

ПРИНЯТА
Педагогическим советом
МБДОУ «Шемуршинский детский сад
«Ромашка»
Протокол от «31» августа 2026 г. № 1

УТВЕРЖДЕНА
Заведующим МБДОУ
«Шемуршинский детский сад
«Ромашка» В.В. Старшовой
Приказ от «31» августа 2026 №22

СОГЛАСОВАНА
Заседанием Совета родителей
Протокол от «31» августа 2026 г. №1

**Адаптированная образовательная программа дошкольного
образования для детей с расстройством аутистического спектра
муниципального дошкольного образовательного учреждения
«Шемуршинский детский сад «Ромашка» Чувашской
Республики**

**Разработана в соответствии с федеральным государственным
образовательным стандартом дошкольного образования (утвержден приказом
Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрировано в Минюсте
России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384; в редакции приказа
Минпросвещения России от 8 ноября
2022 г. № 955, зарегистрирован в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный
№ 72264)
и федеральной образовательной программой дошкольного
образования (утверждена приказом Минпросвещения России от 25 ноября 2022 г. №
1028, зарегистрировано в Минюсте России 28 декабря 2022 г., регистрационный №
71847)**

Срок реализации

программы: 1 год

Шемурша, 2026 г.

I.	Целевой раздел	3
1.	Пояснительная записка	3
	Цель реализации АООП ДО:	3
	Задачи реализации АООП ДО	3
	Принципы построения АООП ДО	4
	Планируемые результаты	5
	Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по АООП ДО детей дошкольного возраста с РАС	11
II.	Содержательный раздел	15
	Пояснительная записка	15
	Описание образовательной деятельности обучающихся с РАС в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.....	17
	Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»	19
	Содержание образовательной области «Речевое развитие»	31
	Содержание образовательной области «Познавательное развитие»	42
	Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»	52
	Содержание образовательной области «Физическое развитие»	60
	6. Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС.....	64
	Содержание основ обучения детей с РАС чтению	72
	Содержание основ обучения детей с РАС письму	77
	Содержание обучения детей с расстройствами аутистического спектра основам математических представлений	81
	Взаимодействие педагогических работников с детьми	90
	Взаимодействие педагогического коллектива с родителями(законными представителями)обучающихся	93
	Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС	93
	Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС.....	98
	Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС	99
	Организационный раздел.....	115
	Планирование образовательной деятельности	118
	Примерный учебный план групп кратковременного пребывания	120
	Специфика реализации образовательных областей	121
	Годовое календарно-тематическое планирование.....	128
	Режим дня и распорядок	133
	Организация развивающей предметно-пространственной среды.....	135
	Реализация Программы обеспечивается созданием в образовательной организации кадровых, финансовых, материально-технических условий.....	143

I. Целевой раздел

1. Пояснительная записка

Цель реализации АООП ДО:

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

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, способствует реализации прав обучающихся дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Задачи реализации АООП ДО

- реализация содержания АООП ДО;
- коррекция не достатков психофизического развития обучающихся с РАС;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с РАС, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с РАС в период дошкольного образования;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с РАС как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности обучающихся с РАС, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- формирование социокультурной среды, соответствующей

психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с РАС;

- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с РАС;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

Принципы построения АООП ДО

В соответствии со Стандартом и ФАОП ДО для обучающихся с ОВЗ программа построена на следующих принципах:

1. Поддержка разнообразия детства.

Принцип рассматривается только как цель коррекционно-образовательного процесса, достижение которой возможно частично и далеко не во всех случаях. Качества, обеспечивающие разнообразие детства (осознание идентичности на самых разных уровнях, начиная с физической; взаимодействие с другими людьми; ориентировка в жизненных ситуациях и т.д.) формируются в результате коррекционной работы и достигаются только в случае преодоления основных трудностей, свойственных аутизму.

При РАС в раннем и дошкольном возрасте у наблюдаемого разнообразия иная природа, его проявления обусловлены нарушениями развития и требуют не поддержки, а смягчения и – в идеале – преодоления.

2. Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.

Понимание (рассмотрение) детства как периода жизни, значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребёнком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду. При типичном развитии подготовка к последующим этапам происходит в основном имплицитно, прежде всего, в виде подражания (сначала спонтанного, потом произвольного), игры, но при аутизме на уровне диагностического признака (МКБ-10, F84.0, А, п.5) отмечаются «нарушения в ролевых и социально-имитативных играх». Таким образом, необходимо либо сформировать способность у ребёнка с РАС усваивать информацию имплицитно («из жизни», прежде всего, в простейшем случае – через произвольное подражание, потом – через игру), либо использовать (вынужденно!) в необходимом объёме эксплицитные методы обучения. Целесообразно использовать оба направления, причём соотношение между ними гибкие, учитывающие индивидуальные особенности ребёнка и динамику коррекционного процесса.

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.

3. Позитивная социализация ребенка.

Позитивная социализация ребенка с РАС необходима, но её формирование возможно после преодоления качественных нарушений социального взаимодействия и коммуникации, являющихся одними из основных проявлений аутизма.

4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и обучающихся.

Предполагает базовую ценностную ориентацию на достоинство каждого участника взаимодействия, прежде всего ребёнка, но это возможно только на базе преодоления типичных для аутизма трудностей репрезентации психической жизни других людей.

5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений. Выраженность аутистических расстройств в плане осознания своего положения в окружающем может быть разной: в части случаев ребёнок с аутизмом не может выделять себя как физический объект (не дифференцирует себя и своё отражение в зеркале), иногда не различает живое и неживое, не всегда отличает друг от друга людей из ближнего круга и т.д. Какого-то уровня сотрудничества детей с аутизмом и взрослых (родителей, специалистов) с помощью коррекционной работы можно добиться всегда, но выйти на такой уровень социального взаимодействия и коммуникации, который позволяет ребёнку с аутизмом стать субъектом образовательных отношений в дошкольном возрасте удаётся редко.

6. Сотрудничество Организации с семьей.

Этот принцип является исключительно важным по многим причинам: родители (или лица, их заменяющие) являются неотъемлемыми участниками образовательного процесса и в том смысле, что именно они принимают важные решения (например, о форме получения образования) и, что очень желательно, могут выступать в роли парапрофессионалов. Сотрудники Организации владеют знаниями об условиях жизни ребенка в семье, понимают проблемы, уважают

ценности и традиции семей воспитанников.

7. Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся. При РАС трактовка понятия «возрастная адекватность» очень сложна и неоднозначна; психический возраст по различным функциям может существенно различаться. При планировании работы необходимо ориентироваться на каждый показатель отдельно, необходим внимательный анализ их взаимосвязи.

8. Индивидуализация дошкольного образования имеет исключительно большое значение в связи с выраженной неоднородностью контингента детей с РАС. Обеспечение индивидуальной образовательной траектории каждого ребёнка с учётом его интересов, возможностей, способностей, склонностей, особенностей развития. Активность ребёнка с РАС в выборе содержания своего образования представляется весьма проблематичной уже из-за трудности выбора как такового и требует осознания ребёнком своей роли в образовательном процессе, что без коррекционной работы представить сложно.

9. Развивающее вариативное образование. Этот принцип предполагает, что содержание образования предлагается ребёнку через разные виды деятельности с учётом его актуальных и потенциальных возможностей, предполагает ориентацию работы педагога на зону ближайшего развития, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребёнка. При РАС использование традиционных для дошкольного возраста форм и методов обучения затруднено несформированностью ролевой, сюжетной, социально-имитативной игры и других имплицитных форм обучения, а также стереотипа обучения, что вызывает необходимость использования эксплицитных методов, а при выраженных проявлениях аутизма – директивных методов обучения.

10. Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей. В соответствии с ФГОС дошкольного образования выделено пять образовательных областей (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие). Деление содержательной части АООП на эти образовательные области не означает, что каждая из этих образовательных областей реализуется независимо, многообразные связи между ними учитываются в коррекционно-образовательном процессе. При РАС в силу фрагментарности восприятия формирование и развитие междисциплинарных связей приобретает также коррекционное значение.

11. Инвариантность ценностей и целей при вариативности средств

реализации и достижения целей АООП. Основная ценность АООП – ориентированность на приоритет проблем детей с РАС, обусловленных аутизмом(с учётом существующих реалий),и представленные выше цели АООП являются инвариантными по отношению к выраженности проблем аутизма, возрасту, полу, национальной и социальной принадлежности детей с РАС. Предлагаемые АООП методические подходы и решения представляют собой вариативный спектр средств реализации и достижения целей Программы.

2.3.1. Специфические принципы и подходы к формированию АООПДО для обучающихся с РАС

1. Особенности восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик окружающего лежат в основе трудностей ориентировки во времени (вчера - сегодня - завтра, сначала - потом), искажения процессов формирования и использования опыта (впечатления накапливаются, но не становятся опытом в традиционном смысле этого слова, то есть основой для решения грядущих жизненных задач; обладая информацией, иногда очень большой, человек с аутизмом не может выбрать (и, тем более, использовать) то, что соответствует заданному - потребности, необходимости, желанию), процессов воображения (символизации).

2. Основные проявления нарушений пространственно-временных характеристиках окружающего у людей с РАС:

- фрагментарность восприятия: интрамодальная (трудности формирования мономодального сенсорного образа - зрительного, звукового), межмодальная (трудности формирования полисенсорного образа), в рамках феномена слабости центральной когеренции (фиксация на мелких деталях при трудности или невозможности формирования целостного образа);
- simultанность восприятия;
- трудности восприятия с укцессивно организованных процессов.

Коррекционная работа по каждому из этих пунктов(или их сочетанию) предполагает целый спектр методических решений:специальные занятия, направленные на формирование целостного сенсорного образа; организация сенсорного пространства и выбор стимульного и дидактического материала в соответствии с уровнем сензитивности по соответствующим сенсорным каналам.

3. Развитие социального взаимодействия, коммуникации и ее форм: большинство используемых методических подходов так или иначе преследует эти цели. Приемы и методы, включенные в этот перечень, ориентированы на обучающихся с разной степенью выраженности аутистических расстройств и разным их профилем, используют различную техническую базу, и для каждого

существуют определенные показания к применению, условия использования, возможные и нежелательные сочетания с другими подходами.

4. Важным аспектом и одновременно предпосылкой социального взаимодействия является нарушенная при РАС способность понимать мотивы поведения, причины поступков и действий других людей, способность предвосхищать, предугадывать их действия и поведение, предполагать их возможные последствия и результаты. Без таких возможностей другой человек становится для ребенка с РАС непредсказуемым, взаимодействие с ним может невольно индуцировать защитные реакции (включая страхи, агрессию, стереотипные формы поведения), что часто становится причиной тех или иных форм проблемного поведения и социальной дезадаптации.

Развитие способности к репрезентации психической жизни других людей происходит только параллельно с развитием социального взаимодействия и коммуникации. Это процесс постепенный, требующий постоянного учета возможностей ребенка с РАС на данный момент, особенностей его мотивационной сферы.

5. Особенности проблемного поведения ребенка с РАС разнообразны: агрессия и аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватный смех, плач, крик, различного рода стереотипии (двигательные, сенсорно-двигательные, речевые). Такие поведенческие проявления препятствуют развитию ребенка, затрудняют (при резкой выраженности делают фактически невозможным) учебный процесс и самовзаимодействие с другими людьми. Коррекция проблемного поведения не только один из важнейших разделов комплексной коррекции аутистических расстройств, но часто и в значительной степени условие работы по другим направлениям.

6. Отмеченные особые образовательные потребности отражают специфические для РАС 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), а также с коморбидными расстройствами. Это полностью согласуется с практикой: как правило, у ребенка с РАС помимо сугубо аутистических проявлений могут быть и другие, свойственные не только аутизму расстройства (интеллектуальные, речевые, сенсорные, двигательные).

7. Определение стратегии коррекционной работы осложняется и тем, что природа отдельных нарушений может быть сложной: например, мутизм может быть связан одновременно с аутистическим искажением речевого развития, выраженной умственной отсталостью и сенсомоторной алалией, а интеллектуальная недостаточность может включать в себя как обусловленный

аутизмом синдром "олиго-плюс", так и классическую органически обусловленную умственную отсталость. Без учета структуры нарушений возможный уровень эффективности лечебно-коррекционной работы не может быть достигнут. Сложная структура нарушений при РАС требует от специалиста широких коррекционно-педагогических компетенций.

8. Нарушения восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик ближе к основному нарушению (расстройствам функций тонического блока мозга). Соответственно, здесь могут использоваться методы и компенсации, и коррекции; чаще, чем при нарушениях более высокого уровня, возникает необходимость медикаментозной терапии. Из классических признаков РАС ближе всех к основному нарушению стереотипии компенсаторного и гиперкомпенсаторно-аутостимуляционного характера и, отчасти, кататонический вариант стереотипии.

9. Другие формы проблемного поведения (агрессия, аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные крик, смех, плач, негативизм) также различны по генезу, но чаще всего относятся к продуктивным расстройствам вторичного уровня клинико-психологической структуры РАС. Именно в связи с этим на первом плане в коррекции этих проявлений-психолого-педагогические методы, при необходимости в сочетании с психофармакотерапией.

10. Нарушения коммуникации и социального взаимодействия - сложные психологические образования, их квалификация может быть самой разной и требует исключительно индивидуального подхода.

Планируемые результаты

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

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития ребенка с РАС. Они представлены в виде изложения возможных достижений обучающихся на разных возрастных этапах дошкольного детства.

С учетом гетерогенности аутистических расстройств целевые ориентиры в АООП ДО РАС представлены для разных возрастных категорий детей,

поскольку у детей с РАС, могут быть снижены показатели развития по сравнению с нормотипичными детьми.

