованы уголки для организации разнообразной детской деятельности (как самостоятельной, так и совместной с воспитателем).

Медицинский блок: медицинский и процедурный кабинет.

Хозяйственный блок: пищеблок, прачечная, гладильная, подсобные помещения, овощехранилище.

Каждая группа имеет свой игровой участок на территории ДОУ, территория ДОУ благоустроена: имеется альпийская горка, зона отдыха (уголок релаксации, фонтан), этнографический уголок, тропа здоровья, экологическая тропа, метеостанция, садово-парковый комплекс, питомник древесно-кустарниковых культур, огород, поляна лекарственных растений. Созданы тематические уголки: поляна сказок, казачества, уголок леса, природно-климатических зон (пустыня, зона высокой поясности). Территорию ДОУ украшают декоративные формы благоустройства: 2 искусственных водоёма, цветочные вазоны, колодец, сухой ручей, фигуры из монтажной пены, скульптуры из бетона, скульптуры из глины, деревянные скульптуры, скульптуры из лозы, кованная скульптура.

Имеются спортивно-оздоровительные сооружения: футбольное поле, баскетбольная площадка, волейбольная площадка, яма для прыжков в длину, дорожка для бега, гимнастическая площадка (рукоход, гимнастическая лестница).

Наименование помещений	Количество	Функциональное назначение	Оснащение
Групповые	6	Для организации разнообразных видов детской деятельности, культурных практик, общения дошкольников	<ul style="list-style-type: none">• Дидактические игры на развитие психических функций – мышления, внимания, памяти, воображения• Дидактические материалы по сенсорике,

			<p>математике, развитию речи, обучению грамоте, ознакомлению с окружающим</p> <ul style="list-style-type: none"> • Календарь погоды • Плакаты и наборы дидактических наглядных материалов с изображением животных, птиц, насекомых, обитателей морей, рептилий • Магнитофон, аудиозаписи • Детская мебель для практической деятельности • Детская мебель для практической деятельности • Книжный уголок • Уголок для изобразительной детской деятельности • Игровая мебель. Атрибуты для сюжетно – ролевых игр: «Семья», «Магазин», «Парикмахерская», «Больница», «Школа», «Библиотека» • Уголок природы • Конструкторы различных видов • Головоломки, мозаики, пазлы, настольные игры, лото. • Развивающие игры по математике, логике • Различные виды театров • Физкультурное оборудование для гимнастики после сна: «дорожка здоровья», массажные коврики Схемы-правила поведения в группе
Кабинет педагога-психолога	1	Для проведения подгрупповой и индивидуальной коррекционно-развивающей работы по развитию психических познавательных	<ul style="list-style-type: none"> • Модуль для игр с песком и водой • Световой стол для рисования песком • Модуль «Экспериментирование с водой» • Игры и пособия для

		процессов и коррекции эмоционально-волевой сферы	развития сенсорики, мелкой моторики <ul style="list-style-type: none"> • Комплекс О.М. Закревской «Развивайся, малыш!» • Карточки «ПЕКС» • Комплекс тестов для детей 5-7 лет «Память», «Внимание», «Мышление». • Игры для развития конструктивных умений • Игрушки со световым эффектом, сказочная атрибутика • Настольные развивающие игры • Материал для диагностики • Консультационный материал
Кабинет учителя-логопеда	1 (совмещенный со спальней комнатой группы компенсирующей направленности)	Для проведения фронтальной и индивидуальной коррекционно-развивающей работы по развитию речевых процессов	<ul style="list-style-type: none"> • Игрушки, наборы предметов по изучаемым лексическим темам • Набор сюжетных картинок, логическое лото • Дидактический материал (альбомы, настольные игры) плакаты, наборы игрушек • Материал для диагностирования • Консультационный материал
Дополнительные помещения для оказания образовательных услуг			
Музыкальный зал	1	Для проведения музыкальных занятий, индивидуальных и групповых занятий, досуга, развлечений и театрализованной деятельности, творческих гостиных, утренников, развлечений, совместных мероприятий родителями	<ul style="list-style-type: none"> • Библиотека методической литературы, сборники нот • Шкаф для используемых пособий, игрушек, атрибутов и прочего материала • Музыкальный центр • Пианино, баян • Разнообразные музыкальные инструменты для детей • Подборка аудио кассет с музыкальными произведениями • Различные виды театров • Ширма для кукольного

		(законными представителями), родительских собраний, Педагогических советов, семинаров	театра • Детские и взрослые костюмы Детские стулья
Спортивный зал		Для проведения физкультурных занятий в помещении, утренней гимнастики, оздоровительной работы, организации самостоятельной двигательной деятельности воспитанников, совместных мероприятий с родителями (законными представителями), спортивных развлечений	• Спортивное оборудование для прыжков, метания, лазания • Нетрадиционное спортивное оборудование
Прогулочные площадки (участки)	7	Для проведения деятельности во время прогулок, развития физических качеств дошкольников, формирования навыков игрового взаимодействия, проведения досугов на свежем воздухе. В летний оздоровительный период – максимальное обеспечение реализации образовательной деятельности	• Павильоны • Качели • Карусели • Детские горки • Рукоходы
Спортивная площадка	1	Для развития физических качеств дошкольников, проведения физкультурных занятий на свежем воздухе,	• Спортивное оборудование и оснащение для прыжков, метания, лазания, прыжков, игр в футбол, волейбол, баскетбол

		организации двигательной активности воспитанников, проведения оздоровительных мероприятий	
«Тропа здоровья»	1	Для проведения оздоровительных и закаливающих мероприятий	Зона лекарственных растений, участки тропы имеющие нетрадиционное массажное покрытие (галька, песок, шишки), релаксационная зона
Коридоры		Для наглядной информации, обеспечения взаимодействия участников образовательных отношений	<ul style="list-style-type: none"> • Информационный уголок • Выставки детского творчества • Наглядно – информационный материал
Кабинет заведующего и старшего воспитателя	1 1	Для проведения административной работы, консультативной работы педагогами, родителями (законными представителями) дошкольников, методического обеспечения образовательного процесса	<ul style="list-style-type: none"> • Библиотека педагогической и методической литературы • Библиотека периодических изданий • Пособия для занятий • Опыт работы педагогов • Материалы консультаций, семинаров, семинаров – практикумов • Демонстрационный, раздаточный материал для занятий с детьми • Иллюстративный материал • Изделия народных промыслов: Дымково, Городец, Гжель, Хохлома, Жостово, матрешки, богородские игрушки Игрушки, муляжи
Медицинский блок			
Медицинский кабинет	1	Проведение медицинских, лечебно–	Медицинское оборудование
Процедурный кабинет	1	профилактических мероприятий	

ДОУ оборудовано пожарной сигнализацией, установлена система видеонаблюдения, тревожная кнопка.

Для организации образовательного процесса имеются: 1 компьютер, 2 ноутбука, 2 принтера, 2 музыкальных центра, 1 телевизор.

Во всех группах создана предметно-развивающая среда необходимая для реализации Программы

Зона сюжетно-ролевых игр	<ul style="list-style-type: none">➤ Сюжетно-ролевые игры в соответствии с возрастом детей➤ Театрализованный уголок (ширма, виды театров в соответствии с возрастом, шляпы, платки, украшения, бижутерия).➤ Дидактические игрушки (развивающие, обучающие, познавательные, интеллектуальные).➤ Настольно-печатные игры, мозаика, игрушки-забавы, сюжетные игрушки (одежда, обувь постельные принадлежности, мебель посуда, предметы домашнего обихода для кукол), игрушки животные.➤ Игровые уголки для мальчиков (машины разных размеров и различного назначения, строительные кубики, гаражи, игры по ПДД).➤ Игровые уголки для девочек (куклы разных размеров, одежда, мебель и т.д.).➤ Уголок отдыха и уединения (мягкие игрушки, семейный альбом).
Зона конструктивных игр	<ul style="list-style-type: none">➤ Строительный материал, декорации и игрушки для обыгрывания построек.➤ Альбомы с образцами оригами, поделок из природного материала, работа с тканью, природный материал, ножницы, материал для работы с «бросовым материалом» (пластмассовые бутылки, коробки, стаканчики разных размеров и цветов, контейнеры от «киндер-сюрпризов», бусинки, нитки, проволока, пенопласт, пуговицы, салфетки, емкость для мусора, карандаши для нанесения рисунка).
Зона грамотности	<ul style="list-style-type: none">➤ Книжный уголок (детские познавательно-развивающие книги, азбука, книги для рассматривания и первого чтения, книги-стихи, проза, сказки, рассказы, фольклор, энциклопедии периодически меняющиеся),➤ Игры и оборудование обучающего характера, настольно-печатные игры.➤ Развитие речи (наглядный материал, оборудование, игры).

