

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад
комбинированного вида №55 «Веснушка» города Южно-Сахалинска

693013 город Южно-Сахалинск, пр. Мира, 367 б; тел (4242) 73-63-69

ПРИНЯТА

на педагогическом совете МАДОУ
г. Южно-Сахалинска детского сада
комбинированного вида № 55 «Веснушка»
Протокол № 1 от 31.08.2022г.

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий МАДОУ г. Южно-Сахалинска
детского сада комбинированного вида № 55
«Веснушка»
Курчатова Л.В.
«31» 08 2022 г.
Приказ № 111 от 31.08.22

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного
образования для детей с расстройством аутистического спектра
(АООП ДО РАС)

Муниципального автономного дошкольного образовательного
учреждения детский сад комбинированного вида
№ 55 «Веснушка»

Разработчики:
Рабочая группа МАДОУ № 55 «Веснушка»
Под руководством заместителя заведующего по ВМР
Прищеп О.Р.

Южно-Сахалинск,
2022 г.

СОДЕРЖАНИЕ

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ.....	2
1.1. Пояснительная записка.....	3
1.1.1. Цель и задачи Программы.....	5
1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы.....	6
1.1.3. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с расстройствами аутистического спектра.....	8
1.1.4. Особые образовательные потребности детей с расстройствами аутистического спектра.....	13
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ.....	21
2.1. Общие положения.....	21
2.2. Взаимодействие взрослых с детьми с расстройствами аутистического.....	32
2.3. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями воспитанников.....	33
2.4 Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.....	35
2.4.1. Начальный этап дошкольного образования детей с РАС (Конкретизировали С.А. Морозова + ФИРО).....	40
2.4.1.1 Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» 3 уровень.....	40
2.4.1.1. Образовательная область «Познавательное развитие» 3 уровень.....	41
2.4.1.2. Образовательная область «Речевое развитие» 3 уровень.....	43
2.4.1.3. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие».....	44
2.4.1.4. Образовательная область «Физическое развитие» 3 уровень.....	47
2.4.2. Основной этап дошкольного образования детей с РАС (Конкретизировали С.А. Морозова + ФИРО).....	49
2.4.2.1 Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» 3 уровень.....	49
2.4.2.1. Образовательная область «Познавательное развитие» 3 уровень.....	50
2.4.2.2. Образовательная область «Речевое развитие» 3 уровень.....	52
2.4.2.3. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие».....	54
2.4.2.4. Образовательная область «Физическое развитие» 3 уровень.....	57
2.4.3. Пропедевтический этап дошкольного образования детей с РАС (Конкретизировали С.А. Морозова + ФИРО).....	58
2.4.3.1 Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» 3 уровень.....	58
2.4.3.1. Образовательная область «Познавательное развитие» 3 уровень.....	59
2.4.3.2. Образовательная область «Речевое развитие» 3 уровень.....	62
2.4.3.3. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие».....	63
2.4.3.4. Образовательная область «Физическое развитие» 3 уровень.....	67
2.4.4. Академические навыки в пропедевтическом периоде дошкольного образования детей с РАС (необязательная часть, формируемая участниками.....	69
2.5 Способы и направления поддержки детской инициативы.....	76
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ.....	79
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка.....	79
3.3. Кадровое условия реализации Программы.....	84
3.4. Материально-технические условия реализации Программы.....	85
3.5. Распорядок дня дошкольного образовательного учреждения.....	87
3.7 Список литературы.....	90

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования де (далее АООП) для детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (далее РАС) Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного вида № 55 «Веснушка» г. Южно-Сахалинска разработана на основе Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (проект под руководством С.А. Морозова) с целью обеспечения равенства возможностей коррекции и/или компенсации нарушений развития, достижения возможно более высокого уровня социальной адаптации или социализации, оптимизации развития детей с РАС в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, национальности, языка, социального статуса и других особенностей.

Программа определяет примерное поэтапное содержание образовательных областей с учетом особенностей развития детей с РАС и динамики коррекционной работы и, в соответствии с требованиями ФГОС ДО, включает три основных раздела – целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел Программы включает в себя пояснительную записку, определяет цели и задачи Программы, принципы и подходы к формированию Программы, даёт краткую характеристику особенностей развития детей с РАС в дошкольном возрасте и их особые образовательные потребности, характеризует методические аспекты дошкольного образования детей с РАС, раскрывает его этапность, формулирует планируемые результаты образовательной деятельности по реализации Программы в виде целевых ориентиров и принципы оценивания качества образовательной деятельности по реализации Программы. Учитывая острый дефицит специальной литературы по дошкольному образованию детей с РАС, в целевом разделе ряд положений по развитию детей с РАС даны более развёрнуто, чем это принято обычно в образовательных программах.

Содержательный раздел Программы включает описание коррекционно-развивающей работы на этапе ранней помощи и начальном этапе дошкольного образования. Направления этой работы определяются особенностями возраста и свойственными аутизму особенностями развития. Коррекционная развивающая работа, описание которой включает содержательный раздел Программы, является условием и предпосылкой реализации Программы в остальных образовательных областях с учётом особых образовательных потребностей детей с аутизмом, и направлена на обеспечение возможно более высокого уровня их социальной адаптации и социализации, интеграции в общество.

На основном этапе ДО дано описание образовательной деятельности по пяти образовательным областям (социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие); формы, способы, методы и средства реализации программы, которые отражают следующие аспекты образовательной среды: предметно-пространственная развивающая среда; характер взаимодействия со взрослыми; характер взаимодействия с другими детьми; система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому себе.

Программа создаёт предпосылки для достижения планируемых результатов дошкольного образования аутичных детей раннего и дошкольного возраста.

В *Организационном разделе* представлены условия реализации Программы, ее материально-техническое обеспечение, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания, распорядок и/или режим дня, особенности организации предметно-пространственной развивающей среды, а также психолого-педагогические, кадровые и финансовые условия реализации программы. В части финансовых условий описаны особенности финансово-экономического обеспечения дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с РАС, дано определение нормативных затрат на оказание государственной услуги по дошкольному образованию данной категории детей.

1.1. Пояснительная записка

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного вида № 55 «Веснушка» г. Южно-Сахалинска для детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра (далее РАС) разработана в соответствии с:

- Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изменениями на 28 июня 2014 года).
- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. №1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;
- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 08.04.2014 N 293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 12.05.2014 N 32220).

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

- Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных организациях 2.4.1.3049-13 (Утверждены Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15.05.2013г. №26);

- Письмом Минобрнауки РФ от 18.04.2008 № аф-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми инвалидами»;

- Письмом Минобрнауки РФ от 07.06.2013 № ИР-535/о7 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей»;

- Уставом МАДОУ № 55 «Веснушка»

- Локальными актами, регламентирующими деятельность Учреждения.

Содержание образовательного процесса выстроено в соответствии с примерной адаптированной основной образовательной программой дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Программа спроектирована с учетом ФГОС дошкольного образования, особенностей образовательного учреждения, образовательных потребностей и запросов воспитанников. Определяет цель, задачи, принципы и подходы, планируемые результаты, содержание и организацию образовательного процесса дошкольного образования.

Программа ориентирована на коррекционное обучение, воспитание и развитие детей с РАС. Дифференцированный подход к построению программы для детей с РАС предполагает учет их особых образовательных потребностей, которые проявляются в неоднородности возможностей освоения содержания образования.

Программа предназначена для проведения коррекционно-педагогической работы с детьми в возрасте от 3 до 8 лет, имеющим нарушение аутистического спектра. Программа отражает современное понимание процесса воспитания и обучения детей данной категории. Оно основывается на закономерностях развития в дошкольном детстве, являющемся уникальным и неповторимым этапом в жизни ребенка. В этот период закладывается основа для личностного становления ребенка, развития его способностей и возможностей, воспитания.

Программа направлена:

- на создание оптимальных условий для коррекционно-образовательного процесса, способствующего полноценному проживанию ребенком с особыми образовательными потребностями дошкольного детства;

- на создание коррекционно-развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей с РАС.

1.1.1. Цель и задачи Программы

Целью АООП ДО является обеспечение реализации коррекционно-образовательной составляющей комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) для достижения возможно более высокого уровня социальной адаптации и социализации, самостоятельности и независимости, достойного качества жизни.

Цель АООП достигается путем решения следующих **задач**:

- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей с РАС;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в соответствии с основными образовательными программами дошкольного и начального общего образования;
- создание на основе результатов коррекционно-образовательного процесса благоприятных условий развития детей с РАС в соответствии с их возможностями, индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка;
- обеспечение вариативности образовательной траектории дошкольного уровня с учётом особенностей развития детей с аутизмом, включая выраженную полиморфность РАС;
- объединение коррекционных и общеразвивающих аспектов обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей с РАС;
- оказание специализированной комплексной помощи в освоении содержания образования;
- сотрудничество с семьёй, в которой есть ребёнок с аутизмом, обеспечение психолого-педагогической поддержки такой семьи, повышение компетенции родителей (законных представителей) в вопросах особенностей развития детей с РАС и основах их комплексного сопровождения.

1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

В соответствии с ФГОС ДО АООП осуществляется на основе **принципов**:

1. *Поддержка разнообразия детства, сохранение уникальности и самоценности детства.* Согласно ФГОС, этот принцип подразумевает полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного детства), обогащение, (амплификацию) детского развития. В условиях искажённого развития границы между этапами детства (иногда и самого детства) размыты, психический возраст по отдельным функциям может очень сильно различаться, и говорить о полноценности проживания этапов детства (как и об амплификации) без предшествующей коррекционной работы не представляется возможным.

2. *Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и детей* предполагает базовую ценностную ориентацию на достоинство каждого участника взаимодействия, прежде всего ребёнка.

3. *Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения ребенка.* Система отношений ребенка с РАС с близкими взрослыми, особенности их межличностных отношений и общения, формы совместной деятельности, способы ее осуществления являются важной составляющей в ситуации развития ребенка.

4. *Сетевое взаимодействие с организациями образования, здравоохранения, социальной защиты населения.*

5. *Дифференцированный подход* к построению АООП для детей, учет их особых образовательных потребностей, которые проявляются в неоднородности возможностей освоения содержания образования. Это обуславливает необходимость создания разных вариантов образовательной программы, в том числе и на основе индивидуального учебного плана.

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

7. *Принцип интеграции образовательных областей.* Каждая из образовательных областей, выделенных в образовательной программе (физическое развитие, социально-

коммуникативное развитие, речевое развитие, познавательное развитие, художественно-эстетическое развитие), осваивается при слиянии с другими областями.

Подходы

Поведенческие подходы

1. Applied behavior analysis, АВА - Прикладной анализ поведения (авторы: Ivar Lovaas, Donald Baer, Sidney W. Bijou, Jim Hopkins, Jay Birnbrauer, Todd Risley, and Montrose Wolf). АВА предполагает использование современной поведенческой теории научения для изменения поведения. АВА представляет собой набор принципов, которые формируют основу для многих методов поведенческой терапии. Общая цель АВА можно сформулировать так: необходимо увеличить уровень желаемого поведения и уменьшить уровень опасного или проблемного поведения, которое может мешать обучению и эффективному социальному взаимодействию. Также АВА терапия используется для улучшения речевых и коммуникативных навыков, внимания, памяти и академических навыков. Метод АВА в первую очередь сосредотачивается на стратегиях положительного подкрепления, которые представляют собой существенную поддержку детям, испытывающим трудности в обучении или приобретении новых навыков. Также АВА-терапия занимается коррекцией проблемного поведения, которое мешает нормальному функционированию ребенка, посредством процесса, называемого «функциональная оценка поведения».

2. The Verbal Behavior Approach, VBA – Вербально-поведенческий подход (автор - Б.Ф. Скиннера). VBA развивает способность ребенка учиться функциональной речи.

С точки зрения подхода VBA экспрессивная сторона речи включает:

1 Навык выражения просьбы, который является наиболее важным навыком, т.к. его предваряет мотивация, а в итоге ребенок получает желаемое.

2. Навык обозначения предметов: назвать то, что ребенок видит, слышит, обоняет, осязает, вкус чего чувствует.

3. Подражательный навык - повторить услышанные слов (эхо).

4. Интравербальный навык — это умение отвечать на вопросы.

Четыре основных вербальных навыка (операнта) формируют экспрессивную сторону речи. Также, вербально-поведенческий подход рассматривает невербальные навыки ребенка.

3. Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children, ТЕАССН - программа, позволяющая обучать детей с аутизмом и детей с особыми потребностями (автор: Эрик Шоплер (Eric Schopler). Структурированное обучение с

особым вниманием к среде. Основные цели обучения: 1) максимально развить независимость ребенка; 2) помочь ребенку эффективно взаимодействовать с другими; 3) увеличивать и развивать интеллектуальные навыки, школьные умения и индивидуальные способности; 4) стимулировать генерализацию навыков (все новые навыки ребенок мог максимально часто и эффективно использовать в разных ситуациях дома, в саду, школе). 5) развивать чувство себя, понимание себя (развитие эмоциональной сферы). Работа с детьми идёт по следующим сферам: имитация; восприятие; крупная моторика; мелкая моторика; координация глаз и рук; элементарная познавательная деятельность; речь; самообслуживание; социальные отношения. Основная возрастная группа: 3 - 14 л. (с речевым развитием, соответствующим 5-летнему возрасту).

Развивающие подходы

1. Эмоционально-смысловой подход. Разработан специалистами Института коррекционной педагогики РАО. Эмоционально-смысловой подход основан на исследованиях, выявивших специфику психического дизонтогенеза при аутизме. Нацелен на нормализацию аффективного развития ребёнка с РАС. Эмоционально-смысловой подход: смысловой, потому что основная задача – накопление и осмысленное упорядочивание индивидуального аффективного опыта ребенка, такого, который сможет стать опорой для развития активных и дифференцированных отношений с окружением. Эмоциональный, потому что при этом основное средство помощи ребенку – это совместное проживание и эмоциональное осмысление происходящего. Подход предполагает установление эмоционального контакта с ребенком и вовлечение его во взаимодействие с совместным проживанием и осмыслением происходящего. Развитие в эмоциональной общности с близким взрослым позволяет ребенку стать более выносливым, активным и заинтересованным, совместное осмысление и организация жизненного опыта дает ему большую свободу и конструктивность в контактах с окружением, открывает возможность продвижения в развитии когнитивной сферы (О.С. Никольская).

2. DIR Floortime (автор: Стэнли Гринспен). Методика Floortime (в дословном переводе - «время на полу») подразумевает под собой следование инициативе ребенка в игре и социальном взаимодействии; способность привлекать и разделять внимание; двустороннее общение; взаимное понимание смысла и ролевая игра; эмоциональное мышление. Концепция DIR и методика Floortime базируются на предположении о том, что, работая с эмоциональными, или аффективными, проявлениями, мы можем благотворно влиять на базовые способности, ответственные за отношения, мышление и общение.

1.1.3. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с расстройствами аутистического спектра

Первазивный характер аутистических расстройств проявляется прежде всего в том, что знаки нарушения развития обнаруживаются во всех психических функциях, в развитии нервной системы и, по-видимому, в некоторых особенностях соматического развития. Ведущим дизонтогенетическим механизмом при РАС является асинхрония развития, при которой некоторые функции развиваются задержано, некоторые – патологически ускоренно, плюс к этому даже в тех, которые формально развиваются в срок, как правило, отмечаются качественные изменения. Каждая из психических функций, в том числе и наиболее значимых для образовательного процесса, может проявляться в очень широких пределах. Например, уровень интеллектуального развития по данным колеблется от уровня, соответствующего глубокой умственной отсталости до так называемого «уровня гениальности»; у одних детей с РАС речь отсутствует (мутизм), у других же формальные признаки речевого развития могут наступать раньше возрастной нормы. Более характерными для аутизма являются диссоциации между отдельными функциями в составе одной сферы: высокий IQ может сочетаться с низким уровнем социального интеллекта, богатый словарный запас и грамматически правильная речь – с её некоммуникативностью и т.д.

Следует учитывать и то обстоятельство, что при аутизме очень часто отмечаются явления интеллектуальной недостаточности, задержка развития, нарушения сенсорных систем и опорно-двигательного аппарата. Эти расстройства могут быть как компонентом сложного нарушения, так и иметь патогенетическую связь с РАС, но в любом случае это осложняет клиническую картину, делает проявления РАС более полиморфными и создаёт ряд дополнительных проблем в связи с образованием таких детей.

В психолого-педагогическом отношении дети с РАС выделены в особую группу, поскольку взаимодействие с другими людьми (в том числе, с родителями, воспитателями, педагогами, психологами) строится иначе, чем при других нарушениях развития, в связи с качественными нарушениями коммуникации и социального взаимодействия. При аутизме сама коммуникация, потребность в ней искажена, а в тяжёлых случаях фактически отсутствует.

Психолого-педагогический полиморфизм детей с РАС проявляется в том, что актуальный уровень развития различается не только, по общей оценке, разных детей, но у каждого ребёнка уровень развития коммуникативной, интеллектуальной, речевой, эмоциональной, двигательной сфер, самостоятельности, социально-бытовых навыков и навыков самообслуживания может очень значительно различаться, и эти различия существенно больше, чем при типичном развитии.

Неравномерность развития проявляется в динамике усвоения материала, а именно:

- в больших индивидуальных различиях по признаку обучаемости;
- в неодинаковых темпах усвоения материала по различным образовательным областям у одного ребёнка;
- во временной неравномерности усвоения материала в ходе образовательного процесса: ребёнок может какое-то время не усваивать материал или усваивать его очень медленно, вслед за чем следует скачок; успешные периоды чередуются с периодами «застоя».

Ряд особенностей обучения и воспитания детей с РАС являются следствием (помимо отмеченных выше особенностей интеллектуального и речевого развития) нарушений тонических процессов, восприятия и сквозных психических функций (внимания, памяти, воображения), эмоциональной и регуляторно-волевой сферы.

Тонические процессы, их нарушения по мнению многих отечественных и зарубежных специалистов, играют центральную роль в патогенезе аутистических расстройств. В практике работы с детьми с РАС это сказывается достаточно многообразно:

- на трудностях осуществления выбора как такового (ребёнок не может усилить один из возможных вариантов решения и отгормозить другие из-за того, что не срабатывает «закона силы», - и выбор становится затруднённым или невозможным);
- на определении объёма дневной, недельной нагрузки (превышение предела возможностей ребёнка недопустимо, так провоцирует развитие пресыщения и негативизма);
- на определении структуры дневной нагрузки – продолжительности занятий, их временной и деятельностной структуры;
- на определении одного из двух принципиальных направлений коррекционной работы: повышение возможностей взаимодействия с окружающим или наработка гибкости взаимодействия (принципиально возможен смешанный вариант).

Среди проблем, связанных с особенностями восприятия, в дошкольном возрасте наиболее существенны фрагментарность и симультанность восприятия, а также трудности восприятия и усвоения сукцессивно организованных процессов.

Фрагментарность восприятия проявляется многообразно, но – так или иначе - затрудняет формирование сенсорных образов (и далее влияет на развитие наглядно-образного мышления, формирования представлений и понятий) и тем самым обедняет и искажает воспринимаемую картину окружающего.

Симультанность восприятия создаёт предпосылки для трудностей выделения существенных признаков предметов и явлений (релизеров), трудностей их дифференциации, создаёт ряд специальных проблем обучения и воспитания.