Целевые ориентиры для обучающихся раннего возраста с повышенным риском формирования РАС

- 1) локализует звук взглядом (или) поворотом головы в сторону источника звука;
- 2) эмоционально позитивно реагирует на короткий тактильный контакт (не во всех случаях);
- 3) реагирует (останавливается, замирает, смотрит на педагогического работника, начинает плакать) на запрет ("Нельзя!", "Стоп!");
- 4) выражает отказ, отталкивая предмет или возвращая его педагогическому работнику;
- 5) использует взгляд и вокализацию, чтобы получить желаемое;
- 6) самостоятельно выполняет действия с одной операцией;
- 7) самостоятельно выполняет действия с предметами, которые предполагают схожие операции (надевание колец, вкладывание стаканчиков);
- 8) демонстрирует соответствующее поведение в ходе выполнения действий с игрушками: бросает мяч, катает машинку, ставит кубики друг на друга, вставляет стержни в отверстия;
- 9) самостоятельно выполняет деятельность, включающую два разных действия, например, вынимать, вставлять;
- 10) самостоятельно выполняет деятельность, включающую несколько разных действий, например: вставлять, открывать, вынимать, закрывать;
- 11) завершает задание и убирает материал;
- 12) выполняет по подражанию до десяти движений;
- 13) вкладывает одну-две фигуры в прорезь соответствующей формы в коробке форм;
- 14) надевает кольца на стержень;
- 15) составляет деревянный пазл из трех частей;
- 16) вставляет колышки в отверстия;
- 17) нажимает кнопки на различных игрушках, которые в результате нажатия срабатывают (например, включается свет, издается звук, начинается движение);
- 18) разъединяет детали конструктора;
- 19) строит башню из трех кубиков;
- 20) оставляет графические следы маркером или мелком (линии, точки, каракули);
- 21) стучит игрушечным молотком по колышкам;
- 22) соединяет крупные части конструктора;

- 23) обходит, а не наступает на предметы, лежащие на полу;
- 24) смотрит на картинку, которую показывают родители (законные представители), педагогические работники;
- 25) следит за местом (контейнер, пустое место для кукольного домика), куда помещают какие-либо предметы;
- 26) следует инструкциям "стоп" или "подожди" без других побуждений или жестов;
- 27) выполняет простые инструкции, предъявляемые без помощи и жеста;
- 28) находит по просьбе 8-10 объектов, расположенных в комнате, но не непосредственно в поле зрения ребенка, а которые нужно поискать;
- 29) машет (использует жест "Пока") по подражанию;
- 30) "танцует" с другими под музыку в хороводе;
- 31) выполняет одно действие с использованием куклы или мягкой игрушки;
- 32) решает задачи методом проб и ошибок в игре с конструктором;
- 33) снимает куртку, шапку (без застежек) и вешает на крючок;
- 34) уместно говорит "привет" и "пока" как первым, так и в ответ;
- 35) играет в простые подвижные игры (например, в мяч, "прятки");
- 36) понимает значения слов "да", "нет", использует их вербально или невербально (не всегда);
- 37) называет имена близких людей;
- 38) выражения лица соответствуют эмоциональному состоянию (рад, грустен);
- 39) усложнение манипулятивных "игр" (катание машинок с элементами сюжета);
- 40) последовательности сложных операций в игре (например, собирание пирамидки, домика из блоков, нанизывание бус);
- 41) понимание основных цветов ("дай желтый" (зеленый, синий));
- 42) элементы сюжетной игры с игровыми предметами бытового характера;
- 43) проделывает действия с куклой или мягкими игрушками (с помощью педагогического работника);
- 44) иногда привлекает внимание окружающих к предметам речью или жестом к желаемому предмету;
- 45) выстраивает последовательности из трех и более картинок в правильном порядке;
- 46) пользуется туалетом с помощью педагогического работника;
- 47) моет руки с помощью педагогического работника;
- 48) ест за столом ложкой, не уходя из-за стола;
- 49) преодолевает избирательность в еде (частично).

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств(третий уровень аутистических расстройств является наиболее тяжелым и, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжелой, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития):

- 1) Понимает обращенную речь на доступном уровне;
- 2) владеет элементарной речью (отдельные слова) и (или) обучен альтернативным формам общения;
- 3) владеет некоторыми конвенциональными формами общения(вербальной (или) невербально);
- 4) выражает желания социально приемлемым способом;
- 5) возможны элементарные формы взаимодействия с родителями(законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;
- 6) выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;
- 7) выделяет родителей (законных представителей) и знакомых педагогических работников;
- 8) различает своих и чужих;
- 9) поведение контролируется в знакомой ситуации(на основе стереотипа поведения);
- 10) отработаны основы стереотипа учебного поведения;
- 11) участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников;
- 12) может сличать цвета, основные геометрические формы;
- 13) знает некоторые буквы;
- 14) владеет простейшими видами графической деятельности(закрашивание, обводка);
- 15) различает "большой- маленький", "один-много";
- 16) выполняет физические упражнения по показу (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- 17) выполняет упражнения с использованием тренажеров, батута (под контролем педагогических работников);
- 18) умеет одеваться и раздеваться по расписанию(в доступной форме);
- 19) пользуется туалетом(с помощью);
- 20) владеет навыками приема пищи.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств (второй уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с

интеллектуальными нарушениями(различной, чаще легкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого развития):

- 1) Владеет простыми формами речи(двух-трехсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;
- 2) владеет конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);
- 3) может поддерживать элементарный диалог(чаще-формально);
- 4) отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;
- 5) возможно ограниченное взаимодействие с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;
- 6) выделяет себя, родителей(законных представителей), специалистов, которые с ним работают;
- 7) различает людей по полу, возрасту;
- 8) владеет поведением в учебной ситуации, но без возможностей гибкой адаптации;
- 9) участие в групповых играх с движением под музыку и пением(хороводы) под руководством педагогических работников;
- 10) знает основные цвета и геометрические формы;
- 11) знает буквы, владеет техникой чтения частично;
- 12) может писать по обводке;
- 13) различает "выше-ниже", "шире-уже";
- 14) есть прямой счет до 10;
- 15) выполняет физические упражнения по показу и инструкции(индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- 16) выполняет упражнения с использованием тренажеров, батута под контролем педагогических работников;
- 17) имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанным с ним правилами;
- 18) владеет основными навыками самообслуживания (одевается и раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду).

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

- 1) Владеет речью(альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях);
- 2) Иницирует общение(в связи с собственными нуждами);
- 3) Может поддерживать диалог(часто-формально);
- 4) Владеет конвенциональными формами общения с обращением;
- 5) взаимодействует с педагогическим работником и другими детьми в обучающей ситуации (ограниченно);
- 6) выделяет себя как субъекта(частично);
- 7) поведение контролируется с элементами самоконтроля;
- 8) требуется поддержка вне знакомой(или)неожиданной ситуации;
- 9) владеет поведением в учебной ситуации;
- 10) владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);
- 11) владеет техникой чтения, понимает простые тексты;
- 12) владеет основами безотрывного письма букв);
- 13) складывает и вычитает в пределах5-10;
- 14) сформированы представления о своей семье, Отечестве;
- 15) знаком с основными явлениями окружающего мира;
- 16) выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- 17) выполняет упражнения с использованием тренажеров, батута под контролем педагогических работников;
- 18) имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- 19) участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;
- 20) владеет основными навыками самообслуживания (одевается или раздевается,самостоятельноест,владеетнавыкомпрятности),убираетзасобой (игрушки, посуду);
- 21) принимает участие в уборке квартиры, при приготовлении пищи;
- 22) умеет следовать расписанию(в адекватной форме)в учебнойдеятельности и в быту.

Целевые ориентиры реализации части, формируемой участниками образовательных отношений, по социокультурной интеграции детей старшего дошкольного возраста.

Представлены дифференцированно с учетом уровня тяжести расстройств аутистического спектра (РАС) [по DSM-5] и особыми образовательными потребностями детей с РАС.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с первым уровнем тяжести аутистических расстройств

- дети эмоционально вовлекаются в совместную деятельность в музейной среде, испытывают положительные эмоции при посещении музея и могут это выразить;
- дети спонтанно проявляют инициативы к социальному взаимодействию и демонстрируют социальноприемлемые реакции на инструкции и вопросы взрослых во время музейного занятия в 80 % случаев;
- происходит обогащение знаний дошкольников о сезонных изменениях в природе, углубление представлений об окружающем мире, формирование понятия о времени и календарном годе;
- появляются дружеские и товарищеские связи внутри группы–спонтанные инициативы к взаимодействию со сверстниками;
- обогащается лексический и грамматический состав речи дошкольников, связанных с темой «Времена года».