Зона науки	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Учебно-наглядный материал (предметные картины и раздаточный материал, альбомы, сюжетные картины, иллюстрации). ➤ Уголок природы, экологический уголок (растения, требующие разных способов ухода, с учетом возраста детей, оборудование для ухода за растениями: передники, лейки, палочки для рыхления, тряпочки, пульверизатор и т.д., календарь наблюдений за состоянием погоды, за растениями, животными, литература природоведческого содержания). ➤ Уголок экспериментирования и опытно- исследовательской деятельности (детский микроскоп, наборы и инструменты для элементарных опытов и экспериментов, весы, емкости с сыпучими, жидкими, твердыми веществами, мерные ложечки и сосуды, коллекция минералов, детский микроскоп). ➤ Естественно-научные представления (карты, глобус, альбомы, тематические журналы). ➤ Познавательные книги и энциклопедии. ➤ Пособия по краеведению: символика родного города, страны, физическая карта России, флаг, герб, фотографии достопримечательных мест г. Белгорода, п. Томаровка, фотоальбом группы.
Зона математики (игротека)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Оборудование для развития элементарных математических представлений, раздаточный материал (количество, счет, величина, форма, решение элементарных задач, счетные палочки, счетный материал, пособия для нахождения сходства и различия, головоломки, составление целого из частей, занимательные примеры, задачи–шутки, коллажи, геометрические фигуры плоские и объемные, модели года, дней недели, частей суток, часы). ➤ Настольно-дидактические игры, интеллектуальные, развивающие. ➤ Цифры на магнитах. ➤ Пособия по математике: геометрические головоломки, тетради в клеточку на печатной основе, книги для самостоятельных занятий, числовое лото. ➤ Часы настенные, календарь, измерительные приборы и инструменты: весы, термометр, мерные стаканы, линейка, сантиметры. ➤ Рабочие тетради с заданиями, упражнениями для индивидуальной работы. ➤ Пособия для развития мелкой моторики: шнуровки, пальчиковые игры и т.д.
Зона искусства	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Изобразительный уголок (бумага разного цвета и фактуры, фломастеры, акварель, краски гуашевые, карандаши цветные, восковые мелки, кисти разных размеров, в том числе для «тычка», подставки для кисточек, салфетки для кисточек, палитра для смешивания красок, вата для смачивания бумаги перед работой акварелью, газеты для работы «по мокрому», стаканчики для воды, тряпочки, цветная бумага, ножницы с округленными носами на подставке, пластилин, стеки, тетради для раскрашивания, трафареты). ➤ Музыкальный уголок (детские музыкальные инструменты, кассеты с записями музыкальных произведений, детских песен, сказок, магнитофон).
Спортивный уголок	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Оборудование и инвентарь к подвижным играм (маски, шапочки, обручи, флажки). ➤ Оборудование и инвентарь для спортивных игр: мячи резиновые, кегли, обручи, городки, кольцоброс, бадминтон, теннис, клюшки). ➤ Дорожки здоровья. ➤ Комплексы оздоровительной гимнастики, физкультминутки, картотека подвижных и спортивных игр.

10. Кадровые условия реализации Программы

Воспитание и обучение дошкольников с РАС осуществляется специально подготовленными квалифицированными кадрами: учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, знающие психофизические особенности детей с расстройствами аутистического спектра и владеющие методиками дифференцированной коррекционной работы.

В рамках работы с педагогическим коллективом предусмотрено повышение информированности педагогов о детях с РАС; формирование педагогической позиции; профилактику синдрома профессионального выгорания; обучение педагогов специальным методам и приемам коррекционной работы через постоянную систему консультирования и специальных курсов повышения квалификации.

Учитель дефектолог:

– *при адаптации содержания программы:* оказывает методическую поддержку педагогам при адаптации игр, заданий, дидактических материалов (они должны соответствовать возможностям ребенка и уровню развития когнитивных навыков), курирует изменения предметно-пространственной развивающей образовательной среды. Основной целью его работы является преодоление преград к самостоятельному участию ребенка с РАС в образовательном процессе. Помощь со стороны учителя-дефектолога оказывается до тех пор, пока ребенок не сможет наравне с другими детьми овладеть содержанием заявленной АООП, реализуемой педагогами, при созданных специальных условиях.;

– *при реализации программы:* преодоление неравномерности в развитии, коррекцию навыков, препятствующих успешному овладению программным материалом (развитие мелкой моторики, зрительно-моторной координации и т.д.), ликвидацию пробелов в программном материале (при необходимости – введение альтернативной и облегченной коммуникации и т.п.), осуществляет формирование мотивации деятельности, базовых предпосылок учебной деятельности (навыков имитации, понимания инструкций, навыков работы по образцу и т.д.), развитие социально-бытовых навыков и др.

Учитель-логопед:

– *при адаптации содержания программы:* оказывает методическую поддержку педагогам по организации речевого режима, адаптации инструкций к заданиям, вопросам, текстам и другим дидактическим материалам, подборе художественных произведений для чтения, заучивания, пересказа, инсценировки по ролям и др.;

– *при реализации программы:* осуществляет формирование коммуникативной стороны речи (развитие активного и пассивного словаря, развитие диалогической речи, обучение ответам на поставленные вопросы, умению задавать вопросы), понимание обращенной речи (понимание инструкций, текстов, диалогов, прочитанного материала и т.д.), работу над просодической стороной речи, ее мелодическими и ритмическими компонентами, подготовку к обучению грамоте и письму и др.

Педагог-психолог:

– *при адаптации содержания программы:* оказывает методическую помощь в установлении контакта с ребенком с РАС, подборе доступных для ребенка форм совместной деятельности со взрослым и с другими детьми, выстраивания взаимоотношения между ребенком с РАС и другими детьми, адаптации сценариев праздников и других мероприятий, участвует в разработке и реализации программ знакомства детей с РАС со школой (на этапе завершения дошкольного образования), проводит разъяснительную работу с воспитателями и другими сотрудниками образовательной организации по особенностям развития и коммуникации с детьми с РАС, консультирует родителей по участию в образовательном процессе и др.;

– *при реализации программы:* осуществляет адаптацию ребенка при включении в образовательный процесс, формирует доброжелательные отношения других детей к

ребенку с РАС; коррекцию нежелательного поведения; формирование социально-коммуникативных навыков; усвоение социально правильных форм поведения; развитие познавательной, эмоциональной и личностной сферы, в том числе - «модели психического», которая включает понимание эмоций, намерений, желаний, предсказание действий других на основе их желаний и мнений, понимание ментальной причинности, обмана и др.

Необходимость тьютора указывается в заключении ППК или/и в ИПР (при наличии). После проведения психолого-педагогической диагностики решение о необходимости помощника-ассистента может быть принято на ППК образовательной организации. Основным показанием для назначения тьютора являются сложности управления собственным поведением в рамках образовательной деятельности, мешающие как самому ребенку с РАС, так и остальным детям. Тьютор, сопровождает ребенка с РАС на всех этапах образовательного процесса, коррекционно-развивающей работы, помогает ребенку адаптироваться в новой обстановке, ориентироваться в последовательности событий, понимать инструкции воспитателя, купировать эпизоды нежелательного поведения, коммуницировать со сверстниками, развивать социально-бытовые навыки. Постепенно помощь тьютора может быть сокращена и регламентирована наличием новых социальных ситуаций (во время праздников, театральных представлений, экскурсий и т.п.). Некоторым детям с РАС тьютор требуется на протяжении всего периода нахождения в детском саду.

Психолого-педагогический консилиум (ППК), созданный в МБДОУ, выполняет организационно-управленческую функцию и координирует деятельность участников коррекционно-педагогического процесса. Его главные задачи: защита прав и интересов ребенка с РАС; углубленная диагностика по проблемам развития; консультирование всех участников образовательного процесса. Консилиум рассматривает механизм психолого-педагогического сопровождения детей с РАС в МБДОУ. Консилиум разрабатывает индивидуальные АОП и утверждает образовательные маршруты, отслеживает их выполнение. Выполняет консультативные функции, а также служит для повышения компетенции педагогических кадров, работающих с детьми с РАС.

Программа коррекционной работы обсуждается и утверждается участниками ППК. ППК также обеспечивает обсуждение промежуточных результатов реализации программы коррекционной работы, анализирует динамику развития детей, корректирует содержание коррекционно-развивающих программ, формы работы, используемые технологии, разрабатывает рекомендации для дальнейшей работы педагогов. ППК тесно взаимодействует с ТППК и семьями воспитанников.