Трудности восприятия и усвоения сукцессивно организованных процессов сказываются на качестве установления временных связей между явлениями, что создаёт трудности организации и планирования произвольной деятельности (начиная с произвольного подражания), негативно влияет на речевое развитие (так как речь является сукцессивным процессом), способствует фиксации примитивных форм симультанирования (что впоследствии сказывается на развитии высших форм мышления).

Внимание. Практически во всех случаях произвольное внимание нарушено: или его сложно на чём-либо сконцентрировать, или оно фиксировано на каком-то объекте особого интереса ребёнка и его трудно переключить на другой объект или другую деятельность. Нарушено также совместное внимание (трудно привлечь внимание ребёнка к какому-то предмету или явлению по инструкции взрослого, а сам ребёнок не стремится разделить своё внимание к чему-то с другими людьми).

Память. У большинства детей с аутизмом наиболее значимым каналом памяти является зрительная память. В то же время, даже при отсутствии гипомнестических расстройств и формально хороших предпосылках накопления опыта дети с аутизмом испытывают трудности с произвольной актуализацией хранящейся в памяти информации и её использованием, формально освоенные навыки чаще всего трудно переносятся в другие условия, другую обстановку что затрудняет обучение. Очень часто затруднён переход от декларативных форм памяти (прямое запоминание) к процедурным, когда фиксируется связь между явлениями.

Нарушения воображения (символизации) в дошкольном возрасте проявляются, прежде всего, нарушениями развития символической, ролевой и социально-имитативной игры, то есть при типичном развитии органически свойственного дошкольному возрасту виду деятельности.

Особенности развития эмоциональной сферы при аутизме в дошкольном возрасте. Следует отметить трудности усвоения аффективного смысла происходящего, что ограничивает и искажает формирование мотивации, а также трудности выделения и оценки признаков эмоциональной жизни других людей, что не позволяет адекватно оценивать причины действий, поступков, поведения и существенно осложняет социальную адаптацию.

В регуляторно-волевой сфере характерны трудности произвольного подражания, нарушения развития социально-имитативной и ролевой игры, наличие ограниченных, повторяющихся и стереотипных паттернов интересов, поведения и видов деятельности.

Высокая неоднородность контингента детей дошкольного возраста требует дифференциации и индивидуализации коррекционно-образовательного процесса по всем

составляющим образовательной траектории – содержательной, деятельностной и процессуальной, что полностью соответствует принципу вариативности образования, понятому с учётом особенностей развития детей с РАС.

Дифференциация образовательного процесса опирается на классификацию, использованная в DSM-5, в основе которой – тяжесть расстройств и степень необходимой поддержки (коррекции).

Наиболее *тяжёлый третий уровень* – потребность в очень существенной поддержке. Тяжелая недостаточность речевых и неречевых навыков общения приводит к серьёзным нарушениям в функционировании; крайне ограниченное инициирование социальных взаимодействий и минимальный ответ на социальные инициативы других. Отсутствие гибкости поведения, значительные трудности с приспособлением к переменам и изменениям или ограниченные / повторяющиеся формы поведения, которые мешают и существенно затрудняют функционирование во всех сферах. Отмечается сильный стресс и/или выраженные затруднения при смене деятельности или переключении внимания.

Второй уровень – потребность в существенной поддержке. Заметная недостаточность речевых и неречевых навыков общения; выраженные затруднения в социальном общении и взаимодействии даже при наличии поддержки; ограниченное инициирование социальных взаимодействий и ограниченное или ненормальное реагирование на социальные инициативы других. Отсутствие гибкости в поведении, трудности в приспособлении к переменам и изменениям или ограниченные / повторяющиеся формы поведения, которые проявляются с достаточной частотой и заметны стороннему наблюдателю, а также мешают функционированию в различных ситуациях. Заметный стресс и/или выраженные затруднения при смене деятельности или переключении внимания.

Первый уровень – потребность в поддержке. Без поддержки и содействия недостаточность социального общения приводит к заметным нарушениям. Сложности с инициированием социальных взаимодействий, нетипичные или неудачные реакции на обращения со стороны окружающих. Сниженный интерес к социальным взаимодействиям. Негибкое поведение препятствует функционированию в разных ситуациях. Сложности с переключением между видами деятельности. Проблемы с организацией и планированием препятствуют независимости поведения и деятельности.

В ходе коррекционной работы возможен переход на более высокий уровень и соответственно, снижение потребности в поддержке. Так же может отмечаться снижение функциональных возможностей (и увеличение потребности в поддержке), которое может быть связано с различными причинами (в том числе и эндогенными).

1.1.4. Особые образовательные потребности детей с расстройствами аутистического спектра

Особые образовательные потребности обучающихся с РАС включают, помимо общих, свойственных всем детям с ОВЗ, следующие специфические нужды:

- Потребность в индивидуально дозированном введении в ситуацию обучения в группе детей. Посещение Организации должно быть регулярным, но регулируемым в соответствии с возможностями ребёнка справляться с тревогой, усталостью, пресыщением и перевозбуждением. По мере привыкания ребёнка к ситуации обучения оно должно приближаться к его полному включению в процесс дошкольного обучения

- Необходимость в создании четкой и упорядоченной временно-пространственной структуры занятия и всего пребывания ребенка в Организации, дающее ему опору для понимания происходящего и самоорганизации. Предполагает: 1) визуализацию временных характеристик в виде расписаний, различных по форме (стеллаж или стенд на стене, тетрадь, определённая пространственная организация последовательности заданий (например, корзинки с заданиями нужно брать слева направо) и др.), уровню организации и техническому решению (предметное, визуальное (картинки, фото, пиктограмма и др.), таблички с надписями), объёму (на определённый вид деятельности, день, неделю и более), конкретный выбор которых зависит от особенностей ребёнка, этапа работы, коррекционных задач и др. 2) ведение дневника (естественно, с помощью родителей) в доступной форме (текст, фотографии с подписями или без них). Дневник представляет собой фактически то же расписание, но обращённое в прошлое, он позволяет представить прожитый период как целое, увидеть последовательность событий, осознать их взаимосвязь на доступном уровне. 3) привязка определённых занятий к соответствующим участкам пространства (компартаментам). Это, с одной стороны, предупреждает значительную часть проблем поведения, но, с другой стороны, ограничивает произвольность, способствует закреплению стереотипов поведения. 4) максимальная визуализация учебного материала. В зависимости от успешности работы по развитию понимания устной речи степень визуализации может постепенно уменьшаться; иногда необходимым оказывается использование письменной речи, альтернативных аугментативных форм коммуникации и др.

- Потребность в специальной работе педагога по установлению и развитию эмоционального контакта с ребенком, позволяющего оказать ему помощь в осмыслении происходящего, соотнесении общего темпа группы с индивидуальным (Никольская).

- Потребность в индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства ребёнка за пределы образовательной организации. выход за пределы образовательной организации с учетом психофизических особенностей детей указанной категории (Никольская).

- Потребность в генерализации навыка (освобождении навыка от зависимости от несущественных факторов, препятствующих переносу навыка в другие условия; формирование функциональной значимости навыка как такового).

Приемы отработки:

- одно и то же задание ребёнок выполняет с разными специалистами, занятия проводятся в разных помещениях. Важно, чтобы задания были хорошо отработаны, и вероятность нежелательных реакций на изменения была минимальной;

- постепенное усложнение выбора поощрения: сначала без выбора («Хочешь пузыри?») - заведомо любимые и желанные); выбор из двух возможностей (предлагаем волчок и шарик – «Чего ты хочешь?»); предлагаем несколько вариантов привлекательных занятий в форме фотографий на планшете и др.;

- введение вариативных элементов в расписание: связанных с какими-то понятными условиями (если дождь – смотрим мультик, если хорошая погода – качаемся на качелях во дворе), на основе выбора из двух-трёх привлекательных занятий (что ты выбираешь: собирать пазлы на компьютере или прыгать на батуте?); на основе свободного выбора, если сформирован навык проведения досуга (под контролем взрослого).

- Потребность в создании условий обучения, обеспечивающих сенсорный и эмоциональный комфорт ребенка. Специальные занятия, направленные на формирование целостного сенсорного образа (не только и не столько в русле сенсорной интеграции в традиционном понимании этого метода) и(или) способности выделения существенных, смысловразличительных признаков (релизеров); организация сенсорного пространства и выбор стимульного и дидактического материала в соответствии с уровнем сензитивности по соответствующим сенсорным каналам.

- Потребность в специальной отработке форм адекватного поведения ребенка, навыков коммуникации и взаимодействия со взрослым. К «стратегиям, запускающим социальное развитие» (К.Кoenig (2012), относятся: прикладной анализ поведения, визуальная поддержка, сценарии и ролевые игры, развивающие игры, видеомоделирование, опосредованное воздействие через партнёра, технологически оформленные инструкции, навыки использования групповых инструкций, развитие саморегуляции и самоконтроля (Никольская).

- Потребность во временной и индивидуально дозированной поддержке как тьютором, так и ассистентом (помощником) организации всего пребывания ребенка в Организации его учебного поведения на занятии. Поддержка может постепенно уменьшаться и сниматься по мере привыкания ребёнка, освоения им правил поведения в группе и на занятии, навыков социально-бытовой адаптации и коммуникации. Помощь тьютора может быть необходима фрагментарно, например, при осуществлении определенного вида деятельности, или при возникновении новых социальных ситуаций (праздник, экскурсия).

Отмеченные особые образовательные потребности отражают специфические для аутизма проблемы воспитания и обучения, однако, помимо них, трудности образовательного процесса могут быть связаны со следствиями особых образовательных потребностей (например, искажение и задержка речевого развития в силу невозможности восприятия сукцессивно организованных процессов или нарушение интеллектуального развития в силу синдрома «олиго-плюс» и др.), а также с коморбидными расстройствами. Это полностью согласуется с практикой: как правило, у ребёнка с РАС помимо сугубо аутистических проявлений могут быть и другие, свойственные не только аутизму расстройства (интеллектуальные, речевые, сенсорные, двигательные и др.).

Таким образом, подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать:

- выделение проблем ребёнка, требующих комплексной коррекции;
- квалификацию каждой из этих проблем как вида особой образовательной потребности, уровня нарушений в клинико-психологической структуре, характер коморбидности (случайная или патогенетически обусловленная);
- выявление ведущего уровня нарушений в клинико-психологической структуре;
- определение образовательной траектории (по содержательному, деятельностному и процессуальному направлениям);
- мониторинг реализации, принятой индивидуальной коррекционной программы.

К наиболее общим положениям психолого-педагогической работы с детьми с аутизмом, которые учитываются в настоящей программе, следует отнести следующие:

- стремиться к обоснованному переходу от примитивного симультанирования (на основе одновременности проявления) к формированию сенсорных образов (или предпосылок для их формирования);
- структурирование времени – в целях преодоления трудностей восприятия и усвоения сукцессивно организованных процессов, временной организации деятельности;

- структурирование пространства – как способ преодоления трудностей выбора в пространственной организации деятельности;
- регулирование уровня сенсорной насыщенности среды в соответствии с возможностями ребёнка;
- визуализация развивающих и обучающих средств, степень которой должна соответствовать возможностям ребёнка и перспективам его развития;
- генерализация навыка – освобождение навыка от зависимости от несущественных факторов, препятствующих переносу навыка в другие условия; формирование функциональной значимости навыка как такового;
- недостаточность возможностей имплицитного усвоения смысла происходящего, новых навыков и умений (прежде всего, через игру и произвольное подражание); ограниченность возможности (иногда невозможности) усвоения смысла происходящего «из жизни». Вследствие этого возникает необходимость: а) определения соотношения имплицитных и эксплицитных методов обучения и воспитания, б) адаптации традиционных методов обучения (как эксплицитного, так и имплицитного) с учётом особенностей развития детей с РАС;
- отклонения от типичных представлений о принципе «от простого - к сложному», поскольку в условиях искажённого развития понятия о простоте и сложности могут быть очень индивидуальны;
- использование диссоциированности формальной и содержательной сторон образовательного процесса в методических целях: добиваться сначала формального усвоения навыка, потом – по возможности – насыщения достигнутой формальности содержанием. Особенно в случае жизненных компетенций формально освоенный (но не вполне осознанный) навык смягчает проблемы социального взаимодействия;
- учитывая искажённость (часто в сочетании с недоразвитием) формирования понятий при РАС, предпринимать индивидуализированные меры для оптимизации развития структуры мышления детей с аутизмом от свойственных раннему возрасту примитивных форм, учитывающих исключительно временные связи («после того, следовательно, в силу того»), к свойственной развитому мышлению схеме «индукция – понятие – дедукция». Проблемы могут касаться как формирования понятия, так и реализации понятия в конкретные воплощения, что требует внимания специалиста – и, прежде всего, в дошкольном возрасте;
- переход в мнемических и – особенно важно – в собственно мыслительных процессах от декларативных к процессуальным механизмам с использованием соответствующих методов и технологий;

- без коррекции проблем поведения – какого бы генеза они ни были – содержательная работа по реализации программы дошкольного образования эффективной быть не может.

1.2. Планируемые результаты образовательной деятельности по реализации программы (упрощены, основа сохранена)

Целевые ориентиры зависят от возраста и степени тяжести аутистических расстройств, наличия и степени выраженности сопутствующих нарушений развития и состояния здоровья ребенка.

Целевые ориентиры определяются отдельно для *трёх уровней* тяжести аутистических расстройств.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра с *третьим уровнем тяжести* аутистических расстройств (третий уровень аутистических расстройств является наиболее тяжёлым и, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжёлой, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития):

- фиксирует взгляд на предмете;
- удерживает зрительный контакт более 3 секунд;
- понимает обращённую речь на доступном уровне;
- владеет альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
- владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально / невербально);
- выражает желания социально приемлемым способом;
- возможны элементарные формы взаимодействия с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;
- реагирует на собственное имя;
- выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;
- поведение контролируется в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения);
- отработаны основы стереотипа учебного поведения;
- участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;
- может сличать цвета, основные геометрические формы;
- владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);
- знает некоторые буквы;
- различает «большой – маленький», «один – много»;

- выполняет физические упражнения по показу (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- умеет одеваться и раздеваться по визуальному расписанию (в доступной форме);
- пользуется туалетом (с помощью);
- владеет навыками приёма пищи;
- выполняет простые инструкции взрослого («Дай», «Возьми», «Сядь», «Встань»);
- положительно реагирует на взрослого во время простой контактной игры;
- выполняет упражнения для пальцев рук (нанизывает бусы, прикрепляет прищепки, повторяет игры на сопровождение речи движением);
- владеет простой сортировкой предметов;
- проявляет попытки подражать простым движениям взрослого (стук, хлопки в ладоши, топанье);
- имитирует некоторые звуки, звукокомплексы;
- берет в руки небольшие предметы (игрушки, шнурки, тряпочки), целенаправленно складывает предметы один на другой (коробки, кубики), опускает один в другой (шарики в коробки);
- находит спрятанную под платком игрушку,
- может поднять упавший предмет,
- реагирует на сигнальный шум (колокольчик).

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра *со вторым уровнем тяжести* аутистических расстройств (второй уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще лёгкой степени) и нарушениями речевого развития):

- владеет простыми формами речи (двух-трёхсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения (использует коммуникативный альбом);
- ориентируется на индивидуальное визуальное расписание;
- может поддерживать элементарный диалог (чаще – формально);
- отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;
- выделяет и называет себя, родителей, специалистов, которые с ним работают;
- выполняет элементарные поручения взрослого (убрать за собой посуду, игрушки);
- различает людей по полу;
- поведение контролируемо, но без возможностей гибкой адаптации к ситуации;
- владеет поведением в учебной ситуации без возможностей гибкой адаптации;

- знает основные цвета и геометрические формы;
- знает буквы, владеет техникой чтения частично;
- может писать по трафарету, по светлому контуру;
- считает в прямом порядке до 5;
- соотносит количество предметов с числом;
- воспроизводит последовательность с опорой на зрительный ряд;
- выполняет физические упражнения по показу и инструкции (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- владеет основными навыками самообслуживания: одеваться / раздеваться, при приёме пищи, в туалете (при необходимости – с помощью визуального расписания);
- подражает движениям артикуляционного аппарата взрослого, выполняет упражнения для пальцев рук (нанизывает бусы, прикрепляет прищепки, повторяет игры на сопровождение речи движением), подражает некоторым голосам животных, шумам окружающего мира (машина, самолет и др.);
- проявляет интерес к другим детям, может находиться (и иногда – играть) рядом с ними.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра *с первым уровнем тяжести* аутистических расстройств (первый уровень аутистических расстройств является сравнительно лёгким, часто сочетается с формальной сохранностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и (или) речевые расстройства отмечаются):

- владеет речью (альтернативными способами коммуникации – при необходимости);
- инициирует общение (в связи с собственными нуждами);
- может поддерживать диалог (часто – формально);
- взаимодействует со взрослыми и сверстниками в обучающей ситуации (ограниченно);
- замечает других детей, проявляет к ним интерес, принимает участие в совместной деятельности, некоторых общих играх;
- адекватно ведет себя в знакомой ситуации; требуется поддержка в незнакомой и (или) неожиданной ситуации;
- владеет поведением в учебной ситуации;
- владеет социально-имитационной игрой (в основном, формально);
- владеет техникой чтения, понимает простые тексты;
- складывает и вычитает в пределах 5-10;
- различает «выше – ниже», «шире – уже» и т.п.

- знаком с основными явлениями окружающего мира;
- выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- владеет основными навыками самообслуживания;
- принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;
- умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Общие положения

Расстройства аутистического спектра часто сочетается с другими нарушениями. Значительная часть детей с РАС имеют сопутствующие интеллектуальные нарушения, задержку психического развития, расстройства моторики и координации, нарушения сна и др. Для детей с РАС также характерны особенности восприятия информации, трудности с концентрацией внимания и раздражительность. Поэтому, для детей с тяжелыми нарушениями развития содержание образования формируется индивидуально на основе углубленной психолого-педагогической диагностики, рекомендаций ПМПК и ИПРА.

Содержание примерной АООП дошкольного образования включает две составляющих (два направления) коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС и определяет их взаимосвязь и соотношение на этапах дошкольного образования. Это:

1) коррекционная работа по смягчению в возможно большей степени (в идеале – преодолению) ключевых симптомов аутизма (качественные нарушения коммуникации и социального взаимодействия, а также ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности);

2) освоение содержания программ в традиционных образовательных областях (социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии).

На начальном этапе дошкольного образования основным содержанием становится специальная коррекционная работа, тогда как *на основном этапе* освоение содержания программы осуществляется в традиционных образовательных областях. *На пропедевтическом этапе* делается акцент на формирование жизненной компетенции и на подготовку к освоению академического компонента НОО.

Начальный этап рассматривается как старт специальной индивидуализированной коррекционной работы. Для каждого направления составляется единая программа, реализация которой происходит с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка.

Главная задача **начального этапа** дошкольного образования – создать условия для освоения детьми с РАС ООП дошкольного образования в той или иной форме, по возможности приближенной к тому, что используется в ДОО традиционно, к включению в групповые формы занятий.