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств

- дети могут спокойно находиться в музейном пространстве во время проведения занятия в течение 40 минут без проявлений дезадаптивного поведения;
- дети могут вовлекаться в групповую творческую деятельность, разделять внимание с другими детьми и взрослыми в течение 20 минут;
- дети могут следовать инструкциям взрослых, проявлять инициативу к социальному взаимодействию приемлемым способом с подсказкой;
- дети получают начальные представления о четырех временах года, их названиях и отличительных признаках, научаются дифференцировать понятия «зима, весна, лето и осень».

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств

- дети спокойно входят в музей, раздеваются и идут в сопровождении родителей и педагогов к месту экскурсии;
- дети слушают и следуют инструкции педагога с подсказкой в течение 15-20 минут без проявлений дезадаптивного поведения;
- дети участвуют в групповой творческой активности в течение 10 минут.

Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по АООП ДО детей дошкольного возраста с РАС

В АООП ДО РАС не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности на основе достижения детьми с РАС планируемых результатов освоения программы.

Целевые ориентиры, представленные в АООП ДО РАС:

не подлежат непосредственной оценке;

не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития обучающихся с РАС;

не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями обучающихся с РАС;

не являются основой объективной оценки соответствия, установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся;

не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

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

АООП ДО РАС строится на основе общих закономерностей развития личности обучающихся дошкольного возраста с РАС с учетом сенситивных периодов в развитии. Обучающиеся с различными недостатками в физическом и (или) психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития личности, поэтому целевые ориентиры АООП ДО РАС учитывают не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

В АООП ДО РАС предусмотрена система мониторинга динамики развития детей, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

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

детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;

карты развития ребенка дошкольного возраста с РАС;

различные шкалы индивидуального развития ребенка с РАС.

Оценка качества образовательной деятельности по реализации АООП ДО РАС:

- 1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребёнка дошкольного возраста с РАС;
- 2) учитывает факт разнообразия путей развития ребёнка с РАС в условиях современного общества;
- 3) ориентирует на поддержку вариативных организационных форм дошкольного образования для обучающихся с РАС;
- 4) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогов в соответствии:
с разнообразием вариантов развития ребенка с РАС в дошкольном детстве,
разнообразием вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды.

АООП ДО РАС предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

диагностика развития ребенка дошкольного возраста с РАС, используемая как профессиональный инструмент педагогического работника с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми с РАС по АООП ДО РАС;

-внутренняя оценка,

-внешняя оценка .

На уровне детского сада система оценки качества реализации

АООП ДО РАС решает задачи:

повышения качества реализации АООП ДО РАС;

реализации требований ФГОС ДО к структуре, условиям и целевым ориентирам АООП ДО РАС.

Система оценки качества дошкольного образования:

сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации АООП ДО РАС в пяти образовательных областях, определенных ФГОС ДО;

учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи ребенка;
исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы;
исключает унификацию и поддерживает вариативность форм и методов дошкольного образования;
способствует открытости по отношению к ожиданиям ребенка с РАС, семьи, педагогических работников, общества и государства;
включает как оценку педагогическими работниками МАДОУ «Детский сад №201» г. Чебоксары собственной работы, так и независимую профессиональную общественную оценку условий образовательной деятельности в МАДОУ «Детский сад №201» г. Чебоксары;
использует единые инструменты, оценивающие условия реализации АООП ДО РАС в МАДОУ «Детский сад №201» г. Чебоксары, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в МАДОУ «Детский сад №201» г. Чебоксары является система критериев эффективности реализации АООП ДО РАС:

переход на следующий этап освоения программы/уровень образования,
переход с индивидуальных на групповые (фронтальные) формы работы,
рост показателей развития (на основе результатов обследования),
смягчение аутистических нарушений, снижение потребности в поддержке.

Все это позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования посредством экспертизы условий реализации АООП ДО РАС. Результаты оценивания качества образовательной деятельности формируют доказательную основу для корректировки образовательного процесса и условий образовательной деятельности.

Индивидуальная оценка уровня развития детей, выраженности аутистических проявлений, уровня адаптации, уровня развития навыков, необходимых для обучения в группе включает:

Стандартизированные методы:

Оценка психомоторного и когнитивного развития - Психолого-образовательный профиль (PEP-3); Schopler, Lansing, Reichler, Marcus, 2004);

Шкала адаптивного поведения Вайнленд (VABS; Sparrow, Cicchetti, 1989);

Рейтинговая шкала детского аутизма (CARS; Schopler, Reichler, DeVellis, Daly, 2011)

Авторские оценочные инструменты ФРЦ МГППУ:

- Протокол педагогического обследования (Хаустов, Красносельская, Воротникова, Ерофеева, Матус, Станина, Хаустова, Шептунова, 2014)
Специально разработанный механизм оценки, направленный на выявление динамики достижения целей АООП ДО РАС

ФРЦ МГППУ:

- Бальная система оценки уровня сформированности навыков, интегрированная в индивидуальные АООП.

Важную роль в системе оценки содержательного аспекта качества дошкольного образования играют родители (законные представители) обучающихся с РАС и другие субъекты образовательных отношений, участвующие в оценивании образовательной деятельности ГКП, предоставляя обратную связь о качестве образовательной деятельности ГКП.

Участие родителей (законных представителей) детей в диагностических процедурах осуществляется посредством опроса:

Опросники для родителей:

- Опросник для родителей в рамках проведения Психолого-педагогического профиля РЕР-3.
- Социально-коммуникативный опросник (SCQ; Раттер, Бэйли, Лорд, 2014).
- Опросник «Стереотипное и самоповреждающее поведение».

II. Содержательный раздел

Пояснительная записка

В содержательном разделе АООП ДО РАС:

а) описание модулей образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития и психофизическими особенностями ребенка с РАС в пяти образовательных областях: социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития, с учетом используемых вариативных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания;

б) описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации АООП ДО РАС с учетом психофизических, возрастных и

индивидуально-психологических особенностей обучающихся с РАС, специфики их образовательных потребностей, мотивов и интересов;

в) программа коррекционно-развивающей работы с детьми, описывающая образовательную деятельность по коррекции нарушений развития обучающихся с РАС.

Способы реализации образовательной деятельности определяются климатическими, социально-экономическими условиями города Самара, местом расположения МАДОУ «Детский сад №201» г. Чебоксары, педагогическим коллективом МАДОУ «Детский сад №201» г. Чебоксары. При организации образовательной деятельности по направлениям, обозначенным образовательными областями, педагогический коллектив следует общим и специфическим принципам и подходам к формированию АООП Д РАС, в частности принципам поддержки разнообразия детства, индивидуализации дошкольного образования обучающихся с РАС и другим. Определяя содержание образовательной деятельности в соответствии с этими принципами, во внимание принимается неравномерность психофизического развития, особенности речевого развития обучающихся с РАС, значительные индивидуальные различия между детьми, а также особенности социокультурной среды, в которой проживают семьи обучающихся.

В МАДОУ «Детский сад №201» г. Чебоксары осуществляется реализация АООП ДО для детей дошкольного возраста с РАС, обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию обучающихся с учетом особенностей их психофизического развития, особых образовательных потребностей, индивидуальных возможностей.