11. Обеспеченность методическим материалом, средствами обучения и воспитания

Учебно – методическое обеспечение педагога – психолога

№ п/п	Наименование программы	Авторы	Выходные данные
1.	Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников «Цветик-семицветик».	Н.Ю. Куражева, Н.В.Вараева, А.С.Тузаева, И.А. Козлова.	СПб: М.:Речь,2019.- 208 с.

№ п/п	Наименование программы	Авторы	Выходные данные
1.	«Цветик-семицветик». Программа психолого-педагогических занятий для	Н.Ю. Куражева	СПб.: Речь, 2019

	дошкольников 3-4 лет.		
2.	«Цветик-семицветик». Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 4-5 лет.	Н.Ю. Куражева	СПб.: Речь, 2019
3.	«Цветик-семицветик». Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 5-6 лет.	Н.Ю. Куражева	СПб.: Речь, 2019
4.	«Цветик-семицветик». Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 6-7 лет «Приключения будущих первоклассников».	Н.Ю. Куражева	СПб.: Речь, 2019

№ п/п	Наименование программы	Авторы	Выходные данные
1.	Справочник психолога ДОУ	М.А. Аралова	М.: Сфера, 2010
2.	Справочник дошкольного психолога	Г.А. Широкова	Ростов н/Д: Феникс, 2011
3.	Адаптация детей при поступлении в детский сад: программа, психолого-педагогическое сопровождение, комплексные занятия.	И.В. Лапина	3-е, испр. – Волгоград: Учитель, 2018
4.	Занятия психолога с детьми 2-4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению.	А.С. Роньжина	М.: Национальный книжный центр, 2015
5.	Психологическая безопасность ребенка раннего возраста. Современные технологии. Программа адаптации. Диагностические методики. Игровой материал.	Ю.А. Афонькина	Изд. 2-е, перераб. - Волгоград, 2018
6.	Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях (тесты, методики, опросники).	Е.В. Доценко	Волгоград: Учитель, 2010
7.	Диагностика эмоционально-личностного развития дошкольников 3-7 лет.	Н.Д. Денисова	Изд. 2-е, испр.- Волгоград: Учитель, 2018
8.	Психологическое изучение детей с нарушениями развития.	Левченко И.Ю., Киселева Н.А.	М.: Национальный книжный центр, 2016
9.	От диагностики к развитию: Пособие для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных образовательных учреждениях и начальных классах школ.	Забрамная С.Д., Боровик О.В.	-М.: В. Секачев, 2016
10.	Формирование коммуникативных навыков у детей 3-7 лет: комплексные занятия на основе игровых технологий.	Ю.В.Полякевич, Г.Н. Осиина	Изд. 3-е, испр.- Волгоград: Учитель, 2018
11.	Развитие речи и познавательных способностей дошкольников.	С.И. Карпова В.В. Мамаева	СПб.: Речь, М.: Сфера, 2008
12.	Игры для детей от 3 до 7 лет.	Ю.В. Гурин,	СПб.: Речь, М.: Сфера,

		Г.Б. Моница	2008
13.	Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи.	И.Ю. Левченко	М.: Национальный книжный центр, 2014
14.	Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование.	В.В. Ткачева	М.: Национальный книжный центр, 2014
15.	Коррекция и развитие эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья.	Е.В. Иванова, Г.В. Мищенко	М.: Национальный книжный центр, 2017
16.	Психологическая подготовка детей к школе. Конспекты занятий.	В.Л. Шарохина	М.: Национальный книжный центр, 2015
17.	Работа с родителями: практические рекомендации и консультации по воспитанию детей 2-7 лет.	Е.В. Шитова	Изд. 2-е. - Волгоград: Учитель, 2018
18.	Инклюзивное образование: специальные условия включения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательное пространство (электронная книга)	Левченко И. Ю., Приходько О. Г., Гусейнова А. А., Мануйлова В. В.	М.: Национальный книжный центр, 2018

Учебно – методическое обеспечение учителя – логопеда

Автор	Название программы
Н.В. Нищева	Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР) с 3 до 7 лет, 2016
Т.Б. Филичева Г.В. Чиркина	Программа логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей, М.: Просвещение

Программно-методическое обеспечение коррекционной работы	Используемая литература
Программы	<i>Нищева Н.В.</i> Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. Издание 3-е, перераб. и доп. В соответствии с ФГОС ДО - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. -240 с. <i>Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В.</i> Коррекция нарушений речи Издание 3-е, Москва «Просвещение» 2010. -271 с.
Методические пособия	Календарное планирование совместной коррекционно-образовательной деятельности с детьми 6-7 лет на логопункте ДОО/ сост.: Червякова Н.А., Клименко Е.А., Легуновская Т.А. и др. - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2018. – 240 с. <i>Кириллова Ю.А.</i> Примерная программа физического образования и воспитания детей логопедических групп с общим недоразвитием речи с 3 до 7 лет. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2013. – 128 с. <i>Нищева Н.В.</i> Конспекты подгрупповых логопедических занятий в

	<p>группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи с 6 до 7 лет (подготовительная к школе группа). - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. -640 с.</p> <p><i>Нищева Н.В.</i> Развитие математических представлений у дошкольников с ОНР (с 6 до 7 лет). Организованная образовательная деятельность. - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. - 464 с.</p> <p><i>Нищева Н.В., Гавришева Л.Б., Кириллова Ю.А.</i> Комплексно-тематическое планирование коррекционной и образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи (с 5 до 6 лет и с 6 до 7 лет). – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2017. – 320 с.</p> <p>Программа коррекции речевых нарушений на логопедическом пункте ДОО для детей 5-7 лет / сост.: Червякова Н.А., Клименко Е.А., Летуновская Т.А. и др. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2018. – 112 с.</p> <p><i>Нищева Н.В.</i> Картинный материал к речевой карте ребенка с общим недоразвитием речи (от 4 до 7 лет): Наглядно-методическое пособие. - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2018. - 16 с.</p> <p><i>Нищева Н.В.</i> Речевая карта ребенка с общим недоразвитием речи (от 4 до 7 лет). - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2016. – 47 с.</p> <p><i>Тверская О.Н., Каменских Е.В., Беляева В.Н.</i> Интегрированные музыкально-логоритмические занятия для детей старшего дошкольного возраста (с 5 до 7 лет). - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2018. – 112 с.</p> <p><i>Тверская О.Н., Кряжевская Е.Г.</i> Альбом для обследования речевого развития детей 3-7 лет (экспресс-диагностика): Методическое издание. - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2018. – 64 с.</p>
<p>Рабочие тетради</p>	<p><i>Горбушина С.Б.</i> Подготовка руки ребенка к письму на материале лексических тем. Рабочая тетрадь (5-7 лет). - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. - 32 с.</p>

Учебно-методическое обеспечение музыкального руководителя

Тип материала	Наименование	Количество на группу
	Фортепиано	1
	Музыкальный центр	2
	Набор аудиокассет	40
	Набор аудио-компакт дисков	20
	Телевизор	1
	Кассетный видеоманитофон	1
	Набор видеокассет	20
	Музыкальные инструменты:	
	- детские аккордеоны	5
	- металлофоны	8
	- румбы	3
	- маракасы	4
	- бубны	8
	- треугольники	5

	- арфы	2	
	- трещотки	2	
	- деревянные ложки-	10	
	- колокольчики	30	
	- музыкальные молоточки	5	
	- дудочки	4	
	Музыкально-дидактические игры:		
	- Буратино	1	
	- ритмическое лото (Андрей-воробей, смелый пилот, небо синее, ходит зайка по саду, петушок,	5	
	- музыкальные лесенки	20	
	- песня, танец, марш.	20	
	- солнышко и тучка	20	
	- три танца	20	
	- колобок	20	
	- кто поёт	1	
	- море	20	
Объекты для исследования в действии	- громкая и тихая музыка	20	
	- подумай и отгадай	1	
	- волшебная посылка	1	
	- слушаем музыку	1	
	- кто в домике живёт	20	
	- садовник	1	
	- прогулка	1	
	- теремок	1	
	- труба		20
	- подбери картинку	20	
	- эхо	1	
	- звенящие колокольчики	20	
	Костюмы для игровых персонажей, танцев. Атрибуты для танцев, игр, музыкально- ритмических движений.		
Образно- символический материал	Набор иллюстраций для слушания музыки	20	
	Иллюстрированные книги, альбомы, плакаты, аудио- и видеоматериалы.		
	Иллюстрации к песням	30	
	Игрушки	25	
	Методические пособия		
	Декорации		

Наглядно-дидактические пособия	Серия «Мир в картинках»: «Музыкальные инструменты»;
Наглядно-дидактические пособия	Серия «Расскажите детям о...»: «Расскажите детям о музыкальных инструментах»

Зацепина М.Б., Антонова Т.В.	Народные праздники в детском саду.
Зацепина М.Б., Антонова Т.В.	Праздники и развлечения в детском саду
Зацепина М.Б.	Музыкальное воспитание в детском саду

12. Режим дня и распорядок

Режим МБДОУ жизнедеятельности воспитанников определен:

- построением образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми С РАС;
- в соответствии с функциональными возможностями детей разного возраста;
- на основе соблюдения баланса между разными видами детской деятельности

Все режимные моменты ребенка с РАС могут сопровождать 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.).