Создать такие условия для реализации начального этапа дошкольного образования в детском саду, чтобы стало реально возможным постепенное включение ребёнка с аутизмом в систему.

Для каждого ребёнка с аутизмом на основе диагностических данных разрабатывается индивидуально-коррекционный план развития (ИКОМ). Согласно этому плану занятия начинаются с непродолжительных индивидуальных коррекционных занятий в группах кратковременного пребывания с использованием как поведенческих, так и развивающих методов. Цель таких занятий – подготовка каждого ребёнка к интеграции в группу с подходящей ему по уровню развития программой.

Основной этап дошкольного образования детей с РАС характеризуется полным или частичным подключением ребёнка с аутизмом к освоению предусмотренных ФГОС основных образовательных областей. В наиболее благоприятном варианте коррекционная работа перестаёт занимать доминирующее место в индивидуальной комплексной коррекционно-развивающей Программе, акцент постепенно смещается на реализацию традиционных образовательных областей, от индивидуальной работы – к групповой (в группе, соответствующей или несколько опережающей, –соответствующей по уровню интеллекта возможностям ребёнка с РАС).

Пропедевтический этап выделяется вне зависимости от хода и результатов основного этапа дошкольного образования, поскольку основное общее образование является по Конституции Российской Федерации обязательным и обязательным становится переход от дошкольного к начальному общему образованию.

Специальные условия (структурированы и конкретизированы)

1. *Временной режим обучения.* Для ребенка с РАС предусмотрен гибкий режим посещения образовательной организации. Постепенный характер включения ребенка с РАС в образовательный процесс обеспечивается последовательностью следующих этапов: подготовительный этап, частичное включение, полное включение.

На подготовительном этапе педагоги устанавливают эмоциональный контакт с ребенком, формируют элементарные коммуникативные навыки. Ребенок посещает группу, досуговые мероприятия и праздники в сопровождении взрослого (педагога-психолога, социального педагога, помощника-ассистента и др.) в течение ограниченного промежутка времени. Частичное включение характеризуется систематическим посещением ребенком

группы по индивидуальному графику. Постепенно время пребывания ребенка в группе увеличивается, он активнее участвует в режимных моментах, взаимодействует с взрослыми и детьми. В группе педагогами специально должны создаваться ситуации, направленные на формирования позитивных взаимоотношений между детьми, основанных на актуальных интересах ребенка с РАС. При полном включении ребенок может посещать группу наравне со своими сверстниками, соблюдать режим дня, общаться с детьми, участвовать в различных видах детской деятельности.

2. Организация пространства:

- наличие четкой структурированной среды (разделение пространства на определенные зоны в соответствии с планируемыми видами деятельности: зона обучения, игровая зона, зона отдыха) дает возможность снизить беспокойство, страхи, а также помогает ребенку самостоятельно организовать свою деятельность;

- наличие индивидуальной маркировки мебели для того, чтобы дать возможность ребенку с РАС лучше ориентироваться в своих вещах, необходима. Выбор маркировки зависит от возраста ребенка и уровня его интеллектуального развития (это могут быть фотографии, картинки, определенный цвет, обозначение имени);

- наличие визуального расписания как обозначения последовательности действий; выбор вида визуального расписания зависит от возраста и интеллектуального развития ребенка: первоначально могут использоваться символы, обозначающие режимные моменты;

- наличие визуальных подсказок в разных зонах (правила, схемы выполнения тех или иных заданий. С помощью визуальных подсказок может быть специально проработана последовательность выполнения тех или иных бытовых навыков (умывания, туалета и т.д.).

3. Организация рабочего пространства:

- использование боковых ширм, которые помогают сконцентрироваться и не обращать внимание на других детей в классе;

- отдельная парта;

- специальные устройства, липучки, крепления и т.д.;

- индивидуальные визуальные подсказки (такие подсказки могут помочь ребенку самостоятельно организовать свою деятельность, не дожидаясь дополнительных указаний или помощи взрослого);

- определенные правила, введенные для всей группы или для конкретного ребенка (как и расписание, и инструкции, они должны быть визуализированы).

4. Вспомогательные средства обучения:

- наличие индивидуального визуального плана занятия (для его изготовления рекомендуется применять карточки с символами и подписями);

- наличие специальных сенсорных девайсов: шумопоглощающие наушники, утяжеляющий жилет, сенсорные боксы (с различными сыпучими, вязкими, тягучими, мягкими и другими материалами, массажерами мелкими предметами, сенсорными игрушками (для насыщения слуховыми, визуальными и тактильными ощущениями) и т.д.); утяжеляющая манжета (для облегчения самостоятельного письма, а также постепенного ухода от поддержки руки); особые письменные принадлежности (треугольные ручки и карандаши).

5. Технические средства обучения:

- планшет (для предъявления отдельных заданий, просмотра фрагментов фильмов);
- микрофон (для прослушивания собственной речи, обработки произношения, работы над интонацией);

- таймер (для наглядного показа времени работы и предстоящей смены деятельности).

6. Специальный дидактический материал:

- специальные рабочие тетради;
- индивидуальные тетради, листы, карточки;
- адаптированные задания, задачи, тексты для чтения.

Приоритетные направления и преемственные связи коррекционной деятельности участников образовательного процесса с учетом особенностей развития детей с РАС

В междисциплинарную команду, осуществляющую психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС, входят следующие специалисты: воспитатель, педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, тьютор, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель.

Все коррекционные мероприятия разрабатываются и согласуются всей командой специалистов на психолого-педагогическом консилиуме (ППк) и направлены на достижение общих целей, наиболее важных в конкретный период.

К основным направлениям коррекционной работы *учителя-дефектолога* можно отнести:

- осуществление работы по образовательной области «Познавательное развитие»;

- оказание методической поддержки педагогов при адаптации игр, заданий, дидактических материалов (они должны соответствовать возможностям ребенка и уровню развития когнитивных навыков);

- помощь в изменении предметно-пространственной развивающей образовательной среды;

- формирование стереотипа учебного поведения;

- развитие познавательной деятельности;

- коррекция навыков, препятствующих успешному овладению программным материалом (развитие мелкой моторики, зрительно-моторной координации и т.д.);

- ликвидация пробелов в программном материале (при необходимости – введение альтернативной и облегченной коммуникации, глобального чтения и т.п.);

- формирование мотивации деятельности, базовых предпосылок учебной деятельности (навыков имитации, понимания инструкций, навыков работы по образцу и т.д.);

- развитие социально-бытовых навыков.

К основным направлениям коррекционной работы *учителя-логопеда* можно отнести:

- осуществление работы по образовательной области «Речевое развитие»;

- методическая поддержка педагогов по организации речевого режима, адаптации инструкций к заданиям, вопросам, текстам и других дидактических материалов, подборе художественных произведений для чтения, заучивания, пересказа, инсценировки по ролям и др.;

- формирование коммуникативных возможностей и предпосылок активной речи;

- формирование коммуникативной стороны речи (развитие активного и пассивного словаря, развитие диалогической речи, обучение ответам на поставленные вопросы, умению задавать вопросы);

- развитие понимания обращенной речи (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.

К основным направлениям коррекционной работы *педагога-психолога* можно отнести:

- осуществление работы по образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»;

- методическая помощь в установлении контакта с ребенком с РАС;
- подбор доступных для ребенка форм совместной деятельности со взрослым и с другими детьми;
- адаптация ребенка при включении в образовательный процесс,
- формирование представлений ребенка о себе и социальном окружении;
- проведение разъяснительной работы с воспитателями и другими сотрудниками образовательной организации по особенностям развития и коммуникации с детьми с РАС;
- консультации родителей по вопросам организации образовательного процесса;
- коррекция нежелательного поведения;
- формирование социально-коммуникативных навыков;
- помощь в усвоении социально правильных форм поведения.

В функции *тьютора* входит:

- помощь в организации поведения ребенка на занятии (направление внимания обучающегося на педагога, на доску, на дидактический материал; предоставление ребенку подсказок при выполнении инструкций и заданий; помощь в выполнении последовательности необходимых действий);
- участие в работе по коррекции нежелательного поведения;
- оказание помощи при взаимодействии со сверстниками;
- организация поведения в ходе режимных моментов.

Необходимость тьютора / помощника-ассистента указывается в заключении ПМПк или/и в ИПРА (при наличии). После проведения психолого-педагогической диагностики решение о необходимости тьютора / помощника-ассистента может быть принято на ПМПк образовательной организации.

Основными показаниями для назначения поддержки тьютором являются:

- сложности управления собственным поведением в рамках образовательной деятельности, мешающие как самому ребенку с РАС, так и остальным детям;
 - выраженные проявления дезадаптивного поведения (агрессивные и аутоагрессивные проявления);
 - трудности организации деятельности в быту и самообслуживания (переодевание, туалет, поведение в столовой и т. п.);
 - трудности понимания речи (инструкций) педагога.

К основным направлениям коррекционной работы *воспитателя* можно отнести:

- реализация адаптированной образовательной программы ДООУ для детей с РАС по пяти образовательным областям (с учетом индивидуальных особенностей, познавательных возможностей и потребностей каждого ребенка);

- проведение индивидуальной, подгрупповой (если возможно по 2-3 ребенка) совместной образовательной деятельности в виде дидактических игр и упражнений, направленных на формирование и развитие всех видов детской деятельности (самообслуживание, коммуникативно-речевая, игровая, познавательная, изобразительная, музыкальная, двигательная);

- наблюдение, обследование предметов и действий с ними, чтение, беседы, экскурсии, эксперименты, опыты;

- закрепление усвоенных навыков и сформированных способностей (на занятиях специалистов) у детей в специально организованных игровых ситуациях;

- воспитание интереса к изобразительным средствам: краскам, карандашам, фломастерам, мелкам и т.д.;

- формирование умения действовать с изобразительными средствами, получая эмоциональное удовлетворение.

К основным направлениям коррекционной работы *музыкального руководителя* можно отнести:

- участие в реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»;

- музыкальное развитие (слушание, подпевание, пение, игра на музыкальных инструментах и др.);

- музыкально-ритмические игры;

- упражнения на развитие слухового восприятия, двигательной памяти.

К основным направлениям коррекционной работы *инструктора по физической культуре* можно отнести:

- работа по образовательной области «Физическое развитие»;

- развитие и коррекция основных движений и общих моторных навыков;

- развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук;

- совершенствование зрительно-двигательной и зрительно-слуховой координации;

- вовлечение других специалистов и родителей в организацию мероприятий по сохранению и укреплению здоровья детей с помощью:

• дидактических игр и упражнений на укрепление и развитие общей, мелкой моторики;

• подвижных, спортивных игр с речевым сопровождением;

- игр на развитие пространственной ориентации и зрительно-моторной координации.

Родители:

- участие в коррекционно-образовательном процессе ребенка;
- выполнение рекомендаций учителя-дефектолога и учителя-логопеда в познавательном-речевом развитии.

Все специалисты ДООУ, а также родители воспитанников – участники образовательного процесса работают в тесном контакте друг с другом и стремятся к тому, чтобы осуществлять единый подход к воспитанию каждого ребенка в целом. Поскольку с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), эффективность проведения фронтальных занятий очень низкая, вся работа проводится в индивидуальной и подгрупповой форме (2-3 ребенка). Расписание составлено так, чтобы каждый ребенок ежедневно был охвачен коррекционно-развивающей помощью.

Таким образом, целостность программы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, интеграцией усилий специалистов и родителей воспитанников.

Частота проведения индивидуальных/групповых коррекционных занятий определяется характером и степенью выраженности нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей.

Формы и режим занятий: Индивидуальные занятия - основная форма работы с детьми или занятия небольшими группами (2 - 3 ребенка). При формировании подгрупп учитывается индивидуальный темп деятельности ребенка, его функциональное состояние, сходные по характеру и степени выраженности нарушения. Состав подгрупп может меняться в течение года в зависимости от индивидуальных успехов каждого ребенка.

Продолжительность каждого занятия от 10 до 20 минут в зависимости от возраста и состояния ребёнка. В ходе занятия педагог обязательно следит за самочувствием ребенка и учитывается его эмоциональное состояние, может полностью изменить составленный план занятия, если ребенок не принимает на данный момент предлагаемых заданий, хотя ранее они вызывали у него интерес.

В процессе коррекционно-развивающих занятий с детьми с расстройством аутистического спектра специалистам следует придерживаться некоторых общих рекомендаций:

- Налаживание эмоционального контакта и формирование адекватных форм взаимодействия близких взрослых с ребенком.

- Создание предметно-развивающей среды в соответствии с поставленными задачами воспитания и обучения ребенка.
- Регулярное систематическое проведение занятий по определенному расписанию.
- Смена видов деятельности в процессе одного занятия.
- Повторяемость программных задач на разном дидактическом и наглядном материале.
- Игровая форма проведения занятий в соответствии с состоянием эмоционально-личностной сферы ребенка.
- Опора на положительные результаты, достигнутые в той или иной деятельности ребенка.
- Обращение внимания на различия выполнения одного и того же задания в разных условиях.
- Включение в задание моментов, когда сам учебный материал организует действие ребенка.

Методы работы с дошкольниками с РАС.

Для более эффективной коррекционной работы и наиболее качественного усвоения Программы используются различные **методы**:

1. Словесные (вопросы, объяснения, беседа, рассказ).
2. Наглядные (экскурсии, наблюдения, демонстрация различных наглядных иллюстраций, схем).
3. Практические (практические упражнения, графические работы, эксперименты).

В связи с трудностями понимания устной и письменной речи ребенком с РАС, а также буквальностью интерпретаций сказанного другими людьми, педагогам необходимо: давать инструкцию, привлекая внимание ребенка, называя его по имени, использовать несложные инструкции и объяснения, проверять понимание ребенком услышанных фраз, избегать длинных глагольных цепочек в объяснениях. Если ребенок умеет читать, допустимо написать инструкцию на листе. Дети с РАС испытывают трудности в восприятии, переработке вербальной информации, у большинства из них страдает речевое развитие, поэтому словесные методы следует сочетать с применением наглядных и практических.

Наглядные методы особенно широко применяются в коррекционной работе. Например, наблюдение применяется как целенаправленное восприятие объекта или явления и специально планируется педагогами. При их применении педагогам следует помнить такие особенности детей, как замедленный темп восприятия, нарушение точности и концентрации восприятия и внимания. Необходимо предъявлять ребенку только тот

предмет, который рассматривается на определенном этапе (остальные – не показываются). В коррекционной работе необходимо применять принцип полисенсорной основы восприятия, т.е. с опорой на все органы чувств (посмотреть, потрогать, понюхать, попробовать на вкус и т.п.). Наглядный метод является очень действенным в коррекционной работе, поэтому к нему предъявляются определенные требования. Так, например, иллюстрационный материал должен быть понятен детям, не иметь множества лишних деталей, соответствовать изучаемой теме. Схемы должны быть предельно четкими и доступными пониманию детей.

Из общепринятых практических методов в коррекционной работе с детьми с РАС наиболее эффективными являются упражнения и дидактическая игра. Необходимость упражнений обусловлена слабой мыслительной активностью детей данной категории, ослабленной памятью, трудностью восприятия и т.д. Поэтому с помощью упражнений, многократного выполнения умственного и практического действия достигается овладение определенными знаниями. Особое место занимает дидактическая игра, так как содержит в себе потенциальные возможности активизации процесса обучения.

Применение всех методов в совокупности приводит к наиболее эффективному положительному результату.

Специальный дидактический материал

Для эффективного обучения ребенка с РАС требуется подбор специфических дидактических материалов и адаптация имеющихся. На данный момент существует большое количество специальных учебных пособий, используемых для детей с различными трудностями обучения. Существует немалое количество книг и пособий для детей, испытывающих трудности при обучении, например: прописи для левшей, прописи для детей с моторными трудностями. В ряде случаев могут использоваться книги, где материал представлен более схематично и наглядно. При работе с детьми со сниженным темпом письма на уроке целесообразно использовать листы с упражнениями, требующие минимального заполнения, например, тетради с готовыми заданиями. В ряде случаев для детей с РАС педагогу необходимо модифицировать и адаптировать уже имеющиеся пособия, а зачастую и составить детям индивидуальные тетради, листы, карточки.

Огромное значение придается использованию **натуральных наглядных пособий**, формированию у детей бисенсорного (зрительно-осязательного или осязательно-слухового) и полисенсорного (с использованием всех анализаторов) восприятия изучаемого наглядного материала.

При первичном ознакомлении детей с программным материалом (например, по теме «Овощи и фрукты», «Мебель», «Посуда» и т.д.) в качестве наглядности обязательно

предъявляются натуральные предметы. Лишь после тщательного изучения их свойств (например, мягкость, твердость или упругость овощей и фруктов, их запахи, вкус) на следующих занятиях можно перейти к муляжам, моделям, игрушкам, изобразительной наглядности.

Следует отметить, что в некоторых ситуациях, когда невозможно предоставить детям для обследования натуральные предметы (например, при изучении темы «Транспорт»), сначала демонстрируют модели, игрушки, обследуют и обыгрывают их. Это позволяет детям позже узнавать их даже на некотором расстоянии.

При выборе натуральных предметов для демонстрации на занятиях следует соблюдать определенные требования. Предметы должны быть:

- удобными для зрительного и осязательного обследования;
- традиционной легко узнаваемой формы с четко выраженными основными деталями;
- ярко окрашенными, с выделенными цветом основными деталями.

К **объемной наглядности** предъявляются требования передачи характерных признаков изображаемых предметов (например, модель машины, макет комнаты). Важно соблюдение правильных пропорций и соотношения частей предмета в модели или макете.

Дидактические игрушки, используемые на занятиях для ознакомления детей с предметами быта, также выступают в качестве моделей и должны отвечать тем же требованиям (т.е., быть с четко выделенными основными деталями, характеризующими изображаемый предмет). Игрушки, изображающие человека или животное, должны передавать все части тела и правильное их пропорциональное соотношение; игрушки, изображающие животное – особенности строения этого животного, его реальный окрас.

Адаптация **изобразительной иллюстративной наглядности** предполагает следующее:

1. Четкое выделение общего контура изображения.
2. Усиление цветового контраста изображения.
3. Выделение контуром, разными линиями, штрихами, цветом главного в изображении.
4. Уменьшение количества второстепенных деталей.
5. В многоплановых сюжетных изображениях - выделение переднего, среднего и заднего планов.
6. Поверхность пособий должна быть матовой, без бликов.
7. Величина объектов должна быть определена в зависимости от зрительных возможностей ребёнка.

Используемые в обучении детей с РАС **графические пособия** должны быть выполнены четкими линиями, с минимальным количеством деталей, но понятными детям, доступными их восприятию и осмыслению. Применяемые в графической наглядности условные изображения должны быть очень простыми и точными, включать в себя только те элементы, которые передают основное содержание, признаки и свойства изображаемых предметов, т.е., быть легко узнаваемыми. Фон, на котором предьявляется объект, должен быть разгружен от лишних деталей, иначе возникают затруднения в опознании объекта и его качеств в соответствии с заданием. Необходимо также придерживаться единой системы условных изображений в разных графических пособиях.

2.2. Взаимодействие взрослых с детьми с расстройствами аутистического спектра

Роль взрослых, как родителей, так и специалистов, во взаимодействии с детьми с РАС отличается от их роли при типичном развитии. Это обусловлено качественными нарушениями коммуникации и социального взаимодействия при аутизме. И родители, и специалисты должны знать основные особенности развития, поведения, деятельности и обучения детей с РАС.