Реализация АООП ДО РАС включает 3 этапа:

- начальный этап реализуется как самостоятельный,
- основной этап дошкольного образования имеет ограничения и интегрируется в пропедевтический,
- пропедевтический этап.

В содержательном разделе представлены:

- описание модулей образовательной деятельности на основном этапе в соответствии с направлениями развития и психофизическими особенностями ребенка с РАС в пяти образовательных областях: социально-коммуникативного, познавательного, речевого,

художественно-эстетического и физического развития, с учетом ФАОП ДО, вариативных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания;

- описание образовательной деятельности на пропедевтическом этапе реализации АООП ДО РАС;
- описание образовательной деятельности в части, формируемой участниками образовательных отношений по социокультурной интеграции детей дошкольного возраста;
- описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации АООП ДО РАС с учетом психофизических, возрастных и индивидуально-психологических особенностей воспитанников с РАС, специфики их образовательных потребностей, мотивов и интересов;
- описание взаимодействия педагогических работников с детьми с РАС;
- описание особенностей взаимодействия педагогического коллектива с родителями, законными представителями обучающихся с РАС по обеспечению психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей.

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

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

- коррекционная работа по смягчению ключевых симптомов аутизма (качественные нарушения коммуникации и социального взаимодействия, а также ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности);
- освоение содержания программы в традиционных образовательных областях (социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии).

Коррекционная работа рассматривается как условие и предпосылка освоения содержания программы в образовательных областях. В связи с этим на начальном этапе основным содержанием является специальная коррекционная работа, тогда как освоение содержания АООП ДО РАС в традиционных образовательных областях становится возможным после завершения адаптации детей к МАДОУ «Детский сад №201» г. Чебоксары и готовности детей участвовать в подгрупповых и групповых формах работы и продолжается на

пропедевтическом этапе дошкольного образования детей с РАС. На пропедевтическом этапе АООП ДО РАС по организационно- управленческим характеристикам становится близкой к модульной.

Переход от начального этапа к основному – начало этого перехода, его продолжительность, содержательная и методическая стороны – определяются результатами начального этапа, которые, в свою очередь, зависят от уровня тяжести аутистических расстройств, спектра и выраженности сопутствующих расстройств, получения ребенком услуг по коррекции нарушений до посещения МАДОУ «Детский сад №201» г. Чебоксары.

Реализация программы каждого этапа происходит с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка. Освоение программ образовательных областей начинается в разное время в соответствии с готовностью ребёнка к началу их освоения. По тому же принципу осуществляется определение содержания и время начала работы по тем или иным составляющим программы пропедевтического периода.

Адаптация содержания образовательной программы для детей с РАС предполагает комплексность подхода, обеспечивая развитие детей во всех пяти образовательных областях. Конкретное содержание образовательных областей выстроено с учетом ФАОП ДО РАС и в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей, определяется целями и задачами образовательной деятельности и реализуется в различных видах деятельности.

Социально коммуникативное развитие обучающихся с РАС на основном этапе дошкольного образования согласно ФГОС ДО направлено на:

- усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности с другими детьми, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в организации;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Практически всем детям с РАС приходится начинать не с овладения социально-коммуникативными навыками, а с формирования предпосылок общения, с

выполнения ряда обязательных условий, без которых полноценная коммуникация невозможна. Частично эти задачи могут быть решены на начальном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС.

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативноеразвитие»

Образовательная область	Формируемые навыки
<i>Соблюдение социальных норм и правил поведения</i>	-формированиенавыкаприемлемымобразомвестисебяпри входе в помещение, -формированиенавыкаприветствоватьипрощаться доступным образом, -формирование навыкаследовать установленному режиму дняс опорой на визуальное расписание, -формированиенавыканаходитьсяв помещенииисдругими людьми без проявления агрессии, -формированиенавыкапроситьпредметадекватнымспособом, -формированиенавыкаадекватновыражать отказ доступнымспособом, -формирование навыка благодарить засовершенные действиядоступным образом, -формированиенавыкаобращатьсяковзросломуна«Вы», -формированиенавыкаориентироватьсявигровойи учебнойзоневсоответствиисвидомдеятельностии использовать их по назначению, -формирование навыкаадекватнореагироватьнапр екращение деятельности, - ориентируясьнаречевуюиливизуальнуюподсказку, -формированиенавыка пользоватьсятуалетомпо назначениюсамостоятельно или по визуальнойподсказке, - формирование навыкасамостоятельномытьрукипослетуалета, -формированиенавыкаприемлемымобразомвестисебя вобщественных местах (на праздниках, в музееипр.)

<i>Формирование базовых коммуникативных навыков</i>	-формирование навыка выражать просьбу социально приемлемым способом (попить/поесть, любимую игрушку, предмет, деятельность, повторить понравившееся действие, о помощи, перерыв), -формирование навыка откликаться на свое имя, -формирование навыка социально приемлемым способом выражать отказ от предмета/деятельности, -формирование навыка отвечать на приветствия других людей, -формирование навыка адекватно выразить согласие, -формирование навыка давать комментарий в ответ на неожиданное событие, -формирование навыка комментировать, называя различные предметы, -формирование навыка комментировать, называя различных персонажей из книг, мультфильмов, -формирование навыка комментировать, определяя принадлежность собственных вещей («мое!»), - - формирование навыка комментировать, называя знакомых людей, -формирование навыка комментировать действия окружающих людей, предметов, -формирование навыка комментировать, описывая местонахождение предметов, людей, -формирование навыка комментировать, описывая свойства предметов, -формирование навыка сопровождать комментариями собственные действия, -формирование навыка отвечать на вопросы «Что это?», «Кто это?». -формирование навыка отвечать на вопрос «Чей?». -формирование навыка отвечать на вопрос «Где?». -формирование навыка отвечать на вопрос «Какой?». -формирование навыка отвечать на вопрос «Что ты делал?», «Что ты будешь делать?». -формирование навыка привлекать внимание к себе социально приемлемым способом, -формирование навыка задавать вопросы о предмете «Что?». -формирование навыка задавать вопросы о другом человеке («Кто?», «Как тебя зовут?»). -формирование навыка задавать вопросы о действиях («Что делает?»).
--	--

	- формированиенавыказадаватьвопросы,требующиеответада/нет, -формированиенавыказадаватьвопросую местонахождении предмета («Где _____?»), -формирование навыка задавать вопросы,связанные с понятием времени («Когда?»), -формирование навыка инициировать диалог,обращаясь к человеку по имени, -формированиенавыкаиинициироватьдиалог,используя стандартные фразы, -формированиенавыказавершать диалог, используя стандартные фразы, -формированиенавыкаподдержатъдиалог,делясь информацией с собеседником, -формированиенавыкаподдерживатьдиалог, организованныйсобеседником, -формированиенавыкаподдерживатьдиалогна определенную тему, -формированиенавыкаподдерживатьдиалог в различныхсоциальныхситуациях, -формирование навыка соблюдать правила разговора (смотрит на собеседника,соблюдаетдистанцию,слушает)
--	---