Продолжительность ежедневных прогулок составляет от 3-4 часов (продолжительность прогулки может быть уменьшена в зависимости от климатических условий в соответствии с требованиями СанПиН). Прогулки организуются 2 раза в день: в первую половину дня (утренний прием и дневная прогулка) и во вторую половину дня - после дневного сна и перед уходом детей домой.

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, рукоходы и т.п.

При МБДОУ питания интервал приема пищи составляет от 3 до 4 часов.

Для МБДОУ питания детей с РАС необходимо предусмотреть несколько аспектов:

1) оздоровительный компонент: предусматривает составление меню с витаминизацией и составление индивидуального меню для детей аллергиков с исключением и заменой продуктов, а также для детей с эндокринными заболеваниями при наличии медицинских показаний;

2) психологический компонент связан с созданием комфортных условий приема:

- сервировка стола;
- помощь взрослого (тьютора, воспитателя) во время приема ребенком пищи;
- формирование доброжелательного общения детей.

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.

Дневной сон организуется однократно продолжительностью 2 часа. 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 кроватью 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.

При МБДОУ самостоятельной деятельности детей (игры, подготовка к образовательной деятельности, личная гигиена) в режиме дня отводится не менее 3 - 4 часов. Но за этот период времени нервная система ребенка с РАС может испытать ряд перегрузок. Поэтому обязательной составляющей в режимных моментах для ребенка с РАС является отдых в *оборудованном уголке уединения*.

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.

Примечание: режим дня воспитанников, учебный план, годовой календарный учебный график, схема распределения НОД на год представлены в приложении к ООП ДО. Если, согласно рекомендациям ТППК, режим обучения не является «обычным», то в АОП составляется индивидуальное расписание.

13. Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений **Материально-технические условия для реализации парциальной программы** **«Цветной мир Белогорья»**

В группах дошкольного возраста организованы Центры краеведения, искусства, в которых представлены материалы, знакомящие детей с символикой России, региона, Яковлевского городского округа. Педагогами собраны иллюстрации и предметы изобразительного искусства, отображающие специфику Белгородской области. Имеются энциклопедии, которые рассказывают о растительном и животном мире родного края (из серии «Библиотека белгородской семьи»). Представлены буклеты, знакомящие детей с народным прикладным искусством.

При организации работы по художественно-эстетическому развитию дошкольников используются разнообразные материалы:

- Белогор и Белогорочка;
- наборы открыток;
- народные игрушки;
- иллюстрации с изображением народных костюмов;
- макеты;
- стихи, загадки, потешки, пословицы, поговорки.

Методическое обеспечение программы по художественно-эстетическому воспитанию детей дошкольного возраста:

Планирование образовательной деятельности по парциальной программе художественно-эстетического развития дошкольников «Цветной мир Белогорья»: методическое пособие/Л.В. Серых, Н.В. Косова, Н.В. Яковлева – Белгород: ООО «Эпицентр», 2018. – 184 с.

Материально-технические условия для реализации парциальной программы «Ладушки»:

В МБДОУ имеется музыкально-спортивный зал, оснащенный пособиями для организации музыкальных занятий, праздников, развлечений, театральных гостиных:

Вид помещения	Основное оборудование	Количество шт.	
Музыкально-спортивный зал	- мультимедиапроекторный экран	1	
	- музыкальный центр	1	
	- микрофон	2	
	- проектор	1	
	- пианино	1	
	- стол детский	1	
	- детские стулья	20	
	-стул для пианино	1	
	-стул большой	18	
	-скамья	2	
	-люстра	2	
	-огнетушитель	1	
	-книжная полка	1	
	Музыкальные инструменты		
	Ложки деревянные	13	
	Металлофон 8 тонов	1	
	Металлофон 12 тонов	1	
	Трещетки	5	
	Бубен	3	
	Барабан	2	
	Маракасы	8	
	Треугольник	2	
	Труба	1	
	Гитара	2	
	Игрушка-бубенцы	5	
	Атрибуты для занятий		
	Флажки	11	
	Ленты	12	
	Султанчики	21	
	Платочки (для танцев)	12	
	Косынки	3	
	Юбки	5	
	Платки	9	
	Шляпы	3	
Манжеты для танцев	14		
Балалайки	6		
Игрушки мягкие	15		
Набор для проведения детского праздника «Сказки»	3		
Сарафаны народные	6		
Домик пластиковый	1		

Методическое обеспечение программы по художественно-эстетическому воспитанию детей дошкольного возраста:

- ✓ «Ладушки». Праздник каждый день. Программа по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста (младшая группа)/ И. Каплунова, И. Новоскольцева – «Издательство «Композитор» Санкт-Петербург, 2015.–141 с.
- ✓ «Ладушки». Праздник каждый день. Программа по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста (средняя группа)/ И. Каплунова, И. Новоскольцева – «Издательство «Композитор» Санкт-Петербург, 2000. – 71 с.
- ✓ «Ладушки». Праздник каждый день. Программа по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста (старшая группа)/ И. Каплунова, И. Новоскольцева – «Издательство «Композитор» Санкт-Петербург, 2000. – 79 с.
- ✓ «Ладушки». Праздник каждый день. Программа по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста (подготовительная группа)/ И. Каплунова, И. Новоскольцева – «Издательство «Композитор» Санкт-Петербург, 2000. – 83 с.
- ✓ И. Каплунова, И. Новоскольцева. Ладушки. Программа по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста. – СПб, ООО «Невская нота», 2015.- 141 с.
- ✓ И. Каплунова, И. Новоскольцева «Праздник каждый день» конспекты музыкальных занятий с аудиоприложением. Младшая группа (2 CD). Издательство: «Композитор Санкт-Петербург», 2010. – 236 с.
- ✓ И. Каплунова, И. Новоскольцева «Праздник каждый день» конспекты музыкальных занятий с аудиоприложением. Средняя группа (2 CD). Издательство: «Композитор Санкт-Петербург», 2011. – 270 с.
- ✓ И. Каплунова, И. Новоскольцева «Праздник каждый день» конспекты музыкальных занятий с аудиоприложением. Старшая группа (3 CD). Издательство: «Композитор Санкт-Петербург», 2010. –308 с.
- ✓ И. Каплунова, И. Новоскольцева «Праздник каждый день» конспекты музыкальных занятий с аудиоприложением. (2 CD). Подготовительная группа. Издательство: «Композитор Санкт-Петербург», 2009. – 176 с.
- ✓ И. Каплунова, И. Новоскольцева «Праздник каждый день» конспекты музыкальных занятий с аудиоприложением.(3 CD). Подготовительная группа. Издательство: «Композитор Санкт-Петербург», 2009. – 366 с.
- ✓ И. Каплунова, И. Новоскольцева. Ладушки.левой – правой. Марши в детском саду. Пособие для музыкальных руководителей детских дошкольных учреждений. Издательство: «Композитор Санкт-Петербург», 2002. – 69 с.
- ✓ И. Каплунова, И. Новоскольцева. Ладушки. Музыка и чудеса. Музыкально – двигательные фантазии. Издательство: «Композитор Санкт-Петербург», 2000. – 78 с.
- ✓ И. Каплунова, И. Новоскольцева, И. Алексеева. Ладушки. Топ-топ, каблучок. Танцы в детском саду, Ч.1. Издательство: «Композитор Санкт-Петербург», 2000. – 82 с.
- ✓ И. Каплунова, И. Новоскольцева. Ладушки. Ясельки. Планирование и репертуар музыкальных занятий с аудиоприложением (2 CD). Издательство: «Композитор Санкт-Петербург», 2010. – 175 с.

*Занятия в спортивном зале проводятся при неблагоприятных погодных условиях

Для детей с РАС материалы отбираются в индивидуальном порядке с учетом особенностей сенсорного восприятия. Прежде чем ребенок с РАС включается в групповую игру, материалы и средства обучения опробуются в процессе индивидуальной коррекционно-развивающей работы.