Например, то, что информация, поступающая от взрослых, должна быть доступной для ребёнка, а т.к. детьми с РАС лучше воспринимается визуальная информация, необходимо визуализировать инструкции, учебный и игровой материал, обеспечивать визуальную поддержку выполнения игровых, учебных, бытовых действий ребёнка.

Использование устной речи во взаимодействии с ребёнком требует ясного представления о его уровне понимания речи, поскольку речь взрослого должна быть доступна ребёнку для понимания, не слишком сложной.

Важной чертой является необходимость структурировать время и пространство, в которых находится ребёнок, подбирать для этого адекватные решения и вносить необходимые изменения в соответствии с динамикой развития ребёнка.

Ребёнок с РАС не всегда может сообщить о своих потребностях, иногда использует для этого неадекватные, на наш взгляд, средства, например, проблемное поведение. В таких случаях взрослый ни в коем случае не должен:

а) демонстрировать выраженную негативную эмоциональную реакцию (гнев, крик и т.п.) на поведение ребёнка и

б) допускать, чтобы ребёнок получил желаемое, используя неадекватные способы (в таком случае мы будем подкреплять его проблемное поведение). Другими словами, у взрослого может быть негативное отношение к поведению ребёнка, но оно должно быть выражено твёрдо и спокойно, а его действия – чёткими и последовательными.

Поскольку дети с аутизмом не могут в достаточной степени воспринимать сигналы о намерениях, возможных дальнейших поступках и действиях других людей, нужно стараться сделать окружающее предсказуемым. В связи с этим нужно, помимо организации окружающего, учить ребёнка понимать происходящее, понимать, оценивать и правильно реагировать на действия и поступки других людей, а также постепенно и подготовлено расширять контакты, доступное социальное пространство. Взрослым важно продумывать наперед не только свои действия, но и возможные реакции ребёнка, для чего нужно хорошо знать, что его привлекает и что вызывает негативные реакции, что является объектом особого, сверхценного интереса, какие формы стереотипий наиболее характерны и с помощью чего ребёнка можно отвлечь и переключить на другие занятия и т.д.

Очень важно и в Организации, и в семье создавать и поддерживать ровную и доброжелательную атмосферу, формировать у ребёнка уверенность в себе и своих силах, поддерживать и развивать коммуникативные интенции, воспитывать доброжелательность и доверие по отношению к взрослым и детям.

2.3. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями воспитанников

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

Цель взаимодействия педагогического коллектива Организации и семьи, в которой воспитывается ребенок, общая – добиться максимально доступного прогресса в развитии ребёнка, создать условия для возможно более высокого уровня его социальной адаптации.

Педагогам необходимо соблюдать определенные условия для выстраивания партнерских отношений с родителями:

1. Проявление уважения к родителям. Уважение выражается в профессиональной позиции педагога, признающего достоинства личности, ценности и значимости родителей.
2. Проявление эмпатии, понимания к проблемам семьи ребенка с РАС.
3. Наличие общей цели, что позволяет выработать единую линию поведения с ребенком и придерживаться ее и дома и в детском саду.
4. Контакт и диалог с родителями дают возможность общаться и прояснять позиции друг друга.

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

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

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

Главные задачи взаимодействия с семьями детей с РАС на современном этапе, на решение которые направлена Программа, это систематическое формирование осознанного родительства, родительской компетентности, максимальное вовлечение родителей в жизнь детского сада, содействие совместной деятельности родителей и детей. Когда родители становятся способны воспринимать новое о своем ребенке, у них происходит изменение отношения к нему и его возможностям. Меняется взгляд на ребенка, при этом он и сам меняется. Родители начинают ценить его как личность.

Формы работы педагогического коллектива с семьей:

1. *Индивидуальная форма* - одна из наиболее доступных форм установления связи с семьей.

- Беседы с родителями. Цель: обмен мнениями по тому или иному вопросу; ее особенность - активное участие родителей и педагогов. Беседа индивидуальна и адресуется конкретным людям. В результате беседы родители должны получить новые знания по вопросам обучения и воспитания.

- Консультации. Цель: ответить на все вопросы, интересующие родителей. Главное назначение консультации - родители убеждаются в том, что в детском саду они могут получить поддержку и совет.

2. *Коллективные формы* - это совместные мероприятия педагогов и родителей. Некоторые из них подразумевают участие и детей. К коллективным формам относятся:

- Групповые родительские собрания (проводятся 3-4 раза в год).
- Групповые конференции, консультации, «Круглые столы» и др.

Эти формы работы осуществляются с целью организованного ознакомления родителей с задачами, содержанием и методами воспитания детей в условиях детского сада и семьи.

3. *Наглядно-информационные формы.* Они играют роль опосредованного общения между педагогами и родителями. К ним относятся:

- родительские уголки;
- тематические выставки стенды, ширмы, папки-передвижки.

Такие формы знакомят родителей с условиями, задачами, содержанием и методами воспитания детей, способствуют преодолению поверхностного суждения о роли детского сада, оказывают практическую помощь семье.

4. *Информационно-аналитические.* Цель: выявление интересов, потребностей, запросов родителей, уровня их педагогической грамотности.

- Проведение социологических срезов, опросов, «Почтовый ящик».
- Досуговые: установление эмоционального контакта между педагогами, родителями, детьми (совместные праздники, участие родителей и детей в выставках).
- Познавательные: ознакомление родителей с возрастными и психологическими особенностями детей дошкольного возраста.

5. *Информационно-просветительские.* Цель: ознакомление родителей с работой дошкольного учреждения, особенностями воспитания детей, формирование у родителей знаний о воспитании и развитии детей. Организация дней (недель) открытых дверей, открытых просмотров занятий и других видов деятельности детей.

Данные формы работы педагогического коллектива с семьей могут стать эффективными только в том случае, если удалось найти индивидуальный стиль взаимоотношений с каждым родителем. Важно расположить к себе родителей, завоевать их доверие, вызвать на откровенность, разбудить желание поделиться с педагогом своими мыслями, сомнениями. Все это поможет лучше понять ребенка, найти оптимальные способы решения проблем воспитания конкретной личности в дошкольном учреждении и дома.

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

Содержание Программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает следующие образовательные области:

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

Работа с ребенком с РАС в рамках образовательной области **«Социально-коммуникативное развитие»** проводится в процессе взаимодействия детей с ближним социальным окружением и рассматривается как основа формирования потребности в общении, способов общения, игровой деятельности или её предпосылок, основ развития личности ребенка с аутизмом.

Основополагающим в содержании образовательного направления «Социально-коммуникативное развитие» является формирование способов принятия, установления и поддержания контакта ребенка со взрослым и научение ребёнка приемам взаимодействия со взрослыми. В основе лежит эмоциональный контакт со взрослым и сверстниками, который является центральным звеном становления у ребенка мотивационной сферы.

Направления работы в рамках области «Социально-коммуникативное развитие»:

1. Формирование и развитие коммуникации, коррекция и развитие эмоциональной сферы.
2. Развитие основ социального поведения (предпосылок учебного поведения, профилактика и коррекция проблемного поведения).
3. Формирование навыков самообслуживания и бытовых навыков.
4. Формирование предметно-манипулятивной и игровой деятельности.

Формирование и развитие коммуникации предполагает установление эмоционального контакта с ребенком, формирование у ребенка потребности в коммуникации; развитие взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками.

Развитие основ социального поведения предполагает приобщение детей к моральным ценностям человечества; формирование нравственного сознания и нравственного поведения через создание воспитывающих ситуаций; знакомство с принятыми нормами и правилами поведения, формами и способами общения.

Формирование навыков самообслуживания и бытовых навыков

Формирование предметно-манипулятивной и игровой деятельности.

Работа с ребенком с РАС в рамках образовательной области **«Познавательное развитие»**

Развитие познавательной деятельности в значительной степени пересекается с развитием речи, сенсорной и социально-коммуникативной сфер.

В рамках данной образовательной области выделяются следующие направления:

- 1) сенсорное развитие (зрительное, слуховое, тактильное, вкусовое, обонятельное) и формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, величина);
- 2) формирование предметно-практических действий (ППД);
- 3) формирование представлений об окружающем мире;

4) формирование элементарных математических представлений.

Сенсорное развитие направлено на формирование полноценного восприятия окружающей действительности. Ребенок учится не только распознавать свои ощущения, но и перерабатывать получаемую информацию, что в будущем поможет ему лучше ориентироваться в окружающем мире. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от качества сенсорного опыта детей, т.е. от того, насколько полно ребенок воспринимает окружающий мир. Процесс накопления сенсорного опыта у детей с РАС требует особого внимания со стороны специалистов и родителей, и работа по данному направлению проводится с учетом индивидуальных особенностей восприятия детей.

Предметно-практические действия. Обучение начинается с формирования элементарных специфических манипуляций, которые со временем преобразуются в произвольные целенаправленные действия с различными предметами и материалами. В процессе освоения формируются приемы элементарной предметной деятельности, такие как: захват, удержание, переключивание и др., которые в дальнейшем используются в разных видах продуктивной деятельности: изобразительной, доступной бытовой и трудовой деятельности, самообслуживании. В процессе деятельности с различными материалами формируются предпосылки базовых представлений о количестве: «один - много».

Формирование представлений об окружающем мире (социальном, природном) направлено на развитие интереса к предметам и явлениям окружающей действительности; формирование первоначальных представлений о себе, о ближайшем социальном окружении, о простейших родственных отношениях; формирование первоначальных представлений о явлениях природы, об изменениях в природе.

Формирование элементарных математических представлений направлено на развитие умения детей сопоставлять, сравнивать, устанавливать соответствия между различными множествами и элементами множеств. В процессе освоения формируются количественные, пространственные и временные представления, навыки счета с использованием различных анализаторов, навыки сравнения.

Образовательная область «Речевое развитие»

Общение – неотъемлемая составляющая социальной жизни человека. Специфические нарушения развития ребенка значительно препятствуют и ограничивают его полноценное общение с окружающими. У детей с РАС отсутствует или слабо выражена потребность в коммуникативных связях, имеются трудности выбора и использования форм общения, включая коммуникативную речь и целенаправленность речевой деятельности;

наблюдается несформированность языковых средств и/или недоразвитие речи и ее функций: коммуникативной, познавательной, регулирующей.

Цель речевого развития – формирование коммуникативных и речевых навыков с использованием средств вербальной и невербальной коммуникации, умения пользоваться ими в процессе общения и социального взаимодействия.

Направления работы в рамках области «Речевое развитие»:

1) формирование предпосылок к речевой деятельности:

- преодоление речевого и неречевого негативизма;
- формирование произвольного слухового восприятия, внимания, памяти;
- развитие фонематических процессов, слухоречевой памяти;
- формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики;
- формирование мыслительных операций;
- формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур;

2) формирование импрессивной речи;

3) развитие экспрессивной речи:

- обучение использованию альтернативных средств коммуникации;
- развитие монологической формы речи;
- развитие элементарных диалоговых навыков;
- развитие интонационной и смысловой стороны речи;
- формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте;
- обучение переносу навыков построения высказывания в естественную обстановку в ходе непосредственного общения, в первую очередь, со сверстниками.

В рамках образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» происходит развитие эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворного мира. Область художественно-эстетическое развитие представлена следующими разделами: эстетическое воспитание средствами изобразительного искусства и музыкальное воспитание.

Эстетическое воспитание средствами изобразительного искусства. Вместе с формированием изобразительной деятельности у ребенка воспитывается эмоциональное отношение к миру, развивается восприятие, воображение, память, зрительно-двигательная координация. На занятиях по аппликации, лепке, рисованию дети имеют возможность

проявить интерес к деятельности или к предмету изображения, доступными для них способами осуществить выбор изобразительных средств.

Основные задачи: развитие интереса к изобразительной деятельности, формирование умений пользоваться инструментами, обучение доступным приемам работы с различными материалами, обучение изображению (изготовлению) отдельных элементов.

Музыкальное воспитание имеет особое значение для разностороннего развития ребенка. Мир музыки позволяет ему получить новые впечатления, приобщиться к восприятию новой информации. Активизация чувственных переживаний детей способствует их личностному развитию. Коррекция нарушений, имеющих у детей, осуществляется путем их участия в различных видах музыкально-ритмической деятельности, протекающей на основе развития сенсорных процессов и формирования адекватных реакций на звучание музыки.

Музыка является одним из важнейших средств в развитии общения и социального взаимодействия детей с РАС (если нет негативизма к звукам музыки). Музыкальные средства помогают ребенку научиться воспринимать звуки окружающего мира, развить эмоциональную отзывчивость на музыкальный ритм, мелодику.

Работа по музыкальному воспитанию на занятиях осуществляется по следующим направлениям: слушание музыки, пение, движение под музыку и игра на музыкальных инструментах.

Слушание музыки направлено на развитие у детей интереса к окружающему миру звуков, способствует развитию слухового внимания, воспитанию потребности слушать музыку, активизирует эмоции, приучает сосредотачиваться в ответ на ее звучание, учит узнавать и запоминать знакомые мелодии.

Пение способствует активизации речевого развития и слухоречевого внимания, развитию у детей желания петь совместно со взрослым (пропевать слоги, слова, целые фразы, подражая его интонации); воспитывает умение действовать сообща в коллективе сверстников (одновременно начинать и заканчивать песню, петь с музыкальным сопровождением).

В процессе освоения движений под музыку, умение передавать простейшие ритмические движения: ходить по залу, не мешая друг другу, сходить вместе и расходиться, двигаться по кругу, реагировать сменой движения на изменения характера музыки (маршевый, танцевальный, спокойный), выполнять элементарные движения с предметами (платочками, погремушками), помахивать ими, вращать их, владеть простейшими и образными движениями по показу взрослого, притопывать ногами, пружинить на двух ногах, вращать кистями рук, помахивать одной или двумя руками, идти

спокойным мягким шагом, выполнять движения, соответствующие характеру и поведения персонажей (изображаемых людей и животных). В процессе танцев у детей совершенствуется моторика, координация движений, развивается произвольность движений, невербальные коммуникативные способности, формируются и развиваются представления о связи музыки и движений. Для танца используются простые движения под эмоциональную и ритмическую музыку.

Игра на музыкальных инструментах является составной частью музыкального занятия. В процессе совместной игры на музыкальных инструментах у детей развивается умение сотрудничать друг с другом, формируется чувство партнерства и произвольная организация собственной деятельности. Этот вид занятий развивает у детей музыкальные способности, в первую очередь тембровый и мелодический слух, чувство музыкального ритма. При обучении игре на простых музыкальных инструментах следует обратить внимание на то, что дети могут испытывать дискомфорт от звучания некоторых инструментов.

Образовательная область «Физическое развитие».

Занятия физической культурой обеспечивают активную деятельность внутренних органов и систем и укрепляют мышечную систему в целом.

Целью физического развития является укрепление физического здоровья детей. Основные задачи: развитие координации, физических качеств, гибкости и подвижности в суставах; укрепление функционирования вестибулярного аппарата, формирование основных и прикладных двигательных навыков, развитие интереса к подвижным играм.

В занятия включаются физические упражнения, направленные на развитие всех основных движений (метание, ходьба, бег, лазанье, ползание, прыжки), а также общеразвивающие упражнения, направленные на укрепление мышц спины, плечевого пояса и ног, координацию движений, формирование правильной осанки, развитие равновесия.

2.4.1. Начальный этап дошкольного образования детей с РАС (Конкретизировали С.А. Морозова + ФИРО)

2.4.1.1 Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» 3 уровень

- формировать умение фиксировать взгляд на предмете в течение более 5 секунд;
- учить реагировать на свое имя;
- узнавать себя в зеркале, на фотографии;

- вызывать двигательную активность на интересный, новый, яркий предмет (игрушку), учить тянуться рукой к этому предмету;
- узнавать свою маму среди других людей;
- формировать интерес к предметно-игровым действиям с игрушками и предметами из ближайшего окружения;
- формировать умение отслеживать источник звука взглядом и/или поворотом головы в сторону источника звука;
- учить рассматривать игрушку в своей руке, перекладывая ее из одной руки в другую.

2 уровень

- знакомить с именами сверстников,
- учить узнавать сверстников на фотографии;
- формировать эмоционально-личностный контакт ребенка с педагогом в процессе предметно-игровой деятельности;
- учить узнавать близких родственников на фотографии (брат, сестра, бабушка, дедушка,)
- формировать интерес к совместной деятельности, подражая взрослому (брать предметы в руки, действовать с ними);
- формировать умение здороваться доступным способом;
- предупреждать неадекватные реакции на смену режимных моментов: питание, сон, бодрствование (с использованием расписания, стереотипа поведения);

1 уровень

- формировать умение выражать свои потребности и желания взрослым, подкрепляя мимикой и жестом;
- учить ребенка взаимодействовать со сверстниками в совместной деятельности (игровой, конструктивной, изобразительной, трудовой)
- показывать части лица: глаза, нос, рот, уши.
- учить самостоятельно выполнять элементарные действия, операции по самообслуживанию: при одевании, раздевании, приеме пищи, выполнении гигиенических процедур в туалете,
- учить соблюдать элементарную аккуратность и опрятность во внешнем виде и вещах.

2.4.1.1. Образовательная область «Познавательное развитие»

3 уровень

Сенсорное развитие:

- умение фиксировать взгляд на лице человека и на неподвижном предмете (более 3 секунд);

- умение проследить взглядом за перемещением предмета;

- умение прислушиваться к звукам, издаваемым различными предметами;

- адекватная реакция на соприкосновение с материалами (дерево, металл, пластмасса, вода), различными по температуре, фактуре и вязкости.

Формирование предметно-практических действий:

- умение захватывать, удерживать и отпускать предмет всей ладонью;

- умение вынимать крупные предметы из коробки;

- умение нажимать на предмет (кнопка) всей кистью;

- умение встряхивать предмет, издающий звук;

- умение толкать предмет от себя (входная дверь, игрушка на колесиках).

2 уровень

Сенсорное развитие:

- соотнесение звука с его источником (барабан, бубенцы);

- умение выделять отдельные предметы из общего фона по просьбе взрослого:
«Возьми чашку», «Дай пирамидку»;

- узнавание цвета объектов («Дай такой»): красный, жёлтый.

Формирование предметно-практических действий:

- умение вынимать предметы из емкости и складывать в емкость;

- умение захватывать и удерживать узкие предметы пальцами;

- умение нанизывать предметы (кольца) на стержень (без учета величины);

- умение сжимать предметы (губка) одной (ведущей) рукой;

- умение строить башню из 2-х кубиков;

- умение переворачивать страницы картонной книжки;

- умение притягивать предмет к себе (игрушка на колесиках).

Формирование представлений об окружающем мире (социальном, природном):

- сличение парных предметов;

- узнавание овощей (картофель, огурец, помидор) фруктов (яблоко, банан), предметов одежды (куртка, шапка), предметов посуды (чашка, ложка), домашних животных (собака, кошка, корова), диких животных (медведь, заяц);

- показ строения животного (голова, хвост).