Формирование социально-бытовых навыков	-формирование навыка давать понять, что он мокрый/грязный,выражаяэтоголосомипоказываяили стаскивая одежду, -формированиенавыкапроявлятьзаинтересованностьвсмене
Формирование социально-бытовых навыков	одежды,когдаонаоченьмокраяилигрязная, -формированиенавыкапонимать,чтохочетвтуалет,ипроситься доступнымспособом, - формированиенавыкапринеобходимостисамомупойти втуалет, -формированиенавыка справляться с одеждой припосещении туалета, -формирование навыка использовать туалетнуюбумагу по назначению, -формирование навыка пользоваться туалетом сопорой на визуальнуюподсказку, -формирование навыка выполнять самостоятельно и независимо все необходимыедействиявтуалете, -формирование навыка мыть руки после туалета с напоминанием и визуальнойилиречевойподсказкой, -формирование навыка мыть руки после туалета с напоминанием, но действоватьсамостоятельнонавсехэтапахмытьярук, - формированиенавыкамытьрукипослетуалетасамостоятельно, -формированиенавыкавытиратьрукиилилицопосле мытьяпо инструкции«Вытрилицо»,«Вытрируки», -формированиенавыка вытирать руки и лицо после мытья с визуальнойилиречевойподсказкой,

	-формированиенавыкасамостоятельновытиратьрукии лицопосле мытья, -формированиенавыкасниматьодеждубеззастежек, -формированиенавыкасниматьодеждучерезголову, - формированиенавыкасниматьсамостоятельнорасстегивающ уюся спередиодежду(пальто,свитер,рубашку), -формированиенавыкарасстегиватьпуговицы,кнопки, молнии и др., -формированиенавыка надеватьодеждусэластичнымпояс ом, которуюнадонатягивать(типаколготок), -формированиенавыканадеватьверхнююодежду, - формированиенавыканадеватьверхнююодеждучерезголову, -формированиенавыказастегиватьпуговицы,кнопки, молнии и др., -формированиенавыкасниматьобувьбеззастежек,
--	--

	-формированиенавыка сниматьобувьсразными застегжкамипомощьювзрослого,свизуальнойподсказкой либо самостоятельно, -формированиенавыканадеватьобувьбеззастежек, -формированиенавыканадеватьобувьсразнымизастежками, -формирование навыка самостоятельнонадеватьобувь на соответствующую ногу, -формирование навыка полностью самостоятельно одеваться,кроме завязывания шнурков, -формированиенавыказавязыватьбантомшнурки, -формированиенавыкаодеватьсяполностью самостоятельно,включая завязываниешнурков и застегивание всех застёжек, -формированиенавыкаодеваться,учитываяизменения погоды,без напоминания, -формированиенавыкапроситьзаменитьгрязную/мокрую одежду на чистую/сухую, -формированиенавыкапитьизчашкиилистакана, -формированиенавыкасамостоятельноестьложкой, -формированиенавыкапитьчерезсоломинку, -формированиенавыкасамостоятельноесть вилкой, -формированиенавыкапитьсамостоятельно, -формированиенавыкасидетьзастоломвремяеды, -формированиенавыкапользоватьсясалфеткой, -формированиенавыкадоставать,открывать, разворачивать,принесеннуюссобойеду, -формированиенавыкабрать«свой»набореды(контейнер, сумочку) под контролем взрослого, -формированиенавыкапоречевойинструкциипередавать другим за столом тот или иной предмет, -формированиенавыкаубиратьпослеедыконтейнер, сумочку на место под контролем взрослого, -формированиенавыкаубиратьмусорпослеедыв мусорную корзину, -формированиенавыкапомогатьнакрыватьнастол
<i>Формирование социальных навыковвзаимодействия</i>	-формирование навыка адекватно реагировать (не кричать, не пытаться убежать) на прикосновения взрослого (взять и поддержать за руку), -формированиенавыкаустанавливатьсдругимчеловеком зрительныйконтакт, -формированиенавыкаучаствоватьвсенсорно-социальных

	играх, - формирование навыка реагировать на любимые предметы/занятия взглядом, улыбкой, движениями, -формирование навыка смотреть и участвовать в параллельной игре с игрушками, если взрослый повторяет его движения, -формирование навыка реагировать на приветствие взглядом, поворотом, жестом и/или вокализацией,
--	---

	-формирование навыка реагировать на свое имя, подходить, когда зовут либо поворачивать голову в сторону того, кто зовет, -формирование навыка обмениваться улыбками с партнером во время согласованной игры, -формирование навыка инициировать и поддерживать коммуникацию взглядом в глаза, -формирование навыка использовать жесты или слова для привлечения внимания взрослого, -формирование навыка отвечать на социальные действия при приветствии и прощании подходящими словами («Привет», «Пока») и махать, повторяя действия другого, -формирование навыка просить о помощи словами или жестом, -формирование навыка имитировать действия взрослых, простые движения, действия с предметами, имитировать звуки (по показу и речевой инструкции «сделай, как я» и с опорой на карточку), -формирование навыка играть в игры в кругу и имитировать движения детей (хороводы др.), -формирование навыка бегать с другими во время игры (догонять, ловить и убегать), -формирование навыка привлекать внимание коммуникативного партнера, называя его по имени или называя игру и начинать социальную игру или занятие, -формирование навыка отдавать предмет сверстнику по его просьбе социально приемлемым способом, под контролем взрослого, -формирование навыка продолжать игру, если сверстник начинает параллельную игру, -формирование навыка реагировать на приветствие сверстников взглядом, жестами, подходящим словом, -формирование навыка действовать по очереди, играя со
--	---

	сверстником в простые активные игры с игрушками, давать и принимать игрушки, -формирование навыка без помощи сидеть в группе со сверстниками и реагировать на знакомые инструкции от взрослого, -формирование навыка брать из рук сверстника предмет, когда другой ребенок предлагает, -формирование навыка делиться и показывать предметы по просьбе партнеров, -формирование навыка инициировать взаимодействие и имитировать действия сверстников, -формирование навыка играть в знакомую ролевою повторяющуюся игру параллельно со сверстниками, -формирование навыка играть в простые настольные игры, соблюдая очередность, -формирование навыка выбирать партнера для игры, - формирование навыка самостоятельно присоединяться к сверстникам -формирование навыка помогать сверстникам, - формирование навыка использовать вежливые слова («Пожалуйста», «Спасибо», «Извините»), - формирование навыка предлагать сверстникам поиграть, формирование навыка обращаться к педагогам по имени, отчеству и по именам к детям в группе какой-либо деятельности,
<i>Формирование игровых навыков</i>	-формирование навыка имитировать простые действия с предметами (покатить машинку, мячик), -формирование навыка имитировать моторные действия, - формирование навыка имитировать невидимые ему самому движения (положить руку на голову, потрогать уши и т.д.), -формирование навыка имитировать мимические движения (движения языком, фыркать, надувать щеки и др.), -формирование навыка имитировать разные гласные и согласные звуки, звуки животных,

	-формированиенавыкаспонтанноимитироватьотдельные словав ситуацияхвзаимодействия,
	-формирование навыка выполнять функциональные действия с различнымиигрушкамиибытовымипредметами, -формированиенавыкаиигратьрядомс другимребенкомс собственнымнаборомигровыхматериалов, -формированиенавыкаиимитироватьигровыедействия других людей, -формированиенавыкаииспользоватьвигрепредметы- заместители (трииболее), -формированиенавыкасовершатьнесколько функциональныхи символических действий, не связанных в единый сюжет(например, кормит,возит,моетит.д.), -формированиенавыкаделитьсяигрушками, -формирование навыка играть в игры с переходом ходов(например, строитьбашню вместе со взрослым, поочередно устанавливая кубики), -формированиенавыкаприписыватькуклесобственные желанияв символическойигре, -формирование навыка принимать на себя роли взрослых(например, мамы,папы,воспитательницы),неназываяихсловесно, -формирование навыкасовершатьигровыедействия,отражающие эпизодыизличнойжизни(игры«семья»,«детскийсад»), -формирование навыка широко использовать предметы- заместители; совершатьигровыедействиясвоображаемымиобъектами(напр имер, крутитьнесуществующийруль), -формирование навыка совершатьнесколько последовательных символическихдействий,объединенныхвединую сюжетную линию, логическуюцепочку(сюжетнаяигра),