Материально-технические условия для реализации парциальной программы «Выходи играть во двор»

Для реализации программы на территории дошкольной организации создана предметно-игровая зона, в состав которой входит спортивная площадка, площадки для спортивных игр. Дополнительно необходимо создать площадку для игры в настольный теннис.

Все компоненты ФОС (физкультурно-оздоровительной среды) соотносятся между собой по содержанию, пространственному решению. Способом такого решения может быть «дорожка движения». Она включает: объекты для лазания, подлезания (дуги, тоннели, вертикальные и горизонтальные спирали, рукоход); препятствия для прыжков в длину, высоту (ручейки разной ширины, пенёчки, «болото»); объекты для развития координации движения (бум, дорожка-змейка), атрибуты для развития мелкой сенсорики («весёлые счёты»); объекты для бега, в том числе челночного («змейка», беговая дорожка); оборудование для метания – подвесные обручи, стенды, мишени).

4. ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

14. Краткая презентация АООП ДО

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования (далее - АООП ДО, Программа) разработана для детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС).

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу с различной степенью проявления особенностей и образовательных потребностей.

Дети с РАС 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 в связи с наличием дезадаптивных форм поведения.

АООП ДО детей с РАС разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО с учётом основной образовательной программы дошкольного образования ДОО).

В часть, формируемую участниками образовательных отношений, включены основные элементы парциальных программ «Родной край», «Выходи играть во двор», направленных на развитие детей с РАС во всех образовательных областях, видах деятельности и культурных практиках и соответствующие приоритетным региональным направлениям.

АООП ДО реализуется в течение всего времени пребывания детей с РАС в МБДОУ.

Содержание АООП ДО в соответствии с требованиями ФГОС ДО включает три основных раздела – целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел включает пояснительную записку, в нем раскрываются цели, задачи, принципы и подходы к формированию АООП ДО и механизмы ее адаптации; представлены структурные компоненты Программы, алгоритм формирования содержания образовательной деятельности, в том числе по профессиональной коррекции нарушений развития детей с РАС; раскрываются целевые ориентиры АООП ДО и планируемые результаты ее освоения, а также механизмы оценивания результатов коррекционно-образовательной деятельности педагогов.

Содержательный раздел включает описание образовательной деятельности по пяти образовательным областям: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие; а также содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей с РАС.

Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей с РАС (Программа коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра) является неотъемлемой

частью АООП ДО. Она реализуется во всех образовательных областях, а также через специальную коррекционно-развивающую подгрупповую и индивидуальную работу организуемую в форме непосредственной образовательной деятельности.

Организационный раздел раскрывает особенности развивающей предметно-пространственной среды; кадровые условия реализации Программы; ее материально-техническое и методическое обеспечение; организацию жизни и деятельности детей с РАС, режим дня.

Цель Программы: обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями детей раннего и дошкольного возраста с РАС, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Программа содействует способствует реализации прав детей дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка с РАС.

Цель Программы достигается через решение следующих задач:

- реализация адаптированной основной образовательной программы;
- коррекция недостатков психофизического развития детей с РАС;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей с РАС, в том числе их эмоционального благополучия;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие имеющихся способностей каждого ребенка с РАС как субъекта отношений с другими детьми, взрослыми и миром;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей с РАС;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

Условия реализации АООП ДО:

- коррекционно-развивающая направленность воспитания и обучения, способствующая как общему развитию ребенка с РАС, так и компенсации индивидуальных недостатков развития;
- организация образовательного процесса с учетом особых образовательных потребностей ребенка с РАС, выявленных в процессе специального психолого-педагогического изучения особенностей развития ребенка, его компетенций;
- создание особой образовательной среды и психологического микроклимата в группе с учетом особенностей здоровья ребенка и функционального состояния его нервной системы;
- преемственность в работе учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре;
- «пошаговое» предъявление материала, дозирование помощи взрослого, использование специальных методов, приемов и средств, способствующих достижению минимально возможного уровня, позволяющего действовать ребенку самостоятельно;
- проведение непрерывного мониторинга развития ребенка и качества освоения Программы в специально созданных условиях;
- сетевое взаимодействие с ТППК и сторонними организациями (медицинскими, образовательными, общественными, социальными, научными и др.) для повышения эффективности реализации задач АООП ДО;
- установление продуктивного взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации, активизация ресурсов семьи; комплексное сопровождение семьи ребенка с РАС командой специалистов;

- осуществление контроля эффективности реализации Программы со стороны психолого- педагогического консилиума образовательной организации.

В Программе отражены особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников. Основные цели взаимодействия детского сада и семьи: создание необходимых условий для формирования ответственных взаимоотношений с семьями воспитанников и развития компетентности родителей; обеспечение права родителей на уважение и понимание, на участие в жизни детского сада.

Краткая презентация АООП ДО детей с расстройствами аутистического спектра размещается на сайте дошкольной образовательной МБДОУ по адресу

Приложение 1

Диагностика детского аутизма. Приемы, методы, методики.

Диагностика раннего детского аутизма включает три этапа.

Первый этап - скрининг.

Выявляются отклонения в развитии без точной их квалификации.

Скрининг - быстрый сбор информации о социально-коммуникативном развитии ребенка для выделения группы специфического риска из общей популяции детей, оценки их потребности в дальнейшей углубленной диагностике и оказании необходимой коррекционной помощи. Поскольку скрининг не используется для выставления диагноза, его могут осуществлять педагоги, врачи-педиатры и сами родители. Перечислим основные индикаторы раннего детского аутизма, наблюдение которых требует дальнейшей углубленной диагностики ребенка [1, 2, 3].

Индикаторы аутизма в раннем возрасте:

- отсутствие единичных слов в возрасте 16 месяцев;
- отсутствие фразы из двух слов в 2 года;
- отсутствие невербальной коммуникации (в частности, указательного жеста) в 12 месяцев;
- потеря речевых или социальных способностей.

Индикаторы аутизма в дошкольном возрасте:

- отсутствие речи или задержка ее развития;
- особый зрительный контакт: не частый и очень короткий либо долгий и неподвижный, редко прямой в глаза, в большинстве случаев периферический;
- трудности в имитации действий;
- выполнение однообразных действий с игрушками, отсутствие творческой игры;
- отсутствие социальной реакции на эмоции других людей, отсутствие изменения поведения в зависимости от социального контекста;
- необычная реакция на сенсорные раздражители;
- любая озабоченность по поводу социального или речевого развития ребенка, особенно при наличии необычных интересов, стереотипного поведения.

Второй этап - собственно дифференциальная диагностика, т.е. углубленное медико-психолого-педагогическое обследование ребенка с целью определения типа нарушения развития и соответствующего образовательного маршрута. Его осуществляет мультидисциплинарная команда специалистов: психиатр, невролог, психолог, учитель-

дефектолог и др. Данный этап включает медицинское обследование, интервью родителей, психологическое тестирование, педагогическое наблюдение.

Третий этап - диагностика развития: выявление индивидуальных особенностей ребенка, характеристика его коммуникативных возможностей, познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, работоспособности и пр. Выявленные особенности должны приниматься во внимание при организации и проведении индивидуальной коррекционно-развивающей работы с ним. Диагностику развития ребенка с ранним детским аутизмом осуществляет учитель-дефектолог.

Методики диагностики РАС М-СНАТ-R/F

Модифицированный Скрининговый Тест на Аутизм для Детей, скрининговый инструмент для оценки риска Расстройства Аутистического Спектра (РАС).

М-СНАТ-R должен использоваться полностью.

Алгоритм подсчёта

Ответ "НЕТ" по всем пунктам, за исключением 2, 5 и 12, указывает на риск РАС; ответ "ДА" для пунктов 2, 5 и 12 указывает на риск РАС. Следующий алгоритм максимизирует психометрические свойства М-СНАТ-R:

НИЗКИЙ РИСК: Количество баллов 0-2; если ребёнок младше 24 месяцев, то проведите повторное тестирование по достижению им 2 лет. Никаких дополнительных действий не требуется, если наблюдение не выявляет риск РАС.

СРЕДНИЙ РИСК: Количество баллов 3-7; используйте дополнительное пошаговое интервью (второй этап М-СНАТ-R/F) для получения дополнительной информации об ответах, указывающих на риск РАС. Если количество баллов М-СНАТ-R/F составляет 2 и выше, то результат тестирования положительный.

Рекомендованные действия: обратиться за углубленной диагностикой и оценкой необходимости раннего вмешательства. Если количество баллов этапа дополнительного пошагового интервью составляет 0-1, то результат тестирования отрицательный. Никаких дополнительных действий не требуется, если наблюдение не выявляет риск РАС.