Формирование элементарных математических представлений:

- объединение предметов в единое множество (на однородных предметах);

- разъединение множеств (из разнородных предметов);

- различение объемных форм по подражанию: куб («Дай кубик»), шар («Дай шарик»);

- умение складывать разрезную картинку из двух частей;
- сборка геометрической фигуры из 2-х частей.

1 уровень

Сенсорное развитие:

- различение свойств и качеств предметов (мокрый – сухой, горячий – холодный);
- нахождение одинаковых по звучанию объектов (выбор из 2);
- различение предметов по признакам (цвет, форма, размер);
- узнавание геометрических тел на ощупь (шар, куб);
- узнавание бытовых шумов по аудиозаписи (пылесос, телефон);

Формирование предметно-практических действий:

- перекладывание предметов из одной емкости в другую;
- умение вращать предмет (крышки на банках);
- умение сжимать предмет (губка) одной (ведущей) рукой.

Формирование представлений об окружающем мире (социальном, природном):

- показ строения животного (туловище, лапы);
- умение сличать продукты питания (хлеб, напиток, каша);
- различение предметов одежды и их назначения (кофта, брюки (юбка), носки);
- узнавание предметов посуды (тарелка, вилка).

Формирование элементарных математических представлений:

- различение объемных форм (куб, шар);
- складывание из трех частей разрезной предметной картинки;
- сборка геометрической фигуры из 4-х частей (круг, квадрат);
- выделение большого и маленького предмета из 2-х однородных предметов;
- различение множеств: «один», «много».

2.4.1.2. Образовательная область «Речевое развитие»

3 уровень

Формирование предпосылок к речевой деятельности:

- умение фиксировать взгляд на лице взрослого.

Развитие импрессивной речи:

- понимание жестов и выразительных движений (указательный жест, кивок головой, жест отрицания);

- понимание односложных инструкций с действиями («Дай», «На», «Возьми»).

1 уровень

Формирование предпосылок к речевой деятельности:

- выполнение имитационных движений руками;
- выполнение движений мимической мускулатуры по подражанию.

Развитие импрессивной речи:

- выполнение инструкций с предметами («Пей», «Постучи», «Рисуй»);
- понимание словосочетаний, подкрепленных действием («Покажи мячик», «Покажи куклу» — «Принеси куклу»);
- понимание простых по звуковому составу слов (мама, папа, дядя и т.д.).

Развитие экспрессивной речи:

- выражение своих желаний с помощью звуков (слов);
- ответы утвердительным или отрицательным жестом на простые ситуативные вопросы;
- подражание гласным звукам и их сочетаниям;
- произнесение звукоподражаний на материале открытых слогов;
- выражать просьбы (на, дай).

1 уровень

Развитие импрессивной речи:

- выполнение упражнений дыхательной гимнастики;
- отстукивание ритма;
- выполнение упражнений артикуляционной гимнастики по подражанию / с визуальной поддержкой;
- понимание действий объектов по картинкам;
- понимание слов, обозначающих предметы.

Развитие экспрессивной речи:

- произнесение указательных слов (это, тут, там);
- произнесение звукоподражаний на материале закрытых слогов, слогов со стечением согласных, дифференцировать звукоподражания из 2х предъявленных, различать и запоминать цепочки звукоподражаний;
- умение отвечать на приветствие, прощание словом / жестом;
- умение называть свое имя, имена детей, членов семьи.

2.4.1.3. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Музыкальное развитие

3 уровень

Слушание:

- умение узнавать начало звучания музыки.

Игра на ДМИ:

- освоение приема игры на музыкальных инструментах, не имеющих звукоряд: встряхивать маракас.

Пение:

- подражание характерным звукам животных: корова мычит.

Движение под музыку:

- выполнение танцевальных движений под музыку: топанье, хлопанье в ладоши.

2 уровень

Слушание:

- различение характера музыки: узнает веселую и грустную музыку.

Игры на ДМИ:

- умение осваивать приемы игры на музыкальных инструментах, не имеющих звукоряд: удары рукой по барабану.

Пение:

- подпевание отдельных звуков.

Движение под музыку:

- выполнение танцевальных движений под музыку: «пружинка», наклоны головы.

1 уровень

Слушание:

- различение тихого и громкого звучания музыкального инструмента: барабан.

Игры на ДМИ:

- умение тихо и громко играть на музыкальном инструменте барабан, маракас, бубенцы

Пение:

- подпевание отдельных и повторяющихся слогов.

Движение под музыку:

- выполнение танцевальных движений под музыку: «фонарики».

Изобразительной деятельности

3 уровень

Обучать устойчивому эмоциональному контакту:

- через тонизирование его эмоциональной сферы (использование звука, цвета и тактильных прикосновений);
- через совместную предметно-практическую и продуктивную деятельность ребёнка и педагога;
- через обыгрывание стереотипных движений (игр) ребенка и поощрения...

Развивать внимание ребенка (зрительное, слуховое, тактильное), привлекая его к наблюдению за действиями взрослого, оперирующего с различными материалами и средствами.

Знакомить ребенка со свойствами различных материалов и изобразительных средств, в сопровождении взрослого.

Лепка:

- воспитывать у детей интерес к процессу лепки;
- знакомить с пластичными материалами (тесто);
- умение детей проявлять положительные эмоции при знакомстве с пластичными материалами (глина, тесто, пластилин);
- умение детей наблюдать за действиями взрослого.

Аппликация:

- воспитывать у детей интерес к процессу работы с клеем и бумагой разного вида
- знакомить с атрибутикой аппликации: бумага: тонкая, гладкая, шершавая... (шуршит, мнется, рвется...), клей: липкий, салфетка мягкая.

Рисование:

- воспитывать у детей интерес к выполнению изобразительных действий различными средствами;
- знакомить со средствами рисования (карандаши, краски, фломастеры, мелки).

2 уровень

Воспитывать у детей интерес к процессам изобразительной деятельности через наблюдение и комментирование.

Знакомство со свойствами материалов и элементарными приемами их использования.

Обучать умению различать свойства различных материалов и атрибутов, побуждая к совместной деятельности.

Лепка:

- различение тесто от пластилина;
- различение инструментов стек, скалку, форму;
- разминать тесто двумя руками;
- расплющивать тесто на доске;
- умение отрывать кусок материала (тесто) от целого куска.

Аппликация:

- различение разных видов бумаги;
- умение различать клей от ножниц;

- умение сминать салфетку;
- отрывать салфетку без заданной формы и величины;
- умение намазывать шаблон клеем.

Рисование:

- умение показывать краски, мелки, карандаш, фломастер, палитра, кисть;
- оставления графического следа карандашом, кистью.

1 уровень

Воспитывать интерес к изобразительным средствам: краскам, карандашам, фломастерам, мелкам и приемам с ними.

Формировать эмоциональный отклик на работу с изобразительными средствами.

Формировать умения действовать с изобразительными средствами, получая эмоциональное удовлетворение.

Учить детей наблюдать за действиями взрослого и другого ребенка.

Лепка:

- откручивание куска пластилина от большого куска;
- умение катать шарик, колбаску между ладоней;
- размазывать пластилин по шаблону;
- умение расплющивать пластилин между ладонями.

Аппликация:

- отрывание бумаги заданной формы (величины);
- умение намазывать клеем всю поверхность внутри контура;
- выполнять единичный надрез бумаги ножницами.

Рисование:

- рисовать тонкую, толстую линию карандашом;
- раскрашивать изображения на бумаге кистью;
- умение выбирать цвет карандаша (краски), соответствующий цвету объекта рисования: лимон(желтый), огурец (зеленый).

2.4.1.4. Образовательная область «Физическое развитие»

3 уровень

Построение:

- строиться с помощью взрослого.

Ходьба:

- ходить друг за другом, держась за верёвку рукой;
- ходить на четвереньках;
- ходить в умеренном темпе.

Бег:

- бегать за воспитателем.

Прыжки:

- прыжки на месте.

Ползание, лазанье, перелезание:

- ползать по ковровой дорожке на четвереньках.

Общеразвивающие упражнения:

- выполнять упражнения без предметов.

Подвижные игры:

- способности к сотрудничеству со взрослыми и детьми;
- ориентироваться в пространстве.

1 уровень

Построение:

- строиться вдоль каната.

Ходьба:

- ходить стайкой за воспитателем;
- ходить с удержанием рук вверх.

Бег:

- бегать в умеренном темпе.

Прыжки:

- спрыгивание с доски.

Ползание, лазанье, перелезание:

- проползать под веревкой;
- перелезть через препятствия.

Общеразвивающие упражнения:

- выполнять упражнения с предметами (с мячом, с флажками).

Подвижные игры:

- находить свое место в колонне.

1 уровень

Построение:

- строиться в шеренгу.

Ходьба:

- ходить по дорожке и следам;
- ходить с удержанием рук на поясе.

Бег:

- бегать в быстром темпе.

Прыжки:

- прыжки с продвижением вперед.

Ползание, лазанье, перелезание:

- проползать под скамейкой.

Общеразвивающие упражнения:

- выполнять упражнения для правильной осанки.

Подвижные игры:

- действовать по сигналу;

- быстро перемещаться по залу.

2.4.2. Основной этап дошкольного образования детей с РАС (Конкретизировали С.А. Морозова + ФИРО)

2.4.2.1 Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» 3 уровень

- Учить реагировать на свое имя;

- узнавать себя на фотографии;

- формировать понимание и воспроизведение указательного жеста;

- Формировать умение подражанию, имитации, действий взрослого;

- обучение коммуникации в процессе взаимодействия (игры) с двумя взрослыми;

- формировать нормы поведения (не кричать, не драться, прощаться).

1 уровень

- Учить откликаться на свое имя;

- показывать по называнию части своего тела (голова, руки, ноги); показывать на лице глаза, рот, нос;

- формировать и поддерживать положительный эмоциональный настрой на ситуацию пребывания в дошкольном учреждении;

- учить выполнять 3-5 элементарных действий с игрушками по речевой инструкции: «Возьми...», «Дай...», «Держи...», «Кати...», «Лови...»;

- учить ребенка взаимодействовать со сверстниками в совместной деятельности (игровой, конструктивной, изобразительной, трудовой);

- показывать части тела: голова, туловище, руки, ноги;

- показывать части лица: глаза, нос, рот, уши;

- формировать умение удерживать предметы (игрушки) двумя руками и отдавать по просьбе взрослому (позже сверстнику);

- учить самостоятельно выполнять элементарные действия, операции по самообслуживанию: при одевании, раздевании, приеме пищи, выполнении гигиенических процедур в туалете;

- учить соблюдать элементарную аккуратность и опрятность во внешнем виде и вещах.

1 уровень

- Учить называть по имени сверстников, узнавать их на фотографии;

- формирование умения участвовать в игровой деятельности;

- формировать умение положительного отношения к выполнению режимных моментов: спокойный переход от бодрствования ко сну, от игры к занятиям, организованный выход на прогулку, систематическая уборка игрушек на определенные места и т. п.;

- формировать умение здороваться, отвечать на приветствие сверстника, прощаться (доступным способом);

- показывать части тела: голова, туловище, руки, ноги;

- формировать умение ставить игрушку на определенное место;

- формировать у ребенка умение определять свою половую принадлежность в речи («Я — мальчик»; «Я — девочка»);

- самостоятельно садиться, сидеть, ложиться в ситуациях, заданных взрослым (сидеть на своем стуле, спать в своей постели, класть и брать вещи из своего шкафчика);

- формировать положительное отношение к труду взрослых.

2.4.2.1. Образовательная область «Познавательное развитие»

3 уровень

Сенсорное развитие:

- умение замечать исчезновение из поля зрения звучащей игрушки;

- умение сличать цвета: красный, желтый («Покажи, где такой кубик»).

Формирование предметно-практических действий:

- умение пересыпать крупу с помощью совочка

- умение снимать крышку с коробки;

- умение перекладывать предметы (шарики, кубики) из одной коробки в другую;

- умение вкладывать шары в отверстия;

- умение вставлять одинаковые стаканчики друг в друга;

- умение нанизывать предметы (кольца) на стержень (без учета величины), снимать со стержня;

- умение захватывать узкие предметы пальцами;

- умение переворачивать страницы картонной книжки;
- умение нажимать на предмет (юла) всей кистью;
- постройка башни из 2-х кубиков.

Формирование представлений об окружающем мире (социальном, природном):

- узнавание предметов одежды (куртка, шапка), предметов посуды (тарелка, ложка), домашних животных (собака, кошка, корова).

Формирование элементарных математических представлений:

- умение выделять один предмет из множества («Дай один»);
- умение различать геометрические тела: куб, шар по подражанию действиям взрослого («Дай кубик», «Дай шарик»);
- составление геометрических фигур из 2-х частей (круг, квадрат);
- различение геометрических тел по подражанию (куб, шар).

2 уровень

Сенсорное развитие:

- умение узнавать бытовые шумы по аудиозаписи (пылесос, телефон);
- нахождение одинаковых по звучанию объектов;
- умение сличать 4 основных цвета (красный, желтый, синий, зеленый);
- чередование 2-х цветов при раскладывании предметов;
- нахождение одинаковых предметов.

Формирование предметно-практических действий:

- умение складывать пирамидку из 6-7 колец (по инструкции «Бери большое кольцо»);
- умение ударять кубики друг об друга.

Формирование представлений об окружающем мире (социальном, природном):

- узнавание овощей (картофель, огурец, помидор, капуста, морковь), фруктов (яблоко, банан, виноград, лимон, апельсин), диких птиц (голубь, воробей), домашних птиц (кура, гусь), предметов одежды (кофта, брюки (юбка), носки), предметов посуды (тарелка, вилка), предметов мебели (диван, стул, кровать, шкаф), продуктов питания (хлеб, напиток, каша).

Формирование элементарных математических представлений:

- составление ряда из предметов слева направо, снизу-вверх, сверху-вниз;
- умение собирать разрезные картинки из 3-х частей;
- умение строить из объемных форм по образцу (башня, поезд);
- умение группировать предметы по форме, ориентируясь на образец;
- сборка геометрической фигуры из 3-х частей (круг, квадрат, треугольник);

- обводка геометрической фигуры по шаблону.

1 уровень

Сенсорное развитие:

- соотнесение звука с его источником (бытовые звуки, звуки природы);
- умение дифференцировать звучание предметов;
- различение материалов по температуре (холодный, горячий), фактуре (гладкий, шероховатый), влажности (мокрый, сухой), весу (легкий, тяжелый).

Формирование предметно-практических действий:

- пересыпание крупы с помощью ложки;
- перекалывание предметов из одной емкости в другую с помощью щипцов;
- переливание воды с помощью стакана.

Формирование представлений об окружающем мире (социальном, природном):

- воспроизведение пространственных отношений предметов: вверху, внизу;
- различение и называние частей суток: день, ночь;
- дифференциация овощей и фруктов;
- дифференциация диких и домашних животных;
- узнавание диких птиц (голубь, воробей, сова, дятел), домашних птиц (курица, петух, гусь), предметов одежды, обуви (сандалии, сапоги, ботинки), предметов посуды, насекомых (бабочка, муха), продуктов питания (хлеб, молоко, каша, суп, сыр, колбаса), головных уборов (шапка, кепка, шляпа).

Формирование элементарных математических представлений:

- умение складывать 3-х местную матрешку;
- различение предметов по длине и ширине;
- составление упорядоченного ряда по убыванию, по возрастанию;
- различение геометрических фигур (круг, квадрат, прямоугольник, овал);
- ориентировка на листе бумаги (верх, низ);
- штриховка геометрической фигуры (квадрат, прямоугольник - горизонтальные и вертикальные линии).

2.4.2.2. Образовательная область «Речевое развитие»

3 уровень

Формирование предпосылок к речевой деятельности:

- умение фиксировать взгляд на артикуляции взрослого.

Развитие импрессивной речи:

- понимание жестов и выразительных движений (указательный жест, кивок головой, жест отрицания);

- понимание односложных инструкций с действиями («Дай», «На», «Возьми»);
- понимание и выполнение инструкций с предметами («Пей», «Постучи», «Рисуй»).

Развитие экспрессивной речи:

- использование жестов (указательного жеста для выражения своего желания, жестов «Да», «Нет», «Дай», жестовое приветствие и прощание);
- выражение своих желаний с помощью звуков / слов;
- подражание гласным звукам и их сочетаниям («Катя поет: а-а-а»; «Вьюга гудит: у-у-у»; «В лесу кричат: ау»; «Малыш плачет: уа» и т. п.).

1 уровень

Формирование предпосылок к речевой деятельности:

- выполнение имитационных движений руками.

Развитие импрессивной речи:

- понимание словосочетаний, подкрепленных действием («Покажи мячик», «Покажи куклу» — «Принеси куклу»);
- выполнение упражнений артикуляционной гимнастики: статических («Лопатка», «Улыбка», «Трубочка») и динамических («Качели», «Часики», «Варенье»);
- выполнение движений мимической мускулатуры по подражанию / с визуальной поддержкой;
- выполнение упражнений дыхательной гимнастики;
- дифференцировать звукоподражания из 2х предъявленных;
- дифференцировать близкие по звучанию звукоподражания.

Развитие экспрессивной речи:

- ответы утвердительным или отрицательным жестом на простые ситуативные вопросы;
- умение словесно выражать просьбы «На», «Дай»;
- произнесение указательных слов (это, тут, там);
- произнесение звукоподражаний на материале открытых слогов, закрытых слогов, слогов со стечением согласных;
- умение называть свое имя.

1 уровень

Развитие импрессивной речи:

- понимание действий объектов по фотографиям / картинкам (пьет, сидит, рисует, спит);
- отстукивание ритма по подражанию;
- соотнесение фотографий сверстников с напечатанными именами.

Развитие экспрессивной речи:

- умение называть имена детей, членов семьи (доступным способом);
- произнесение слов, обозначающих названия предметов, действия объектов;
- договаривание начатых взрослым фраз («Хочу пить», «Мама, дай», «Дай кису»).

2.4.2.3. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Музыкальное развитие

3 уровень

Слушание:

- различение характера музыки: узнает веселую и грустную музыку.

Игра на ДМИ:

- освоение приемов игры на музыкальном инструменте: трясет колокольчик, ударяет рукой по барабану.

Пение:

- подпевание отдельных звуков.

Движение под музыку:

- выполнение танцевальных движений под музыку: приседает «пружинка», наклоняет голову, машет платком.

2 уровень

Слушание:

- различение тихого и громкого звучания музыкального инструмента: узнает громкое звучание музыкального инструмента.

Игра на ДМИ:

- умение играть на музыкальном инструменте тихо и громко;
- освоение приемов игры на музыкальном инструменте: ударяет ложкой о ложку.

Пение:

- подражание характерным звукам животных: мычит, мяукает;
- подпевание звуков и слогов.

Движение под музыку:

- начало движения и окончания движения под музыку: начинает ходить с момента начала звучания музыки;
- под музыку выполняет действия с платком: поднимает.

1 уровень

Слушание:

- различение начала и конца звучания музыки: узнает начало звучания музыки и конец звучания музыки.

Игра на ДМИ:

- освоение приемов игры на музыкальном инструменте: ударяет палочкой о палочку;
- сопровождение мелодии ритмичной игрой на музыкальном инструменте.

Пение:

- подражание характерным звукам животных во время звучания знакомой песни: мяукает, лает, мычит;
- подпевание повторяющихся слогов.

Движение под музыку:

- умение начинать и заканчивать движение под музыку;
- умение передавать простейшие движения знакомых животных.