	-формированиенавыканазыватьсвоюрольиролипартнеров по игре, -формированиенавыкасоблюдатьправилавпростыхиграх,
	-формированиенавыкаделитьсяигрушкамипо собственнойинициативе, - формированиенавыкаиигратьвигрыспереходомходовбезнапоминаний, -формированиенавыка проигрыватьпрочитанные рассказы,показанныекартинки, мультфильмы, события общественной жизни, -формированиенавыкаприниматьнасебяразнообразные роли:папы,доктора,водителя,повараит.д.,называть их, -формированиенавыкасовершатьразнообразные социальныеигровыедействия, соответствующие принятой роли, -формирование навыка использовать специфическую ролевуюречь, обращенную к партнерам по игре, -формированиенавыкабратьнасебярольдругого ребенка, -формированиенавыкадемонстрироватьрковыраженное ролевое поведение, в т.ч. речь ребенка в игре носит явно ролевой характер, -формирование навыка четкоследовать социальным правиламв ролевой игре, -формированиенавыкасвободноигратьврежиссерскиеигры, -формированиенавыкаиигратьвместесдругимидетьмив подвижные игры с правилами, -формированиенавыкасоблюдатьправила,ждатьсвою очередьв подвижныхиграх
<i>Эмоционально-личностное развитие</i>	-формированиенавыкавыражатьдвеилибольшеэмоции, такие как удовольствие, огорчение, страх, расстройство (дискомфорт), -формирование навыка проявлять эмоциональное отношение к знакомымлюдям, -формированиенавыкасмеятьсяилиулыбатьсяв ответна положительныевысказывания, -формирование навыкаиспользоватьжест«молодец!» (хлопокпо ладошке)вситуацииуспешности,припохвале, - формированиенавыкарецептивноразличатьэмоции(грустный, веселый,злой, испуганный) на фотографиях, рисунках,живых примерах, -формированиенавыканазыватьэмоциинафотографиях,

	рисунках и/или живых примерах, -формирование навыка изображать разные эмоции (грустный, веселый, злой, испуганный) по показу, по картинке и с речевой подсказкой, -формирование навыка описывать свое состояние самостоятельно либо с опорой на картинку эмоции (у меня болит..., мне грустно, я радостный, я смеюсь и т.д.), -формирование навыка сообщать о причинах своих эмоций (адекватно либо по наводящим вопросам), -формирование навыка называть причиныярких эмоций других людей по наводящим вопросам в реальной ситуации, -формирование навыка рисовать эмоции (самостоятельной обучающей ситуации), -формирование навыка приемлемым образом выражать и негативные, и позитивные эмоции, -формирование навыка адекватно реагировать на эмоциональные состояния других
--	--

В

Формирование базовых трудовых навыков	-формирование навыка выбрасывать бумажные салфетки в мусорное ведро, -формирование навыка убирать свои вещи в шкаф, -формирование навыка выполнять элементарные поручения: готовить материал к занятию (кисти, листы, карандаши...), после игры на место убирать игрушки, строительный материал, -формирование навыка выполнять трудовые поручения (ставить стулья, вытирать со стола, убирать за собой мусор), -формирование навыка убирать за собой рабочее место после занятий изо и ручного труда (выливать воду, мыть кисточки, выбрасывать обрезки бумаги), -формирование навыка принимать участие в приготовлении пищи по визуально оформленному рецепту и расписанию (с помощью и под контролем взрослого)
---------------------------------------	---

<i>Формирование навыков безопасного по- ведения</i>	-формирование навыка проявлять осторожность вблизи горячих предметов, -формирование навыка понимания опасности (держаться за перила и лестницу, спускаясь по лестнице и забираясь на горку), -формирование навыка реагировать на инструкции: «можно — нельзя», «опасно», прекращая опасное поведение, -формирование навыка безопасного обращения с предметами, -формирование навыка безопасного передвижения в помещении (осторожно спускаться и подниматься по лестнице, держась за перила; открывать и закрывать двери, держась за дверную ручку), -формирование навыка соблюдать правила в играх с мелкими предметами (не брать в рот, не засовывать предметы в ухо, нос), -формирование навыка обращаться за помощью ко взрослому в ситуации опасности (в затруднительной ситуации), -формирование навыка различия «съедобное — несъедобное», -формирование навыка безопасного поведения во время игр, -формирование умения пользоваться ножницами, -формирование навыка соблюдения правил езды на самокате
--	--

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» пронизывает весь образовательный процесс и реализуется ежедневно в ходе занятий и всех режимных моментов в группе. Это позволяет отрабатывать навыки коммуникации и социального взаимодействия в ходе всего времени пребывания в группе в естественных возникающих ситуациях, что

максимальной степени способствует их генерализации. Работа по образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» включена в качестве ключевой составляющей в рабочие программы специалистов по всем образовательным областям.

На основном этапе - работа по речевому развитию, начатая в предыдущих этапах, продолжается, частично перекрываясь, но уже в условиях группы (если это доступно ребенку):

Формирование импрессивной и экспрессивной речи, основ речевой коммуникации; владение речью как средством общения и культуры (из этого подраздела на основном этапе сохраняется актуальность только увеличение числа спонтанных высказываний);

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

- совершенствование конвенциональных форм общения;
- расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации;
- расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения;
- развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы.

Развитие речевого творчества (единственной конкретной задачей в развитии речевого творчества при РАС в дошкольном возрасте может быть продолжение работы по формированию спонтанного речевого общения).

Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы: возможно при сформированности понимания речи с учетом степени пресыщаемости и утомляемости ребенка, при правильном подборе текстов (доступность по содержанию) и внимательном контроле за пониманием их содержания.

Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте:

начинать это направление работы следует как можно раньше, но основной ее объем приходится на пропедевтический период.

Содержание образовательной области «Речевое развитие»

Образовательная область/ содержательный	Формируемые навыки
блок	

<i>Формирование импрессивной речи</i>	-формирование навыка определять направление звука речевого и неречевого, поворачиваясь в его сторону, -формирование навыка смотреть на картинки в книге, на которые указывает ему взрослый, -формирование навыка класть предметы на определенное место, следуя указательному жесту на расстоянии и вытянутой руки, - формирование навыка смотреть на предмет, когда его показывают и говорят: «Саша, смотри!», -формирование навыка смотреть на партнера, когда его зовут по имени, -формирование навыка следовать жестовой инструкции, относящейся к предмету или месту в комнате, -формирование навыка реагировать, сразу прекращая свои действия, после слов «нет», «стоп», -формирование навыка понимать простые и двухступенчатые инструкции: «Дай», «Возьми» (взрослый протягивает предмет), «Подойди», «Сядь» (взрослый показывает на стул), «Похлопай в ладоши» и т. д., -формирование навыка показывать указательным пальцем на предметные картинки и/или предмет по речевой инструкции: «Покажи» или «Где (предмет)?», - формирование навыка понимать первичные отношения предметов в пространстве (использование предлогов «в», «на»), -формирование навыка показывать на членов семьи или их фотографии, когда их называют, -формирование навыка показывать на картинке названные части
--	---