ВЫСОКИЙ РИСК: Количество баллов 8-20; допустимо пропустить этап дополнительного пошагового интервью и немедленно обратиться за диагностикой и оценкой необходимости раннего вмешательства.

ФИО ребёнка _____ Дата
заполнения _____

Дата рождения _____ Степень
родства _____

Пожалуйста, ответьте на вопросы о Вашем ребёнке. При ответах учитывайте, как обычно ведёт себя ребёнок.

Если Вы замечали у ребёнка поведение несколько раз, но обычно он/она так себя не ведёт, то,

ответьте "нет". Обведите в каждом вопросе "да" или "нет".

1 Если Вы показываете на что-то на другом конце комнаты, Ваш ребёнок смотрит на это?
Да Нет

(Пример: если Вы показываете на игрушку или животное, ребёнок смотрит на игрушку)

2 Вы когда-либо предполагали, что Ваш ребёнок может быть глухим?

Да Нет

3 Ваш ребёнок играет в воображаемые или сюжетно-ролевые игры?

Да Нет

(Пример: притворяется, что пьёт из пустой чашки, изображает, что говорит по телефону, понарошку кормит куклу)

4 Вашему ребёнку нравится забираться на предметы?

Да Нет

(Пример: мебель, строения на игровой площадке, лестницы)

5. Ваш ребёнок делает необычные движения пальцами перед его/её глазами?

Да Нет

(Пример: Ваш ребёнок шевелит его/её пальцами около его/её глаз?)

6 Ваш ребёнок указывает пальцем, чтобы попросить что-то или получить помощь? Да Нет

(Пример: указывает пальцем на лакомство или игрушку, до которой не может дотянуться)

7 Ваш ребёнок указывает пальцем на что-то интересное, чтобы обратить на это Ваше внимание? Да Нет

(Пример: указывает пальцем на самолёт в небе или на большой грузовик на дороге)

8 Ваш ребёнок интересуется другими детьми? Да Нет

(Пример: Ваш ребёнок наблюдает за другими детьми, улыбается им, идёт к ним?)

9 Ваш ребёнок показывает Вам предметы, принося их Вам или держа их около Вас, просто чтобы поделиться, а не попросить помощи

Да Нет

(Пример: показывает Вам цветок, мягкую игрушку или игрушечный грузовик)

10 Ваш ребёнок отзывается, когда Вы зовёте его/её по имени?

Да Нет

(Пример: ребёнок оглядывается на Вас, говорит или лепечет, прекращает то, что он/она делает, когда вы называете его/ее по имени)

11 Когда Вы улыбаетесь Вашему ребёнку, он/она улыбается Вам в ответ?

Да Нет

12 Ваш ребёнок расстраивается от бытовых звуков?

Да Нет

(Пример: Ваш ребёнок кричит или плачет от таких звуков как шум пылесоса или громкая музыка?)

Да Нет

13 Ваш ребенок умеет ходить?

14 Ваш ребёнок смотрит Вам в глаза, когда Вы говорите с ним/ней, играете с ним/ней или одеваете

Да Нет

15 Ваш ребёнок пытается копировать то, что Вы делаете?

Да Нет

(Пример: машет рукой при прощании, хлопает в ладоши, издаёт смешные звуки Вам в ответ)

16 Если Вы оборачиваетесь, чтобы на что-то взглянуть, то Ваш ребёнок оглядывается вокруг, чтобы понять, что вам интересно?

Да Нет

17 Ваш ребёнок пытается обратить на себя Ваш взгляд?

Да Нет

(Пример: Ваш ребёнок смотрит на Вас, ожидая похвалу, или говорит «смотри», или «посмотри на меня»)

18 Ваш ребёнок понимает, когда Вы говорите ему/ей что-то сделать?

Да Нет

(Пример: если Вы не сделаете указательных движений, то ребёнок сможет понять «положи книгу на стол»)

19 Если происходит что-то необычное, то ребёнок смотрит на Ваше лицо, чтобы понять, как Вы к этому относитесь?

Да Нет

(Пример: если он/она услышит странный или забавный звук или увидит новую игрушку, то он/она смотрит на вашу рекацию)

20 Вашему ребёнку нравится двигательная активность?

Да Нет

(Пример: когда кружат или подбрасывают на коленях).

Опросник расстройств аутистического спектра CASD

CASD — это быстрый и надежный способ диагностики аутизма без учета возрастной категории, уровня интеллектуального развития и степени проявления аутизма.

CASD охватывает 30 основных и сопутствующих симптомов аутизма, которые разделены на шесть групп:

Проблемы с социальным взаимодействием

Персеверация

Соматосенсорные нарушения

Атипичное общения и развития

Настроение и нарушения

Проблемы с вниманием и безопасностью

Симптомы считаются как такие, которые присутствуют, либо отсутствуют. Исследования, проведенные с помощью CASD, демонстрируют, что дети, больные аутизмом как с высоким, так и с низким уровнем функционирования получают, в результате заполнения опросника, 15 и более баллов.

1. Уединенный, отчужденный, избегает контактов с другими, охотнее играет один, чем со сверстниками	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Играется рядом со сверстниками, но не взаимодействует с ними	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Имеет трудности в налаживании дружеских отношений	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ограниченное межличностное взаимодействие *

Проблемы с социальным взаимодействием

Да

Нет

1. Ограниченная социальная улыбка и зрительный контакт (смотрит в бок, сквозь людей, или на рот того, кто говорит; нуждается в дополнительном побуждении для восстановления зрительного контакта, или вообще не смотрит в глаза	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
---	-----------------------	-----------------------

	Да	Нет
собеседнику)		
2. Не хочет меняться вещами или показывать вещи (напр., не показывает игрушку взрослым, не стремится добиться признания, или поделиться опытом и достижениями с другими)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Чрезмерная нормативность в игре со сверстниками (требует играть согласно его/ее, часто повторяющимися, правилами и предпочтениями)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Получает удовольствие от сенсорных игр и игр, которые требуют физического контакта с другими (напр., щекотки, объятия), но испытывает трудности с регламентированным социальным взаимодействием (напр., не играет в социальные игры и игры, которые требуют выполнения заданий по очереди)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Эгоцентризм *

Проблемы с социальным взаимодействием

	Да	Нет
1. Эгоцентричный или погруженный в свой собственный мир (напр., увлеченный самостимулирующей деятельностью, разговаривает сам с собой, чрезмерно фантазирует о вещах, связанные с мультфильмами и сказками)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Не обращает внимания на присутствие других, или не отвечает на попытки окружающих восстановить контакт	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Социально избирательное поведение *

Проблемы с социальным взаимодействием

	Да	Нет
1. Неуместно начинает говорить или обнимать незнакомых людей	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Нарушает личное пространство (подходит слишком близко или начинает обнимать других)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. В раннем возрасте не чувствует тревоги в присутствии незнакомых людей и в случае изоляции от родителей	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Социально неадекватный, некорректно себя ведет и общается (напр., ковыряется в носу в присутствии других, задает личные вопросы)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Проблемы с социальными навыками *

Проблемы с социальным взаимодействием

	Да	Нет
1. Не умеет начинать и поддерживать взаимодействие со сверстниками, хотя умеет хорошо взаимодействовать со взрослыми	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Плохо понимает социальное взаимодействие (испытывает трудности с пониманием причин поведения и высказывания других, выражение лица, языка тела)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Стремится иметь друзей, но не знает, как их завести	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Узкий или необычный круг интересов и игрового поведения *