Изобразительная деятельность

3 уровень

Поддерживать эмоциональный контакт посредством тактильных прикосновений, совместной деятельности взрослого и ребенка, поощрений.

Обучать детей умению выполнять определенное изобразительное действие совместно с педагогом.

Знакомство со свойствами материалов и элементарными приемами.

Лепка:

- познакомить с пластичным материалом (тесто);
- умение отрывать кусок теста;
- умение расплющивать кусок теста на доске;
- умение разминать тесто обеими руками.

Аппликация:

- познакомить с видом бумаги (салфетка);
- умение сминать салфетку двумя руками;
- отрывание салфетки без заданной величины.

Рисование:

- познакомить с некоторым материалом для рисования (краски);
- учить оставлять графический след на бумаге пальцем, ладошкой.

2 уровень

Поддерживать у детей интерес к выполнению изобразительных действий различными средствами;

Формировать положительное эмоциональное отношение к самой деятельности и ее результатам.

Учить выполнять определенные изобразительные действия с помощью педагога.

Лепка:

- умение отщипывать кусок материала (тесто);
- разминать пластилин двумя руками;
- отрывать кусок материала (пластилин) от большого куска;
- катать колбаску на доске;
- умение катать шарик на доске.

Аппликация:

- умение сминать бумагу двумя руками;
- умение отрывать бумагу без заданной формы и величины;
- намазывать всю поверхность шаблона.

Рисование:

- раскрашивать изображения на листе бумаги кистью, карандашом;
- умение заполнять нарисованный объект (внутри контура) точками;
- рисованию кистью приемом касания;
- умение проводить линию («дорожка», «заборчик») карандашом, кистью.

1 уровень

Формировать способность действовать по образцу, выполнять инструкцию.

Формировать умение эмоционально реагировать на цвет.

Поддерживать положительный эмоциональный настрой на деятельность с изобразительными средствами.

Побуждать на совместную деятельность со взрослым.

Лепка:

- отрезание кусок материала (тесто) стекой от целого куска;
- умение раскатывать тесто скалкой;
- получение формы путем выдавливания формочкой;
- умение размазывать пластилин внутри контура по всей поверхности;
- соединять детали путем прижатия друг к другу.

Аппликация:

- умение сгибать лист пополам;
- разрезать бумагу произвольно;
- разрезать бумагу по линии;
- соединять и приклеивать детали (лепестки) при конструировании объекта (цветок).

Рисование:

- получать цвета краски путем смешивания красок других цветов;
- рисование контура предмета по опорным линиям, по трафарету;

- закрашивать кистью, внутри контура предмета, приемом примакивания;
- штриховать предмет, внутри контура, сверху вниз;
- умение рисовать геометрическую фигуру по опорным точкам.

2.4.2.4. Образовательная область «Физическое развитие»

3 уровень

Построение:

- строиться самостоятельно без равнения.

Ходьба:

- ходить группой к противоположной стене зала;
- ходить в сопровождении звуковых сигналов.

Бег:

- бегать друг за другом.

Прыжки:

- прыжки на месте.

Ползание, лазанье, перелезание:

- проползать под веревкой.

Метание:

- ловить мяч большого размера.

Общеразвивающие упражнения:

- выполнять упражнения с предметами (с мячом, с флажками).

Подвижные игры:

- ориентироваться в пространстве.

2 уровень

Построение:

- строиться в колонну по одному.

Ходьба:

- ходить на носках;
- ходить парами взявшись за руки.

Бег:

- бегать друг за другом вдоль каната по кругу.

Прыжки:

- спрыгивание с доски.

Ползание, лазанье, перелезание:

- ползать по скамейке.

Метание:

- ловить мяч среднего размера.

Общеразвивающие упражнения:

- выполнять упражнения с предметами (со средним и большим мячом.)

Подвижные игры:

- находить свое место в кругу.

1 уровень

Построение:

- строиться в круг.

Ходьба:

- ходить вдоль каната, положенного по кругу на полу;
- ходить на пятках.

Бег:

- бегать с остановкой по сигналу.

Прыжки:

- перепрыгивать через препятствия.

Ползание, лазанье, перелезание:

- ползание по наклонной доске;
- переворачиваться из положения лежа на спине в положение лежа на животе;
- подтягиваться на перекладине.

Метание:

- бросать мяч в цель двумя руками.

Общеразвивающие упражнения:

- выполнять упражнения для правильной осанки.

Подвижные игры:

- действовать по сигналу;
- быстро перемещаться по залу.

2.4.3. Пропедевтический этап дошкольного образования детей с РАС

(Конкретизировали С.А. Морозова + ФИРО)

2.4.3.1 Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» 3 уровень

- учить откликаться на свои имя и фамилию;
- формировать способность различать своих и чужих, членов семьи, знакомых взрослых;

- формировать умение выделять себя как физический объект, назвать и показывать части тела, лица, отмечая их принадлежность («мой нос», «моя рука»);

- формировать потребность к общению, развитие общения и взаимодействия со взрослыми и сверстниками через совместную деятельность (игра, бытовые проблемы, самообслуживание);

- формировать эмоциональную восприимчивость и отзывчивость;

- закреплять умение здороваться, отвечать на приветствие сверстника, благодарить.

1 уровень

- учить называть по имени сверстников;

- учить называть по имени родителей, узнавать их на фотографии;

- учить выполнять 5—7 элементарных действий с игрушками по речевой инструкции: «Возьми...», «Дай...», «Держи...», «Кати...», «Лови...», «Брось...», «Принеси...»;

- формировать положительное отношение к труду взрослых;

- формировать умение выражать свои потребности и желания взрослым, подкрепляя мимикой и жестом;

- создавать ситуации для формирования взаимодействия обеих рук;

- учить самостоятельно выполнять элементарные действия, операции по самообслуживанию: при одевании, раздевании, приеме пищи, выполнении гигиенических процедур в туалете;

- учить соблюдать элементарную аккуратность и опрятность во внешнем виде и вещах.

1 уровень

- называть по имени родителей, узнавать их на фотографии;

- развивать способность анализировать свое и чужое поведение;

- развивать способность управлять собственными действиями и поведением;

- формировать умение подчиняться социальным правилам;

- формировать умение играть вместе;

- формировать умение выполнять элементарные действия по односложной речевой инструкции («Принеси игрушку», «Поставь стул», «Возьми чашку», «Дай машинку», «Отнеси в мойку», «Иди в туалет», «Иди в раздевалку», «Спрячь в карман», «Брось в корзину», «Ложись в кровать», «Сядь на стульчик»);

- учить ориентироваться на оценку своих действий взрослым, изменять свое поведение с учетом этой оценки.

2.4.3.1. Образовательная область «Познавательное развитие»

3 уровень

Сенсорное развитие:

- узнавание цвета объектов («Дай такой») (красный, жёлтый);
- объединение предметов по признаку цвета;
- узнавание объемных форм на ощупь (шар, куб);
- соотнесение предметов с их изображением.

Формирование предметно-практических действий:

- захват мелких предметов щепоткой;
- захват и опускание предмета в банку;
- нанизывание колец пирамиды на стержень;
- нанизывание предмета на штырьки.

Формирование представлений об окружающем мире (социальном, природном):

- выделение отдельного предмета из общего фона, выделяя их по просьбе взрослого: «Возьми чашку», «Дай пирамидку»;
- узнавание овощей (картофель, огурец, помидор), фруктов (яблоко, банан, апельсин), предметов одежды (кофта, брюки (юбка), бытовых приборов (пылесос, телефон, холодильник, утюг), обуви (сандалии, сапоги, ботинки), головных уборов (шапка, кепка).

Формирование элементарных математических представлений:

- различение множеств: один-много;
- складывание разрезной картинки из 3х частей;
- удерживание фломастера, ручки со специальной насадкой, оставление графического следа;
- узнавание предметов одежды (кофта, брюки (юбка)).

2 уровень

Сенсорное развитие:

- дифференцировать звучание 3х музыкальных инструментов;
- различение материалов по температуре (холодный, горячий), фактуре (гладкий, шероховатый), влажности (мокрый, сухой);

- воспроизведение последовательности предметов с опорой на зрительный ряд.

Формирование представлений об окружающем мире (социальном, природном):

- ориентация в направлениях в пространстве (верх, низ);
- различение и называние времен суток: день, ночь;
- различение и называние времени года: лето, зима;
- соотнесение явлений природы со временем года;
- дифференциация овощей и фруктов, диких и домашних животных;

- узнавание детенышей животных;
- узнавание животных, обитающих в природных зонах жаркого пояса (верблюд, лев, слон, жираф, черепаха, обезьяна, бегемот, крокодил); ягод (смородина, клубника, малина, вишня, слива) по внешнему виду, продуктов питания (хлеб, молоко, каша, суп, сыр, колбаса); знание строения гриба (ножка, шляпка);

- различение предметов одежды;
- узнавание наземного, воздушного, водного транспорта.

Формирование элементарных математических представлений:

- соотнесение форм предметов с геометрической формой-эталоном (круг, квадрат, треугольник, овал);
- различение множеств «мало – пусто»;
- сравнение множеств без пересчета;
- различение разнородных предметов по длине, ширине;
- узнавание цифр;
- написание цифр по трафарету, по светлому контуру;
- соотнесение количества предметов с числом;
- обозначение числа цифрой в пределах 5;
- пересчет предметов по единице;
- обводка геометрической фигуры по контурной линии;
- рисование геометрической фигуры (круг, квадрат, треугольник, овал) по опорным точкам.

1 уровень

Сенсорное развитие:

- умение дифференцировать звучание 4х музыкальных инструментов.

Формирование представлений об окружающем мире (социальном, природном):

- определение порядка следования времен года;
- различение / называние частей суток (утро, день, вечер, ночь) и определение порядка их следования;
- определение порядка следования дней недели;
- узнавание профессий людей;
- дифференциация наземного, воздушного, водного транспорта;
- узнавание профессий людей, работающих на транспорте;
- дифференциация диких и домашних птиц;
- узнавание (различение) животных, обитающих в природных зонах холодного пояса (белый медведь, пингвин, олень), насекомых (жук, кузнечик), специального

транспорта, предметов мебели и их назначения (диван, стул, кровать, шкаф), растений (дерево, куст, трава);

- знание строения дерева (ствол, ветки, корень, листья);
- знание строения цветов (стебель, корень, листья, цветок).

Формирование элементарных математических представлений:

- ориентировка в собственном теле (верх, низ, правая рука, левая рука);
- перемещение в пространстве в заданном направлении (вверх, вниз, вправо, влево);
- ориентировка на листе бумаги (правая сторона, левая сторона, середина);
- рисование геометрической фигуры (круг, квадрат, треугольник, овал) от руки;
- штриховка геометрической фигуры (квадрат, прямоугольник, треугольник, круг - горизонтальные и вертикальные линии);

- составление геометрической фигуры из счётных палочек;
- умение сравнивать предметы по длине, по ширине;
- написание цифр по контурным линиям, по опорным точкам;
- счет в пределах 10 в прямом и обратном порядке;
- обозначение числа цифрой;
- определение места числа в числовом ряду;
- запись арифметического примера в пределах 10;
- сравнение множеств с пересчетом;
- соотнесение количества предметов с числом;
- сложение и вычитание предметных множеств в пределах 10.

2.4.3.2. Образовательная область «Речевое развитие»

3 уровень

Развитие импрессивной речи:

- выполнение движений мимической мускулатуры по подражанию;
- выполнение упражнений дыхательной гимнастики по подражанию;
- понимание словосочетаний, подкреплённых действием («Покажи мячик», «Покажи куклу» — «Принеси куклу»);
- умение дифференцировать на слух гласные звуки (а, о, у, ы, э);
- умение дифференцировать на слух существительные единственного и множественного числа мужского и женского рода с окончанием -ы(-и), (-а) в именительном падеже;
- понимание простых предложений.

Развитие экспрессивной речи:

- умение словесно выражать просьбы «На», «Дай»;

- умение отвечать утвердительным или отрицательным жестом на простые ситуативные вопросы;

- воспроизведение звукоподражаний;

- использование карточек с напечатанными словами как средства коммуникации.

1 уровень

Развитие импрессивной речи:

- имитация выразительных движений и поведения животных в подвижных играх;

- воспроизведение позы изображенного на картинке объекта.

Развитие экспрессивной речи:

- использование в речи слов-действий, слов-названий по различным лексическим темам; слов, обозначающих признаки предметов: цвет (красный, синий, желтый, зеленый); местонахождение (там, вот, туда, здесь), время (сейчас, скоро); количество (много, мало, еще); сравнение (больше, меньше); ощущения (тепло, холодно, горячо, кисло, сладко, горько, вкусно); оценку действий (хорошо, плохо); личных и притяжательных местоимений; числительных (один, два, три);

- умение высказывать в речи свои потребности («Хочу пить», «Хочу в туалет»);

- составление рассказа по последовательно продемонстрированным действиям.

1 уровень

Развитие импрессивной речи:

- дифференциация на слух слов, близких по слоговой структуре и звучанию (подушка-катушка);

- понимание предлогов в, из, на;

- понимание сложных предложений (по сюжетной картинке);

- соотнесение звука с буквой.

Развитие экспрессивной речи:

- умение инициировать общение (в связи с собственными нуждами);

- умение отвечать на вопросы в пределах ситуации общения;

- составление рассказа по сюжетным картинкам;

- ответы на вопросы по содержанию текста по сюжетной картинке (с использованием иллюстраций).

2.4.3.3. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Музыкальное развитие

3 уровень

Слушание:

- различение тихого и громкого звучания музыки.

Игра на ДМИ:

- освоение приемов игры на музыкальном инструменте: ударяет ложкой и ложку.

Пение:

- подпевание отдельных звуков, слогов.

Движение под музыку:

- умение выполнять под музыку действия с предметами (мяч, платок): наклоны предмета в разные стороны.

2 уровень

Слушание:

- различение начала и конца звучания музыки.

Игра на ДМИ:

- нахождение одинаковых по звучанию инструментов;
- сопровождение мелодии игрой на музыкальном инструменте, пока звучит музыка.

Пение:

- подпевание повторяющихся слогов, слов.

Движение под музыку:

- умение начинать и заканчивать движение под музыку;
- умение выполнять под музыку действия с предметами (мяч, платок): опускание (поднимание) предмета.
- умение передавать простейшие движения знакомых животных.

1 уровень

Слушание:

- различение высоких и низких звуков: узнает высокий и низкий звук.

Игра на ДМИ:

- сопровождение мелодии игрой на музыкальном инструменте: играет, не останавливаясь, во время звучания музыки; играет ритмично;
- своевременное вступление игры на музыкальном инструменте: начинает играть на музыкальном инструменте с начала звучания музыки.

Пение:

- подпевание повторяющихся интонаций припева песни;
- пение слов песни: поет отдельные фразы.

Движение под музыку:

- умение двигаться под музыку разного характера: ритмично ходить под маршевую музыку, кружиться под вальсовую музыку, бегать (хлопать в ладоши) под быструю музыку;
- умение выполнять движения, соответствующие словам песни;

- умение выполнять движение под музыку в медленном, умеренном, быстром темпе.

Изобразительная деятельность

3 уровень

Поддерживать интерес к деятельности или к предмету изображения.

Формировать желание манипулировать с изобразительными материалами (рисовать, лепить, орудовать с бумагой).

Формировать положительный настрой на совместное выполнение определенных действий с взрослым.

Формировать умение различать различные материалы и инструменты для рисования.

Формировать умение выполнять инструкцию взрослого.

Закреплять умение выполнять определенное изобразительное действие совместно с педагогом и продолжать знакомить с материалами и приемами работы с ними.

Лепка:

- познакомить с пластичным материалом (пластилин);
- умение различать тесто от пластилина;
- отрывать кусок пластилина от большого куска;
- откручивание куска теста от большого куска;
- раскатывать тесто круговыми и прямыми движениями руки.

Аппликация:

- познакомить с видом бумаги (цветная бумага);
- умение различать салфетку, цветную бумагу;
- отрывать бумагу без заданной формы и величины;
- сминать салфетку двумя руками;
- умения намазывать клеем всю поверхность шаблона.

Рисование:

- познакомить с некоторым материалом для рисования (кисть, карандаши);
- учить различать краски, карандаши;
- учить оставлять графический след карандашом, кистью.

2 уровень

Воспитывать у детей умения аккуратного выполнения работы.

Поддерживать интерес ребенка в выполнении действий с пластичными материалами и знакомством с новыми приемами в работе с ними.

Закреплять положительное эмоциональное отношение к самой деятельности и ее результатам.

Закреплять умение выполнять определенные изобразительные действия с помощью педагога.

Лепка:

- умение отщипывать кусок материала (пластилин);
- раскатывание тесто скалкой;
- отрезать кусок материала (тесто) стеклой;
- умение размазывать пластилин по всей поверхности шаблона.

Аппликация:

- умение отрывать бумагу по линии;
- намазывание клеем всю поверхность внутри контура;
- выполнять единичный надрез ножницами;
- умение приклеивать детали (крылья) при конструировании объекта (бабочка).

Рисование:

- рисование кистью приемом примакивания;
- умение рисовать точку, линию пальцем;
- рисование контура предмета по опорным точкам;
- умение рисовать геометрическую фигуру по опорным точкам (круг).

1 уровень

Поддерживать положительное эмоциональное отношение к самой деятельности и ее результатам.

Формировать у детей умение выполнять определённые действия, подражая взрослому.

Закреплять способность действовать по образцу, выполнять инструкцию взрослого.

Побуждать на самостоятельную деятельность с изобразительными средствами.

Лепка:

- отрезать кусок материала (пластилин) стеклой от целого куска;
- умение вырезать форму стеклой;
- умение сгибать колбаску в кольцо;
- соединять детали, прищипывая края, плотно прижав одну деталь к другой;
- умение лепить предмет из одной части, подражая взрослому;
- учить оформлять изделие штампом.

Аппликация:

- умение сгибать лист по диагонали;
- разрезание бумаги по линии, по контуру;
- умение выкалывать шилом по прямой линии, по контуру;

- изготавливать предметную аппликацию, подражая взрослому.

Рисование

- рисовать геометрическую фигуру по шаблону, без опорных точек;
- выполнять штриховку слева направо, по диагонали;
- рисовать контур предмета по трафарету, по подражанию взрослому;
- умение дорисовывать часть предмета (симметричную половину предмета: мяч).

2.4.3.4. Образовательная область «Физическое развитие»

3 уровень

Построение:

- строиться в шеренгу вдоль черты.

Ходьба:

- ходить парами друг за другом.

Бег:

- бегать при чередовании с ходьбой.

Прыжки:

- прыжки с продвижением вперед.

Ползание, лазанье, перелезание:

- ползание по гимнастической скамейке на четвереньках.

Метание:

- бросать мяч в горизонтальную цель.

Общеразвивающие упражнения:

- выполнять упражнения с предметами (с мячом, с мешочком и песком).

Подвижные игры:

- ориентироваться в пространстве.

1 уровень

Построение:

- строиться с равнением на носки.

Ходьба:

- ходить на носках с перешагиванием через палки.

Бег:

- бегать врассыпную.

Прыжки:

- перепрыгивать через препятствия.

Ползание, лазанье, перелезание:

- подлезать под скамейкой;

- подтягиваться на перекладине.