Персеверация

	Да	Нет
1. Навязчивое беспокойство или чрезмерная фиксация на таких вещах, как определенные мультфильмы или телесериалы (повторно включает или смотрит те же самые фильмы снова и снова), компьютерные игры, буквы, формы, цифры, или	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Да	Нет
объекты (напр., поезда, динозавры, автомобили, карты, самолеты, мультипликационные персонажи и др.)		
2. Чрезмерная привязанность к определенному объекту, содержание и накопление предметов (напр., маленькие фигурки, ниточки, др.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Стереотипная и повторяющаяся игра *		
Персеверация		
	Да	Нет
1. Повторяющаяся игра (напр., чрезмерно тщательно выстраивает, сортирует или расставляет объекты, многократно открывает и закрывает вещи, играется с одними и теми же игрушками без каких-либо вариаций, многократно рисует одни и те же рисунки, др.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Отсутствие интереса к игрушкам и недостаток нормальной и разнообразной воображаемой игры	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Чрезмерная зацикленность на частях объекта (напр., длительное кручение колес на машинках)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Негативное отношение к изменениям *		
Персеверация		
	Да	Нет
1. Подвергается стрессу из-за изменений (напр., изменения в расписании дня, маршрутах в транспорте, которыми он/она ежедневно пользуется; смена местонахождения мебели и игрушек, сезонная смена одежды, др.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Трудности с переключением (напр., с одного вида активности на	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Да	Нет
другой)		
3. Острая необходимость завершения начатого дела	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Идиосинкратические или ритуализованные паттерны поведения (напр., пьет только с определённой чашки, носит только определенную одежду, настаивает на том, чтоб еда была разложена на тарелке определенным образом, др.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Настаивает на том, чтоб вещи были на определенных местах в определенном порядке (напр., двери должны быть закрыты, пальто застегнуто и т.д.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Настаивает на выполнении заданий, каждый раз в один и тот же способ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Чрезмерно точный и негибкий, расстраивается когда кто-то нарушает правила, рассуждает ригидно и буквально	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Стереотипы * Персеверация		
	Да	Нет
1. Необычные повторяющиеся движения, такие как хлопанья в ладоши в случае возбуждения, блуждание, раскачивание тела, покачивание головой, напряжение тела, скрипение и клцанье зубами, скрещивание пальцев, искривление лица, бег туда и назад, вращение вокруг своей оси, быстрое шагание, игры со слюной, щипание кожи	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Соматосенсорные нарушения *		
	Да	Нет
1. Чрезмерная нетипичная тяга к кружению, раскачиванию, щекоткам,	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Да	Нет
вращениям, покачиваниям, прыжкам		
2. Отсутствие своевременной реакции на вербальное обращение (напр., не реагирует когда кто-то называет его/ее имя, обращается к нему/ней, или о чем-то спрашивает)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Беспокойство и волнение в толпе (некомфортные ощущения и тревога среди большого скопления людей: в театрах, кофейнях, на вечеринках)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Чрезмерное увлечение кручением или повторяющимися движениями (напр., кручение вентилятора, рулетки, капанием воды), прямыми, линейными объектами (таким как оконные жалюзи), мелкими деталями, блестящими поверхностями	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Низкая чувствительность к боли (напр., ребенок не плачет в случае получения травмы, и не реагирует на болевые стимуляции)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Нарушение сна (напр., проблемы с засыпанием, хождение во сне, раннее пробуждение)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Гиперчувствительность * Соматосенсорные нарушения		
	Да	Нет
1. Необычно повышенная чувствительность к определенным звукам (напр., волнение или закрывание ушей в ответ на резкий звук мотора, пылесоса, фена, детского плача, сирены, аплодисментов, будильника, сливного бачка, человеческого пения)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Необычно повышенная	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Да	Нет
чувствительность к запахам, свету, или температурным изменениям		
Чрезмерное сенсорное инспектирование окружающих предметов и явлений * Соматосенсорные нарушения		
	Да	Нет
1. Слишком активное обнюхивание, жевание, сосание, лизание или трение неживых объектов и поверхностей	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Повторяющийся осмотр некоторых объектов или игры пальцами непосредственно перед глазами	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Приближение ушами к предметам, что вибрируют или стучат, или сильное прижимание объектов к лицу	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Тактильное отчуждение и крайнее неприятие: * Соматосенсорные нарушения		
	Да	Нет
1. Касаний и объятий	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Касаний к определенным вещам, а так же грязных, липких рук	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Воды на теле и одежде	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Умывания лица, чистки зубов, расчесывания волос и обрезания ногтей	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Хождения босиком	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Облегающая одежда, жесткость швов на одежде и одежда, сшитая из определенных, неприятных для него/нее, тканей	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Проблемы с питанием * Соматосенсорные нарушения		
	Да	Нет
1. Ребенок очень переборчив в еде, ограничил круг любимых блюд, постоянно требует употреблять одну и	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Да	Нет
ту же еду		
2. Повышенная чувствительность к консистенции еды (напр., неприязнь к кусочкам в однородном блюде)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Держит еду во рту, не глотая ее	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Употребление несъедобных объектов	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Другие нарушения питания (напр., употребление только одного блюда, еды определенного цвета или формы, др.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Атипичная коммуникация и развитие *

	Да	Нет
1. Разговорная регрессия или замедление речевого развития в возрасте от 1 до 2 лет (напр., говорит несколько слов в один год, а потом перестает говорить или нормальное раннее развитие речи, а потом развитие речи с задержкой)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Визуально-моторные навыки (напр., собирание пазлов, конструкторов и головоломок, управление DVD плеером) значительно выше, чем навыки говорения. Навыки хождения появляются значительно раньше, чем навыки говорения.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Нарушение коммуникации *

Атипичная коммуникация и развитие

	Да	Нет
1. Полное отсутствие, или существенная ограниченность разговорного языка; выражение мыслей и желаний с помощью жестов (напр., ребенок берет взрослого за руку и приводит к объекту, который ему	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Да	Нет
нужен, или приносит пустую чашку, когда хочет пить)		
2. Вербально общается с окружающими только в ситуациях нервного напряжения или неудовлетворения определенной потребности	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Трудности с диалогической речью (началом и поддержанием беседы, слушанием других и адекватными ответами), говорит с людьми или сам с собой только на темы, которые представляют для него интерес	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Атипичная вокализация или речь *

Атипичная коммуникация и развитие

	Да	Нет
1. Необычный тембр и модальность голоса (напр., слишком высокий тембр, чрезмерная певучесть, отсутствие эмоциональной окраски и т.д.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Визжит или издает другие странные звуки (например, рычит, гудит и т.д.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Необычные, часто повторяющиеся звуки и слоги	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Необычный лексикон, создание собственного языка	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Эхолалия (неуместное отражение слов других людей, повторение услышанного, вместо ответа)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Спорадическая речь (произнеся слово или фразу один раз, ребенок редко или никогда не повторяет ее)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Навязчивое повторение слов или фраз из фильмов, мультиков, рекламы	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Использование заученных фраз вне контекста, несоответствующих	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Да	Нет
ситуации, неприлично		
9. Путание и подмена местоимений (напр., использование слова «он» вместо «я»)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Навязчивое повторение вопросов и выражений	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Идиосинкратические мысли и речь (создание собственных слов, бессодержательная речь, необычная точка зрения и мировоззрение)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Специальные способности развиты лучше других *

Атипичная коммуникация и развитие

	Да	Нет
1. Исключительное механическое запоминание (напр., в нетипично раннем возрасте ребенок знает цифры, буквы, формы, цвета, разнообразные логотипы и знаки, запоминает маршруты, умеет считать, знает на память азбуку, читает, пишет и т.д.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Феноменальный лексический запас или способность детально запоминать сюжет фильмов, книг, а так же информацию другого плана	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Выдающееся умение имитировать героев фильмов и мультфильм	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Высокоразвиты визуально-механические навыки (напр., собирание пазла и конструкторов, работа с электронными устройствами, постижение сути работы разнообразных механизмов)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Выдающийся художественный или музыкальный талант	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Очень хорошо развита крупная моторика с задержкой развития в других	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Да	Нет
областях (в отличии от высокого функционирования детей с аутизмом, которые часто имеют проблемы с координацией и письмом)		
Расстройства настроения *		
	Да	Нет
1. Гиперреактивность, раздраженность, низкая толерантность к фрустрации, возбуждение, истерики, агрессивность, или агрессивность к себе (расстройство из-за незначительных событий или явлений, которые большинство детей легко переносят, например, вторжение на их территорию, прерывание деятельности, близость, укладывание спать, требования исполнения чего- либо, письменные задания, или когда все идет не так, как ребенок думает, что оно должно быть)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Перепады настроения и эмоциональная лабильность (причина для изменения настроения не всегда может быть очевидной, например, смех или расстройство без видимых причин)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Трудности с выражением и распознаванием эмоций, несоответствие эмоций ситуации, недостаток эмпатии и эмоциональной взаимности (напр., не может адекватно отреагировать в ситуации, когда другой человек расстроен и подавлен), неправильная интерпретация эмоций и причин поведения других	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Необычные страхи, такие как страх лифтов, лестниц, туалетов, балконов,	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Да	Нет
пылесосов, др.		
Проблемы с вниманием и личной безопасностью *		
	Да	Нет
1. Выборочное внимание, способность чрезмерно фокусироваться на определенной деятельности, объекте или теме, которые представляют интерес для него/нее (напр., расстановка игрушек в линию, кручение колес и колесиков, просмотр одного и того же фильма, собирание пазла или конструктора, рисование на протяжении длительного периода времени), но в других ситуациях невнимательный, импульсивный и суетливый	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Недостаточно сознательный в вопросах безопасности, бесстрашный, забывает про безопасность (напр., залазит на опасную высоту, бродит ночью по дому, убегает из дому, выбегает на проезжую часть или заходит в водоемы, уходит с незнакомыми людьми)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Приложение №2

Методологические основы обучения детей с РАС с помощью карточек ПЭКС

Целью программы PECS является побудить ребенка спонтанно начать коммуникационное взаимодействие. В основе метода лежит тот факт, что повод для общения должен предшествовать фактической речевой деятельности. Метод начинается с определения потенциальных стимулов (того, что ребенок любит и хочет).