Метание:

- ударять мячом о пол и ловить его;
- бросать мешочки в цель.

Общеразвивающие упражнения:

- выполнять упражнения для правильной осанки;
- выполнять упражнения с предметами (с обручем).

Подвижные игры:

- желание участвовать в коллективных подвижных играх;
- действовать по сигналу.

1 уровень

Построение:

- строиться в круг большой и маленький.

Ходьба:

- ходить, наступая на кубы, кирпичики;
- ходить высоко, поднимая колени, как цапля.

Бег:

- бегать змейкой.

Прыжки:

- прыжки лягушкой.

Ползание, лазанье, перелезание:

- перелезать через скамейки;
- лазать по гимнастической стенке вверх и вниз;
- переход приставным шагом на другой пролет.

Метание:

- бросать мяч о стену и ловить его двумя руками;
- бросать кольца на стержень и сбивать шарами кегли;
- ударять по мячу ногой с нескольких шагов, с разбега.

Общеразвивающие упражнения:

- выполнять упражнения для развития равновесия;
- выполнять упражнения с предметами (с гимнастическими палками).

Подвижные игры:

- самостоятельно принимать участие в играх;
- проявлять инициативу при выборе игры.

2.4.4. Академические навыки в препедевтическом периоде дошкольного образования детей с РАС (необязательная часть, формируемая участниками образовательного процесса)

Основы обучения детей с РАС чтению

Ошибочным является мнение, что если ребенок не умеет говорить, то его нельзя научить читать. Многочисленные исследования доказывают, что часто невербальные или минимально вербальные дети с расстройством аутистического спектра обладают высокой способностью к обучению чтению и могут читать.

Большинство детей с РАС необходимо обучать чтению, овладение техникой чтения для ребенка с аутизмом проще, чем письмом или основами математики, в связи с хорошими возможностями зрительного восприятия. Особенно это относится к детям, у которых аутистические расстройства выражены глубоко (вплоть до случаев мутизма). Этим детям необходимо обучать чтению, так как письменная речь может стать для них основным (и, возможно, единственным) средством коммуникации, главной нитью, связующей ребенка с аутизмом с окружающим миром.

Обучение чтению проводится поэтапно:

1. Изучение звуков с предъявлением ребенку букв.

Используемый дидактический материал: объёмные буквы деревянные, от магнитной азбуки, вырезанные из картона, карточки с изображением букв и др. (материал должен быть одноцветным и не сопровождаться предметным сопровождением в связи с симультанностью восприятия при аутизме).

Требования к предъявлению материала:

- не следует использовать звучащие экраны и электронные игрушки для обучения грамоте;

- нельзя показывать и называть буквы в словах, так как это создает почву для побуквенного чтения, что при аутизме из-за склонности к формированию стереотипий очень нежелательно, поскольку это существенно затрудняет обучение;

- не следует изучать буквы в алфавитном порядке. При работе с неговорящими детьми нужно начинать с изучения букв, обозначающих звуки, которые мы стараемся вызвать при формировании экспрессивной речи. Не исключено, что экспрессивную речь сформировать не удастся, но выученные буквы (в дальнейшем слоги) станут предпосылкой для узнавания слов в рамках так называемого глобального чтения, для использования письменных табличек в целях элементарной коммуникации (обозначать своё желание, согласие или несогласие с ситуацией и т.д.).

2. Изучение слогов.

Карточки со слогами предъявляются сначала по одному слогу, затем две карточки рядом с той же согласной, но разными гласными для того, чтобы ребенок выбрал и назвал (или показал и назвал) тот слог, который мы просим. В дальнейшем увеличиваем количество слогов с разными гласными и одной и той же согласной.

3. Обучение составлению слов.

Постепенно после изучения некоторого количества слогов с разными согласными учим составлять двухсложные слова, которые понятны по смыслу или эмоционально близки ребенку с аутизмом («мама», «папа», названия любимой пищи и игрушки и т.п.). Сопоставление написанного слова, его звучания и, например, фотографии мамы (папы) или с любимой игрушкой (юла, машинка и т.д. – а в дальнейшем с их фотографиями) закладывает базу для понимания смысла чтения.

В дальнейшем также недопустимо использовать тексты, в которых слова разделены на слоги (например, «дя-дя», «бел-ка» и т.п.), так как это может зафиксировать послоговое скандированное чтение.

Для более тяжёлых детей можно использовать сличение слогов, как это делается при развитии понимания речи. Работа по составлению слов может потребовать длительной работы, так как прочтение слов со стечением согласных (кастрюля, книга и т.п.) и длинных (трёхсложные и более) слов осваивается с трудом.

Когда упорные, длительные попытки использовать послоговое и полуглобальное чтение оказываются неуспешными, целесообразно использовать глобальное чтение (запоминание графического изображения слов) (чему способствует симультанность восприятия при аутизме), буквенное изображение слова ставится в соответствие определенному предмету (с действиями – сложнее), выйти на реализацию большинства функций речи в рамках этого подхода невозможно. Тем не менее, глобальное чтение следует рассматривать как запускаящий момент, как установление хотя бы формального соответствия между словом, его графическим изображением и объектом. В дальнейшем нужно вернуться к попытке перейти к различным вариантам аналитико-синтетического метода и для перехода к альтернативной коммуникации тех детей, где результативное обучение чтению маловероятно.

4. Составление простых предложений

Предложения составляются сначала из тех слов, которые ребенок умеет читать, на фланелеграфе или на магнитной доске; затем предъявляются карточки с теми же предложениями, которые составляли без картинок и, если ребенок прочитывает его, показывается картинка с изображением прочитанного. Наибольшую трудность вызывает прочтение глаголов, в этих случаях ребёнку следует оказать помощь: возможна

демонстрация коротких (не более одной минуты) видеосюжетов, иллюстрирующих одно простое действие с письменным и звуковым сопровождением: изображение – кто-то пьёт из чашки (какой-то другой ребёнок или взрослый) сопровождается звучащим и письменным словом «Пьёт». В дальнейшем звучащий и письменный текст усложняется до простого предложения: «Мальчик пьёт», «Мальчик пьёт из чашки». При переходе к картинкам, изображающим действие, нельзя использовать такие картинки, где действуют (пьют, причёсываются, разговаривают по телефону и т.п.) животные, так как при аутизме перенос на аналогичные действия людей даётся сложно, так как восприятие симультанно и часто снижен уровень абстрактного мышления.

5. Чтение текста

6. Работа над пониманием прочитанного

При РАС понимание прочитанного дается, как правило, с трудом и часто требует длительного обучения. Специфика обучения чтению при РАС состоит в том, что предъявляемый для чтения материал должен быть близок и понятен ребенку во всех отношениях: когнитивно, эмоционально, социально. Текст должен быть небольшим и простым, и, какова бы ни была техника чтения, нужно ясно убедиться, что оно не формальное и ребенок понимает смысл прочитанного. При обучении чтению многих детей не следует использовать сказки, пословицы, поговорки, нужно избегать скрытого смысла, неоднозначности; эта сторона чтения требует длительной работы, которую следует продолжать в школе.

На практике нередко встречается хорошая техника чтения в сочетании с отсутствием понимания прочитанного. В таких случаях помогает ведение дневника о путешествиях, каникулах, любых интересных и приятных периодах. Перечитывая дневник с кем-то из родных или специалистов, в памяти восстанавливаются не просто приятные эпизоды, но становится более понятным, зачем нужно чтение. Вслед за этим можно прочитать рассказ, напоминающий пережитый момент, провести, подчеркнуть параллели и, напротив, различия ситуаций.

Обучение чтению в дошкольном возрасте исключительно важно для развития речи и обучения письму.

Основы обучения детей с РАС письму

Письмо является самым трудным видом деятельности для большинства детей с РАС при подготовке к школе. У аутичных детей часто наблюдается стойкий негативизм к рисованию и другим видам графической деятельности, главными причинами этого являются нарушение развития общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, которые часто влекут за собой страх графической деятельности. Тем не

менее, следует приложить максимум усилий для того, чтобы ребенок с аутизмом научился писать: это важно не только потому, что письменная речь – одна из форм общения и речи в целом (в некоторых случаях основная для человека с аутизмом); письмо способствует развитию многих важных центров коры больших полушарий, то есть общему развитию ребенка.

Прежде чем приступать непосредственно к обучению графическим навыкам, необходима направленная коррекционная работа по развитию общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, зрительно-пространственного восприятия, что нужно начинать как можно в более раннем возрасте.

При подготовке к обучению письму следует уделить определённое внимание отработке безотрывного движения на неписьменном графическом материале (волны, траектория прыжков птички, неотрывное начертание геометрических фигур, обводка элементов узоров в форме неотрывных петель и т.д.). Здесь же отрабатывается рисование окружностей против часовой стрелки и элементы букв (в частности, палочка, элементы букв «а», «л», «и», «е» и др.).

Остановимся на нескольких основных методических аспектах обучения письму в пропедевтическом периоде.

Прежде всего, необходимо провести подготовительную работу, которая заключается в том, чтобы:

- определить уровень психофизиологической готовности ребенка к обучению письму;
- научить ребенка соблюдению гигиенических требований, необходимых при обучении графическим навыкам;
- провести подготовительную работу непосредственно с простыми графическими навыками (штриховка, обводка, дорисовка и др.);
- провести работу по развитию пространственных представлений, зрительно-моторной координации.

Оценивая психофизиологическую готовность ребенка к обучению письму, следует учитывать его интеллектуальные и моторные возможности, сформированность произвольной деятельности, выраженность стереотипных проявлений, особенности мотивационной сферы, возраст.

В ходе подготовительного периода, обучая ребенка простейшим графическим действиям, необходимо соблюдать требования: правильная посадка, положение ручки в руке, размещение тетради на плоскости стола, достаточная освещенность и правильная направленность света, длительность занятия. Для формирования правильного положения

руки на ручке необходимо применять специальные ручки и насадки. Однако задерживаться на формировании правильного положения ручки в руке не следует, так как можно вызвать негативизм к письму и графической деятельности в целом.

В этот период важны задания по развитию пространственных представлений и зрительно-моторной координации. Эти задания включают в себя развитие ориентировки на плоскости стола (право, лево, вверх, вниз, посередине), затем — на большом листе бумаги и, постепенно переходя на лист тетради и осваивая понятия строчка.

При переходе к обучению письму рекомендуется учитывать следующие моменты:

1. Период использования «копировального метода» написания букв должен быть минимально коротким. В связи с тем, что при копировании ребенок делает это, как правило, неосознанно, а также он привыкает к облегченному варианту написания, что при РАС очень легко закрепляется как стереотип.

2. Не следует педагогам и родителям долгое время поддерживать кисть и/или предплечье ребенка, т.к. в результате этого дети с большим трудом обучаются самостоятельному письму и требуют поддержки.

3. Стремиться к письму крупными буквами не следует, это быстрее утомляет ребенка физически.

4. Недопустимы большие по объему задания (кроме того, длительная работа, смысл которой ребенку не до конца ясен (или совсем неясен), легко провоцирует развитие негативизма к ней).

5. В некоторых случаях не следует обучать письму печатными буквами, так как переход к традиционной письменной графике будет значительно осложнен.

Последовательность обучения письму:

- обводка по полному тонкому контуру (кратковременно),
- обводка по частому пунктиру (кратковременно),
- обводка по редким точкам (более длительный период),
- обозначение точки «старта» написания буквы (более длительный период),
- самостоятельное написание буквы, слога, слова и т.д. (основной вид деятельности).

Каждый этап представлен небольшим количеством повторов и в конце строчки обязательно выделяется место, чтобы ребенок мог закончить строчку самостоятельно.

Порядок обучения написанию строчных и заглавных букв подчиняется закономерностям графики.

Выделяется семь групп строчных букв:

1. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является круговое движение: «с», «о», «а».

2. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение «сверху вниз»: «и», «й», «ц», «ш», «щ», «г», «п», «т», «н», «ч», «ъ», «ь», «ы».

3. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение «снизу вверх»: «л», «м», «я».

4. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение «снизу вверх» со смещением начальной точки («петлеобразное движение»): «е», «ё».

5. Строчные буквы с элементами над строкой: «б», «в».

6. Строчные буквы с элементами под строкой: «р», «ф», «у», «д», «з».

7. Сложная комбинация движений: «э», «х», «ж», «к», «ю».

Также выделяют семь групп заглавных букв:

1. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является круговое движение «С», «О».

2. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение «сверху вниз»: «И», «Й», «Ц», «Ш», «Щ».

3. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение «сверху вниз» с «шапочкой» (горизонтальный элемент в верхней части буквы, который пишется с отрывом): «Г», «Р», «П», «Т», «Б».

4. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение «снизу вверх»: «Л», «А», «М», «Я».

5. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение «сверху вниз» с дополнительным элементом (перехват) в середине буквы: «Е», «Ё», «З».

6. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение «сверху вниз» с добавлением безотрывного элемента в верхней части буквы: «У», «Ч», «Ф».

7. Заглавные буквы, в написании которых используется сложная комбинация движений «В», «Д», «Н», «Ю», «К», «Э», «Х», «Ж».

Приступать к написанию слов следует по возможности раньше: даже если ребёнок умеет писать не все буквы, но из тех, что он умеет писать, можно сложить знакомое для него короткое слово, такое слово нужно включить в задание по письму.

Важно, при работе в тетради с самого начала обучать правилам оформления письменной работы: поля, красная строка, где принято пропускать строку, правила исправления ошибок написания и т.д. Если ребенок с аутизмом усвоит эти правила, закрепит их как стереотип, то в дальнейшем это во многом облегчит ему выполнение письменных заданий.

Обучение детей с расстройствами аутистического спектра основам математических представлений

Обучение основам математических знаний встречает много трудностей в пропедевтическом периоде, что связано с нарушением символизации (воображения) и абстракции. Недостаточность этих процессов зависит не только от отсутствия или наличия умственной отсталости (и ее степени выраженности), но и от аутистических проблем, в связи с чем дети с РАС усваивают математические представления и понятия очень по-разному, даже если сравнивать детей с примерно одинаковым уровнем интеллектуального развития.

Наиболее типичные трудности в освоении детьми с РАС математических представлений:

- свойственен неосознанный механический счет в прямом порядке (обратный счет усваивается значительно хуже);
- несформированность обобщенных представлений о количестве;
- непонимание пространственных отношений;
- затруднения при выполнении заданий по словесной инструкции;
- стереотипное (без понимания) запоминание различных вычислительных таблиц (сложения, вычитания), математических терминов;
- трудности понимания смысла даже простых задач в связи с нарушениями речевого развития.

На начальном этапе формирование математических представлений происходит поэтапно:

- 1) необходимо дать понятия сравнения «высокий – низкий», «узкий – широкий», «длинный – короткий», «больше – меньше» (не вводя соответствующих знаков действий);
- 2) вводятся понятия «один» и «много» (без пересчёта);
- 3) обозначение количества предметов числом до пяти на разном дидактическом материале (лучше на пальцах не считать);
- 4) усвоение состава числа (дети с аутизмом, как правило, с трудом овладевают счетом парами, тройками, пятерками и т.д.: чаще всего идет простой (иногда очень быстрый) пересчет по единице, т.е. «четыре» это не две пары (2+2) и не 3+1, четыре это 1+1+1+1); также следует правильно называть арифметические действия: не «плюс» и «минус», а «прибавить» или «сложить» и «отнять» или «вычесть», тем самым подчеркивая смысл действия, его содержание, названием математического действия;
- 5) решение задач (необходимо подробно объяснить ребёнку условие задачи на наглядном материале (предметы, рисунки в тетради); каждое слагаемое (вычитаемое,

уменьшаемое) должно быть сопоставлено с соответствующим количеством конкретных предметов или рисунков; между группами предметов (или рисунков) должны быть поставлены соответствующие знаки математических действий; важно объяснить ребёнку, какой задан вопрос и какой ответ мы должны получить в результате решения.

Следует отметить, что не нужно допускать разрыва между чисто математическими категориями (сформированными даже на очень высоком уровне) и возможностью их практического использования, то есть не увлекаться решением все более и более сложных абстрактных вычислительных примеров, если не сформированы навыки решения задач со смысловым содержанием.

2.5 Способы и направления поддержки детской инициативы

Детская инициатива проявляется в свободной самостоятельной деятельности детей по выбору и интересам. Возможность играть, рисовать, конструировать, сочинять и пр. в соответствии с собственными интересами является важнейшим источником эмоционального благополучия ребенка в детском саду. Самостоятельная деятельность детей протекает преимущественно в утренний отрезок времени и во второй половине дня.

Все виды деятельности ребенка в детском саду могут осуществляться в форме самостоятельной инициативной деятельности:

- самостоятельные сюжетно-ролевые, режиссерские и театрализованные игры;
- развивающие и логические игры;
- музыкальные игры и импровизации;
- речевые игры, игры с буквами, звуками и слогами;
- самостоятельная деятельность в книжном уголке;
- самостоятельная изобразительная и конструктивная деятельность по выбору детей;
- самостоятельные опыты, эксперименты и др.

В развитии детской инициативы и самостоятельности воспитателю важно соблюдать ряд общих требований:

- развивать активный интерес детей к окружающему миру, стремление к получению новых знаний и умений;
- создавать разнообразные условия и ситуации, побуждающие детей к активному применению знаний, умений, способов деятельности в личном опыте;
- постоянно расширять область задач, которые дети решают самостоятельно; постепенно выдвигать перед детьми более сложные задачи, требующие сообразительности, творчества, поиска новых подходов, поощрять детскую инициативу;

— тренировать волю детей, поддерживать желание преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца;

— ориентировать дошкольников на получение хорошего результата;

— своевременно обратить особое внимание на детей, постоянно проявляющих небрежность, торопливость, равнодушие к результату, склонных не завершать работу;

— дозировать помощь детям. Если ситуация подобна той, в которой ребенок действовал раньше, но его сдерживает новизна обстановки, достаточно просто намекнуть, посоветовать вспомнить, как он действовал в аналогичном случае;

— поддерживать у детей чувство гордости и радости от успешных самостоятельных действий, подчеркивать рост возможностей и достижений каждого ребенка, побуждать к проявлению инициативы и творчества.

Приход ребенка с РАС в дошкольную образовательную организацию связан с изменением его статуса. Воспитатель помогает детям с РАС осознать и эмоционально прочувствовать свое новое положение в детском саду. Такие мотивы, как «Мы заботимся о малышах», «Мы - помощники воспитателя», «Мы хотим узнать новое о мире и многому научиться», «Мы готовимся к школе», направляют активность дошкольников с РАС на решение новых, значимых для их развития задач.

Воспитатель придерживается следующих правил. Не нужно при первых же затруднениях спешить на помощь ребенку, полезнее побуждать его к самостоятельному решению; если же без помощи не обойтись, вначале эта помощь должна быть минимальной: лучше дать совет, задать наводящие вопросы, активизировать имеющийся у ребенка прошлый опыт. Всегда необходимо предоставлять детям возможность самостоятельного решения поставленных задач, нацеливать их на поиск нескольких вариантов решения одной задачи, поддерживать детскую инициативу и творчество, показывать детям рост их достижений, вызывать у них чувство радости и гордости от успешных самостоятельных, инициативных действий.