Базисные необходимые навыки для начала освоения PECS: отработка сравнительно устойчивого зрительного контакта, слов или жестовых обозначений «да», «нет», «дай»; устойчивый учебный навык; имитация действий «сделай, как я». Ребёнок должен уметь повторить серию из простых 2-3 действий, когда действия не называются.

Как правило, с этой системой начинают знакомить детей младше пяти лет; проводят ее в виде тренинга, который можно проводить как в образовательном учреждении, так и дома. С целью успешного овладения альтернативной коммуникативной системой обмена изображениями последовательно проводятся следующие шесть этапов обучения.

Стадия первичного обучения – осуществляется физический обмен картинка на предмет. Необходимо два человека: тот, у кого просят и тот, кто помогает ребенку сделать действие (подсказывает). На занятиях это достигается привлечением второго педагога, а дома занимаются два члена семьи. Заранее делается список стимулов, выбираются положительные и отрицательные стимулы. Лучше – вкусовые или вещевые. Педагог привлекает внимание ребенка на любимый предмет и осуществляет его обмен на карточку (изображение этого предмета). Идеальный вариант – когда происходит приблизительно 80 обменов в течение дня. Постепенно карточек становится всё больше. Вначале добавляются имена существительные.

Вторая стадия обучения – обучение ребенка отдавать карточку, если человек не рядом (спонтанные действия). Необходимо сделать книгу с набором карточек и коммуникационное поле (книгу), на которое ребёнок будет выкладывать карточки, изученные ранее. Как только ребенок научился самостоятельно отдавать карточку, начинать работать на дистанции, которую в дальнейшем постепенно увеличивают. Ученику нужно дать четко понять, насколько важно добиться внимания коммуникативного партнера до обмена картинками. В крайнем случае, можно прибегнуть к помощи второго педагога.

Третья стадия обучения – выбор двух-трех различных картинок, обучение распознавать, что изображено на карточке. Результаты записываются: действительно ли ребенок хотел тот предмет, который он просил при помощи карточки. Ошибка на этой стадии – это ошибка распознавания. Обычно на этой стадии начинают вводить глаголы и составлять короткие фразы из 2 слов (вводится предикативный словарь). Важная составная часть – научить ребенка находить нужную карточку в книге. Также существуют специальные приспособления для работы на улице, в гостях, для облегчения коммуникации при передвижении по дому.

Четвертая стадия обучения – обучение составлять предложения из карточек. Используются полоска в книге для составления предложения «Я хочу (предмет)» или «дай мне (предмет)», также используется техника «обратной цепочки». Ребенка учат просить конкретные специфические предметы (Я хочу красное яблоко). В конце этапа в коммуникативной книге ученика содержится, как правило, 25-50 небольших карточек, чтобы общаться с различными коммуникативными партнерами.

Пятая стадия обучения – обучение отвечать на простые вопросы при помощи карточек.

1. Обучение ответу на вопросы «Что ты хочешь?», «Что ты видишь?»
2. Взрослый задает вопрос перед тем, как ребенок начинает составлять предложение.

На этой стадии сфера изучения очень богата: классификация, похожее/разное, сезоны, обобщающие понятия, время суток и дела в это время, посещение разных мест и правила поведения там, обучение буквенному составу слова, развитие понимания эмоций и т.п.

Шестая стадия обучения – обучение делать комментарии при помощи карточек. Ученик должен адекватно отвечать на заданные в случайном порядке вопросы: «Что бы ты хотел?», «Что ты видишь?», «Что там у тебя?». Внимание обращается не столько на требование вещи / деятельности, сколько на назывании данного явления. В начале педагог действует так же, как и на предыдущих этапах: задает вопрос, например: «Что ты видишь?», одновременно показывая на карточку «Я вижу». Постепенно визуальная опора исчезает.

Чтобы дойти до последних этапов, нужно очень много тренироваться. Зачастую спонтанные комментарии трудно даются младшим ученикам, имеющим небольшой опыт общения с помощью системы PECS. Работа с такими детьми должна вестись годами, все это время разные специалисты выполняют каждый свою часть работы, согласуя с остальными общее направление.

Несомненно, использование карточек для коммуникации не является широко распространенным методом общения учащихся с нарушением развития. Но, с другой стороны, и коммуникация и общение не являются самой сильной стороной детей с аутистическими нарушениями. Использование PECS не только не тормозит развитие разговорной речи, а наоборот, ускоряет его – благодаря парированию словесного и визуального стимула в процессе обмена.

На практике введение системы PECS бывает сопряжено с некоторыми трудностями, которые не позволяют ребенку последовательно продвигаться в приобретении данного навыка. Причиной этому служит не в затруднения самого ребенка, а в неправильные действия родителей и педагогов. Ошибки бывают следующие:

1. Страх. При малейшей неуспешности в приобретении навыка обмена карточками родители отказываются от данной системы и возвращаются к занятиям по имитации звуков, озвучиванию всех происходящих событий. Опасения возникают на основе уверенности в том, что само по себе развитие навыка звукопроизношения приведет к общению.
2. Закрепление «не коммуникативных» действий. На практике встречаются помощники, которые не дожидаются инициативы ребенка, а тянутся вместе с его рукой к карточке (без его внутренней мотивации). Отсюда, ребенок не будет ими пользоваться, когда он хочет что-нибудь получить, и будет зависеть от подсказки взрослых.
3. Слишком быстрый переход к этапу различения карточек. Пренебрежение вторым этапом обучения, и слишком быстрый переход на последующие этапы часто затрудняет обобщение данного навыка, и приводит к ограниченному использованию карточек.
4. Ограниченная среда обучения (лишь занятиями, либо квартирой). Однако важно позаботиться о том, чтобы коммуникативная книга сопровождала ребенка везде, чтобы дать ему возможность проявить инициативу и обратиться с просьбой в любой момент.
5. Сосредоточение на еде или пищевых поощрениях. Ограниченный набор карточек для просьб мотивационных стимулов часто не позволяет навыкам коммуникации последовательно развиваться. В данном случае общение становится принужденным и бессмысленным.
6. Закрепление неправильной цепочки поведения. Ребенок должен привыкнуть сам приносить карточки для желаемого предмета, а не направлять руку взрослого для удовлетворения желания.
7. Зависимость от подсказок. Инициатива ребенка не должна гаситься словесными инструкциями и подсказками взрослого.
8. Требование речевых реакций в процессе использования карточек. Как только у ребенка разовьются навыки имитации речи, и он сможет бегло повторять звуки, слоги и слова в

отдельном упражнении на имитацию, он сам, абсолютно спонтанно и без нажима начнет произносить слова одновременно с подачей карточек. Но не нужно сразу ожидать от него таких результатов.

9. Ограничение доступа к карточкам или убирание карточек. Чтобы ограничить использование предмета, нельзя убирать карточку – просто нужно научиться говорить ребенку «Нет»на его назойливые просьбы.

10. Обучение не по протоколу. Последовательное обучение по протоколу позволит избежать вышперечисленных ошибок и поспособствует более быстрому и качественному обучению столь необходимым для аутистичного ребенка коммуникативным навыкам.

Основные преимущества использования системы PECS:

1. PECS – это программа, которая позволяет быстро приобрести базисные функциональные навыки коммуникации.

2. С помощью PECS можно быстрее обучить ребенка проявлять инициативу и спонтанно произносить слова, чем с помощью обучения наименований предметов, вокальной имитации, или усиления взгляда.

3. С помощью PECS общение для ребенка с окружающими людьми становится более доступным и, таким образом, становится возможным обобщение приобретенных вербальных навыков.

Таким образом, аутизм рассматривают как вариант тяжелого нарушенного развития, отклоняющегося от нормативного, который проявляется в разных формах, при различных уровнях интеллектуального и речевого развития. Коррекцию речевых расстройств у детей с подобным ходом развития следует начинать как можно раньше, т.к. требуется очень длительный период систематической работы целой команды специалистов. Даже в условиях комплексной, целенаправленной работы сформировать развитую коммуникативную речь у неговорящего ребенка очень трудно.

Процесс освоения «аутистичным» ребенком необходимых навыков межличностных отношений является длительным и постепенным и требует большого терпения от взрослых.