Развитию самостоятельности способствует освоение детьми универсальных умений: поставить цель (или принять ее от воспитателя), обдумать путь к ее достижению, осуществить свой замысел, оценить полученный результат с позиции цели.

Задача развития данных умений ставится воспитателем в разных видах деятельности. При этом воспитатель использует средства, помогающие дошкольникам планомерно и самостоятельно осуществлять свой замысел: опорные схемы, наглядные модели, пооперационные карты. Высшей формой самостоятельности детей является творчество. Задача воспитателя — развивать интерес к творчеству. Этому способствуют создание творческих ситуаций в игровой, театральной, художественно-изобразительной

деятельности, в ручном труде, словесное творчество. Все это — обязательные элементы образа жизни дошкольников в детском саду. Именно в увлекательной творческой деятельности перед дошкольником возникает проблема самостоятельного определения замысла, способов и формы его воплощения.

В группе постоянно появляются предметы, побуждающие дошкольников к проявлению интеллектуальной активности. Это могут быть новые игры и материалы, таинственные письма-схемы, детали каких-то устройств, сломанные игрушки, нуждающиеся в починке, зашифрованные записи, посылки из космоса и т. п. Разгадывая загадки, заключенные в таких предметах, дети испытывают радость открытия и познания. «Почему это так происходит?», «Что будет, если..?», «Как это изменить, чтобы..?», «Из чего мы это можем сделать?», «Можно ли найти другое решение?», «Как нам об этом узнать?» — подобные вопросы постоянно присутствуют в общении воспитателя со старшими дошкольниками. Периодически в «сундучке сюрпризов» появляются новые, незнакомые детям объекты, пробуждающие их любознательность. Это могут быть «посылки из космоса», таинственные письма с увлекательными заданиями, схемами, ребусами, детали технических устройств, зашифрованные записи и пр.

Разгадывая загадки, заключенные в новых объектах, дети учатся рассуждать, анализировать, отстаивать свою точку зрения, строить предположения, испытывают радость открытия и познания.

Особо подчеркивает воспитатель роль книги как источника новых знаний. Он показывает детям, как из книги можно получить ответы на самые интересные и сложные вопросы. В трудных случаях воспитатель специально обращается к книгам, вместе с детьми находит в книгах решение проблем. Хорошо иллюстрированная книга становится источником новых интересов дошкольников и пробуждает в них стремление к овладению чтением.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

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

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, направленных на преодоление обусловленных аутизмом нарушений, сопутствующих расстройств и развитие ребёнка в соответствии с его индивидуальными особенностями и возможностями:

1. Научная обоснованность и гибкость решений методических и организационных задач комплексного сопровождения детей с РАС в дошкольном возрасте;
2. Интегративная направленность комплексного сопровождения;
3. Последовательный (в соответствии с этапами дошкольного образования), дифференцированный, лично ориентированный и преемственный характер комплексного сопровождения;
4. Организация развивающей образовательной среды, способствующей реализации особых образовательных потребностей детей с аутизмом и – в соответствии с положениями ФГОС ДО - социально-коммуникативному, речевому, познавательному, художественно-эстетическому и физическому развитию с учётом особенностей развития при РАС;
5. Ориентированность коррекционно-педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть положительную динамику коррекционной работы и общего развития;
6. Оценка эффективности образовательного процесса по показаниям индивидуального развития ребенка (индивидуальный коррекционно-образовательный маршрут).
7. Активное участие семьи как необходимое условие коррекции аутистических расстройств и по возможности успешного развития ребёнка с РАС;
8. Высокая и постоянно повышаемая профессиональная компетентность психолого-

педагогических сотрудников в вопросах коррекции РАС в соответствии с требованиями их функционала – через занятия на курсах повышения квалификации, участия в обучающих семинарах, конференциях и т.п.

Для детей с расстройствами аутистического спектра необходимо создание специальных условий обучения и воспитания, которые представлены в таблице.

Для организации и реализации коррекционной работы в учреждении функционирует «Психолого-педагогический консилиум» (ППк).

ППк является одной из форм взаимодействия специалистов образовательного учреждения, объединяющихся для психолого-медико-педагогического сопровождения воспитанников. Деятельность ППк дошкольного учреждения осуществляется на основе принятого учреждением «Положения о психолого-педагогическом консилиуме».

В задачи ППк входит:

- анализ проблемы обучения и воспитания ребенка в семье и (или) детском саду, вызывающей тревогу у родителей и (или) специалистов;
- подбор психолого-педагогических методов и средств для оказания оптимальной поддержки ребенку в обучении и повседневной жизни;
- разработка согласованных мер, предпринимаемых специалистами различного профиля и родителями в отношении конкретного ребенка;
- рекомендации воспитателю, другим специалистам и родителям по воспитанию и обучению ребенка;
- решение вопроса о создании условий, адекватных индивидуальным особенностям развития ребенка.

3.2. Организация коррекционно-развивающей предметно-практической среды

Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда должна учитывать интересы и потребности ребенка с РАС, особенности его развития и задачи коррекционно-воспитательного воздействия. Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда и социокультурное окружение являются мощным фактором, обогащающим детское развитие. Они основываются на системном подходе к коррекционно-развивающему обучению детей с РАС и опираются на современное представление о предметном характере деятельности, её роли и значении для психического и личностного развития ребенка дошкольного возраста.

Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда при РАС – это система условий, обеспечивающих возможно более полное развитие всех видов детской деятельности, коррекцию аутистических и иных расстройств и становление личности ребенка.

Развивающая предметно-пространственная среда в ДОО должна:

- обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения;

- быть (в соответствии с ФГОС ДО) содержательно-насыщена, трансформируема, полифункциональна, вариативна, доступна и безопасна.

Содержательная насыщенность среды предполагает организацию образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) ДОО, что обеспечивает:

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

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

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

- возможность самовыражения детей.

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

Полифункциональность материалов предполагает:

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

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

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

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

Доступность среды предполагает:

- доступность для всех воспитанников, в том числе детей с нарушениями опорно-

двигательного аппарата, помещений, где осуществляется образовательная деятельность;

- свободный доступ детей к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

- исправность и сохранность материалов и оборудования.

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

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

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

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

Для визуализации предметно-пространственной развивающей образовательной среды используют:

- фотографии ребенка для обозначения вещей, которыми он пользуется в группе (стула, стола, шкафчика, крючка для полотенца и т. д.);

- фотографии воспитателей и детей, посещающих группу;

- фотографий педагогов, работающих в кабинетах (логопед, психолог и др.);

- информационные таблички (пиктограммы) на дверях спальни, раздевалки и т.д.;

- иллюстрированные правила поведения;

- алгоритмы выполнения бытовых навыков (умывания, туалета, переодевания на физкультуру, мытья рук и т.д.);

- коммуникативный альбом: фотографии близких людей; любимых видов деятельности ребенка; пиктограммы, связанные с удовлетворением физиологических потребностей ребенка (вода, еда, туалет); изображением эмоций ребенка; базовые коммуникативные функции (в т. ч. просьбу о помощи, приветствие, отказ, согласие и т. д.).

Обязательной составляющей предметно-пространственной развивающей среды для

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

Соблюдение четкого *распорядка дня* является условием успешной адаптации ребенка в образовательной организации. При подготовке ребенка к посещению детского сада необходимо учитывать склонность к постоянству. Любое изменение режима дня и распорядка занятий может повлиять на поведение ребенка.

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.

Для детей с РАС характерно стремление сохранить постоянные привычные условия жизни, сопротивление изменениям в жизни, в том числе в организации приема пищи. У детей наблюдается пристрастие к определенным блюдам, неприязнь к некоторым продуктам. Постепенно пищевой репертуар ребенка расширится. Однако на этапе адаптации допускается организовать ребенку возможность питаться принесенной из дома едой, а также пользоваться одноразовой или личной посудой.

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

При *организации прогулок* необходимо учитывать то, что детям с РАС нравятся ощущения, получаемые от прыжков с высоты или падения на землю. Они часто не могут оценить уровень опасности, лишены «чувства края» и могут забираться очень ловко, быстро и довольно высоко. Поэтому очень важно, чтобы на прогулочной площадке

соблюдались все меры безопасности. При этом у детей с РАС должен быть доступ к оборудованию, позволяющему обеспечить сенсорную разгрузку ребенка: безопасные качели, батут, гамак и др.

3.3. Кадровое условия реализации Программы

Программа предоставляет Организации право самостоятельно определять потребность в педагогических работниках и формировать штатное расписание по своему усмотрению, исходя из особенностей реализуемых образовательных программ дошкольного образования, контекста их реализации и потребностей.

Согласно ст. 13 п. 1. Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» Организация вправе реализовывать Программу как самостоятельно, так и посредством сетевых форм реализации. Следовательно, в реализации Программы может быть задействован кадровый состав других организаций, участвующих в сетевом взаимодействии с Организацией.

Основная позиция кадровых условий реализации Программы следующая: все специалисты, непосредственно работающие с аутичными детьми, должны быть компетентны в вопросах РАС и их коррекции дифференцированно, в соответствии со своими должностными обязанностями, которые, в свою очередь, зависят от этапа дошкольного образования.

3.1.1. Начальный этап

Начальный этап требует наиболее квалифицированной специальной помощи. Базовое образование может быть психологическим или дефектологическим, но главное условие – подготовка по проблеме РАС и их коррекции на уровне специалитета, или магистратуры, или повышения квалификации по проблеме «Основы комплексного сопровождения лиц с РАС» в объёме не менее 144 часов плюс стаж практической работы с детьми с РАС не менее двух лет.

3.1.2. Основной этап

Кадровое обеспечение основного этапа соответствует таковому в группах компенсирующего, комбинированного или общеразвивающего вида, но все психолого-педагогические специалисты должны иметь опыт практической работы с детьми дошкольного возраста с РАС и пройти курсы повышения квалификации по проблеме «Основы комплексного сопровождения лиц с РАС» в объёме не менее 72 часов.

Помимо традиционного кадрового обеспечения, на каждые полные или неполные 10 детей с аутизмом должна быть ставка педагога-дефектолога или педагога-психолога (требования к квалификации - см. 3.3.2. «Начальный этап»), выполняющего функцию

супервизора.

3.1.3. Пропедевтический этап

Кадровое обеспечение вопросов, относящихся к подготовке к школьному обучению в плане формирования жизненной компетенции, осуществляется педагогами-дефектологами или педагогами-психологами, прошедшими повышение квалификации по проблеме «Подготовка ребёнка с РАС к школьному обучению (формирование жизненных компетенций)» в объёме 36 часов.

Кадровое обеспечение вопросов, относящихся к академическому компоненту подготовки к школьному обучению, осуществляется педагогами-дефектологами (по направлению «олигофренопедагогика»), прошедшими повышение квалификации по проблеме «Подготовка ребёнка с РАС к школьному обучению (чтение, письмо и основы математических представлений)» в объёме 36 часов.

3.4. Материально-технические условия реализации Программы

Организация, реализующая Программу, должна обеспечить материально-технические условия, позволяющие достичь обозначенные ею цели и выполнить задачи, в том числе:

- осуществлять все виды деятельности ребенка, как индивидуальной самостоятельной, так и в рамках каждой дошкольной группы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, их особых образовательных потребностей;
- организовать участие родителей (законных представителей) воспитанников, педагогических работников и представителей общественности в разработке АООП ДО детей с РАС, в создании условий для её реализации, а также мотивирующей образовательной среды, уклада организации, осуществляющей образовательную деятельность;
- использовать в коррекционно-образовательном и диагностическом процессе современные технологии, в том числе поведенческие (прикладной анализ поведения (АВА) и другие), развивающие (эмоционально-смысловой подход, Floortime и др.) и вспомогательные подходы;
- обновлять содержание и методическое обеспечение АООП ДО детей с РАС в соответствии с динамикой развития каждого ребёнка, запросами родителей (законных представителей) с учётом особенностей социокультурной среды развития воспитанников, а также в соответствии с динамикой развития системы образования;
- обеспечивать эффективное использование профессионального и творческого потенциала педагогических, руководящих и иных работников Организации,

осуществляющей реализацию АООП ДО детей с РАС, повышения их профессиональной компетентности в области воспитания и обучения детей с РАС, информационной и правовой компетентности;

- эффективно управлять Организацией, реализующей АООП ДО детей с РАС, используя технологии управления проектами и знаниями, управления рисками, технологии разрешения конфликтов, информационно-коммуникационные технологии, современные механизмы финансирования.

Организация, осуществляющая образовательную деятельность в соответствии с АООП ДО детей с РАС, должна создать материально-технические условия, обеспечивающие:

1) возможность достижения воспитанниками с РАС планируемых результатов освоения Программы, для чего в сравнении с материально-техническими условиями обеспечения реализации ООП ДО необходимо обеспечить:

- возможность подготовки большого (на одного ребёнка с РАС не менее, чем в 3-4 раза большего, чем на одного ребёнка с типичным развитием) количества учебных пособий, дидактического материала и т.п., для чего необходим доступ к сети Интернет, достаточное количество офисной техники (принтеры, сканеры, ламинаторы), что обусловлено высокой степенью индивидуализации коррекционно-образовательного процесса;

- наличие фото- и видеоаппаратуры для фоторегистрации, видеозаписи и просмотра фрагментов занятий, консультаций и других видов коррекционно-образовательной деятельности с целью их анализа и повышения качества работы, объективизации динамики коррекционно-образовательного процесса;

2) выполнение Организацией требований:

- санитарно-эпидемических правил и нормативов так же и в том же объёме, как в случае реализации ООП ДО;

- пожарной безопасности и электробезопасности;

- охране здоровья воспитанников и охране труда сотрудников организации;

3) возможность беспрепятственного доступа воспитанников с ОВЗ к объектам инфраструктуры организации, осуществляющей образовательную деятельность по АООП ДО детей с РАС.

Организация должна иметь необходимое для всех видов образовательной деятельности воспитанников (в т. ч. детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов), педагогической, административной и хозяйственной деятельности оснащение и оборудование:

- учебно-методический комплект Программы (в т. ч. комплект различных

развивающих игр);

– помещения для занятий и проектов, обеспечивающие условия для коррекционной работы, общение, познавательно -исследовательскую деятельность и другие формы активности ребёнка с участием взрослых, и других детей;

– оснащение предметно-развивающей среды, включающей средства образования и воспитания, подобранные в соответствии с особенностями развития при РАС и индивидуальными особенностями аутичных детей дошкольного возраста,

– мебель, техническое оборудование, спортивный и хозяйственный инвентарь, инвентарь для художественного творчества, музыкальные инструменты.

Программа оставляет за Организацией право самостоятельного подбора разновидности необходимых средств обучения, оборудования, материалов, исходя из особенностей реализации основной образовательной программы.

Программа предусматривает необходимость в специальном оснащении и оборудовании для организации образовательного процесса с детьми -инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Программой предусмотрено также использование Организацией обновляемых образовательных ресурсов, в т. ч. расходных материалов, подписки на актуализацию электронных ресурсов, техническое и мультимедийное сопровождение деятельности средств обучения и воспитания, спортивного, музыкального, оздоровительного оборудования, услуг связи, в т. ч. информационно-телекоммуникационной сети Интернет.

3.5. Распорядок дня дошкольного образовательного учреждения

Режим работы ДООУ составляет 5-дневную рабочую неделю, длительность определяется в нём 12- часовым пребыванием с 7.30 до 19.30 часов.

Цикличность процессов жизнедеятельности детей с РАС обуславливают необходимость выполнения режима, представляющего собой рациональный порядок дня. Режим дня соответствует индивидуальным особенностям детей с и способствует их гармоничному развитию.

Режим дня

№	Режимные моменты	Средняя группа
	Прием детей, самостоятельная деятельность	7.30-8.30
	Утренняя гимнастика	8.10-8.20
	Завтрак	8.30-8.50
	Утренний круг	9.00-9.20
	Организованная образовательная деятельность	9.30-12.30
	Второй завтрак	9.50-10.00
	Прогулка	10.15-11.30
	Пальчиковая гимнастика	11.40-12.00

	Обед	12.15-12.45
	Дневной сон	12.45-15.00
	Постепенный подъем	15.00-15.25
	Полдник	15.20-15.30
	Вечерний круг	15.30-15.50
	Организованная образовательная деятельность	16.00- 16.30
	Ужин	16.35-17.05
	Прогулка	17.05-18.00
	Уход домой	18.00-19.30

3.6. Культурно-досуговая деятельность

В соответствии с требованиями ФГОС ДО, в программу включен раздел «Культурно-досуговая деятельность», посвященный особенностям традиционных событий, праздников и мероприятий. В разделе обозначены задачи и перечни возможных событий, праздников, мероприятий для данной группы детей.

Задачи:

Содействовать созданию эмоционально-положительного климата в группе и детском саду, обеспечивать детям чувство комфорта и защищенности.

Привлекать детей к посильному участию в играх, забавах, развлечениях и праздниках.

Отмечать праздники в соответствии с индивидуальными возможностями детей.

Примерный перечень событий, праздников, мероприятий

Праздники. Новогодняя елка, «Мамин праздник», День защитника Отечества, «Осень», «Весна», «Лето».

3.7 Список литературы

1. Проект примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра
2. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра
3. Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А. П., Соколова Н. Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. — СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2003. — 320 с. — (Коррекционная педагогика)
4. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной. — СПб., 2014. — 386 с.
5. Гончаренко М.С., Манелис Н.Г., Семенович М.Л., Стальмахович О.В. Адаптация образовательной программы обучающегося с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общей ред. Хаустова А.В., Манелис Н.Г. - М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. - 177с.
6. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Под общей ред. С.Г. Шевченко. — М.: Школьная Пресса, 2005. — 112 с.
7. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Под ред. канд. псих, наук, проф. И.М. Бгажноковой
8. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. - М.: Теревинф, 1997
9. Манелис Н.Г., Хаустов А.В., Никитина Ю.В., Солдатенкова Е.Н. Ребенок с РАС идет в детский сад //Под ред. Н.Г.Манелис. – Воронеж, 2014.
10. Морозов С.А. Комплексное сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра. – М., 2015.
11. Морозов С.А., Морозова Т.И., Белявский Б.В. К вопросу об умственной отсталости при расстройствах аутистического спектра. //Аутизм и нарушения развития, 2016, 14, №1, с.9-18.
12. Морозов С.А., Морозова Т.И. Клинический полиморфизм и вариативность образования детей с аутизмом //Аутизм и нарушения развития, 2016, 14, №4, с.3-9.
13. Морозов С.А., Морозова Т.И. Воспитание и обучение детей с аутизмом. Дошкольный возраст. – М., 2017.

14. Морозов С.А., Морозова С.С., Морозова Т.И. Некоторые особенности ранней помощи детям с расстройствами аутистического спектра. //Аутизм и нарушения развития, 2017, 15, №2, с.19-31.
15. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжёлых и осложнённых формах. – М., 2007.
16. Никольская О.С. Особенности психического развития и психологической коррекции детей с ранним детским аутизмом. Автореф. дисс. канд. психол. наук. – М., 1985.
17. Никольская О.С. Аутизм лечится общением. – Аутизм и нарушения развития. 2016, Т.14, №4(53). – С.35-38.
18. Никольская О.С., Малофеев Н.Н. Игра в пространстве современной культуры: взгляд дефектолога. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2016, №8. – С.11-15.