	тела, -формированиенавыкаправильноотвечатьна вопросыо предпочтениях,используяслова«да»,«нет», -формирование навыка различать 5-10 глаголов, показывая нужнуюкартинку,демонстрируядействияспомощью взрослогои без, -формированиенавыкапониматьположениепредметовпо отношениюдругкдругу(«под»«рядом»), - формированиенавыкаразличатьразмерыбольшой/маленьки й, -формированиенавыкаразличать4иболеецветовпо инструкции, -формированиенавыкаразличатьпредметыпоих звучанию (звуки животных,телефона,машины), -формирование навыкапониматьфункциибытовыхпредметов (ехать,резать,есть,спать,надеватьнаноги,питьит.д.), -формированиенавыкапониманияместоимения«мое»/ «твое», - формированиенавыкавыполнятьдвухсложныеинструкции, -формированиенавыкапониматьразличныеописания физического состоянияпредметов(твердый/мягкий,горячий/холодный,
--	---

	тяжелый/легкий,длинный/короткий,широкий/узкий), -формирование навыка находить предметы по 2-3 характеристикам одновременно (размер, цвет, название,форма), -формирование навыка понимать сравнительные степени прилагательных и наречий (крупнее, короче, меньше, больше, несколько, много и т.д.) и указывать пальцем, брать, передавать верный предмет при выборе из 4-5, -формирование навыка понимать описания положения предметов в пространстве с помощью предлогов «за», «сзади», «перед», -формирование навыка понимать «нет + существительное», «не + глагол» и указывать, брать, передавать верный предмет, ориентируясь на его название (в коробке нет мячиков, мальчик не сидит), -формирование навыка понимать притяжательные местоимения и понятия «часть/целое» и показывать на картинке часть рисунка по просьбе (нос кролика, колесо велосипеда, дверцу машины),
--	---

	-формирование навыка внимательно слушать короткие истории,отвечатьнапростыевопросы:«Что?»,«Кто?», «Где?»,«Когда?»словамиилиуказаниемнакартинку, -формированиенавыкаотвечатьнавопросыофизическом состоянии человека, отвечая фразой на вопрос «Что ты делаешь,когда...»(тыустал/тебебольно/тыхочешьесть), -формированиенавыкапонимать,чтозначит «разные/одинаковые» картинки», указать пальцем, взять, передать подходящие предметы или картинки, -формированиенавыкапониматьколичественныепонятия, -формирование навыка различать предметы по категориям: цвет, форма, размер или функциональное значение и отвечать навопросы о принадлежности к той или иной категории, -формирование навыка понимать прошлое и будущее время («Покажи, кто спрыгнул?», «Покажи, кто будетпрыгать?»), -формирование навыка понимать временные последовательности действий (первый/последний, сначала/потом, одновременно), -формирование навыка следовать трехсложнойинструкции, -формированиепониманияединственногои множественногочислаименсуществительныхиглаголов, -формированиепонимания женского, среднего, мужского рода имен существительных, -формированиепониманияродовыхокончанийглаголов (женский, средний, мужской род), -формированиепониманияпадежных окончанийсуществительных, -формирование понимания значения уменьшительно-ласкательных Суффиксов в обычной и обучающей ситуации
Формирование	-формирование навыка тянуться к предмету, чтобы Попросить его,

<i>экспрессивной речи</i>	-формирование навыка намеренно вокализовать и протягивать руку, чтобы попросить, -формирование навыка «просить о помощи, передавая предмет», -формирование навыка выражать отказ, отталкивая предмет или возвращая его, -формирование навыка указывать на предмет, чтобы попросить его, -формирование навыка выбирать из двух предметов с помощью указательного жеста, -формирование навыка произносить гласные первого ряда по подражанию и сопряжено, -формирование навыка использовать специальные или бытовые жесты с вокализациями, чтобы попросить, объяснить, что все сделано, поделиться чем-либо или протестовать против чего-либо, -формирование навыка при просьбе желаемого использовать указательный жест (протянутая рука) по возможности, используя слово «Дай», -формирование навыка произносить 6-10 слов или подобию слов в контексте знакомых ситуаций, социальных игр, песенок, -формирование навыка спонтанно произносить слова, связанные с повторяющимися играми («Кати», «Стоп», «Вперед»), -формирование навыка просить и отказывать, используя отдельные слова и взгляд, -формирование навыка называть действия в контексте (например, во время телодвижений и/или действий с предметами), -формирование навыка называть действия, показывая их на картинке, демонстрируя, -формирование навыка произносить имена значимых людей (включая свое), когда видит их рядом, на фотографиях, в зеркале, или, когда хочет привлечь внимание, -формирование навыка качать головой и говорить: «Нет», когда хочет отказаться, -формирование навыка кивать головой и говорить: «Да», чтобы подтвердить свое согласие, -формирование навыка здороваться доступным способом (жест, слог, слово), -формирование навыка использовать жест «Я» (ладонь на грудь) в обучающей ситуации, -формирование навыка спрашивать: «Что это?» при
----------------------------------	---

	встречес незнакомым, -формирование навыка произносить фразу из двух-трех слов с разными коммуникативными целями (просьба, приветствие, привлечение внимания, протест), -формирование навыка произносить фразу из двух-трех слов, чтобы прокомментировать что-то, обращаясь к другому человеку («Это собака»), -формирование навыка называть действия на отдельных картинках и на иллюстрациях в книгах («Малыш ест», «Птичка летит»), -формирование навыка комментировать местоположение предметов и просить положить что-то в определенное место («вверх», «вниз», «в», «на»), -формирование навыка комментировать и просить, используя притяжательные местоимения («мое», «твое»), -формирование навыка звать других по имени, чтобы привлечь внимание, -формирование навыка передавать простое сообщение другому человеку, -формирование навыка говорить «Привет» и «Пока» как иницируя приветствие/прощание, так и в ответ, -формирование навыка использовать местоимения, говоря о себе и других («Это я», «А это ты»), -формирование навыка использовать простые слова и жесты, описывая личный опыт («Поймал мяч», «Шарик улетел»), -формирование навыка называть один-два цвета, -формирование навыка отвечать на вопросы что(кто), где в рамках текущей ситуации, -формирование навыка задавать простые вопросы с восходящей интонацией (односложные высказывания), -формирование навыка задавать вопросы «Что», «Где», -формирование навыка отвечать на простые вопросы с информацией о себе: возраст, имя, цвет рубашки и т.д., -формирование навыка отвечать на сложные вопросы «Зачем», «Почему», «Как», -формирование навыка описывать функции предмета в ответ на вопрос (например, «Что ты делаешь ложкой?»), -формирование навыка использовать в речи фразы и зтрех-четырёх слов, -формирование навыка строить предложение с использованием существительных в разных формах и Сочетаниях без глаголов («Эта маленькая машинка»),
--	---

	-формирование навыка использовать фразы с предлогами «под», «за», «рядом», «сзади», «перед» и т.д., -формирование навыка самостоятельно использовать личные местоимения (он, она, мы и т.д.), -формирование навыка использовать фразы с глаголами (например, «Он плачет». «Она любит его», «Он упал», «Он рад/мог/должен/будет»), -формирование навыка точно произносить 80% согласных звуков и слоговых сочетаний в связной речи, -формирование навыка описывать свой недавний опыт при
--	---

	Помощи предложений из трех-четырех слов («Чтобы на твоём дне рождения? – «Данила подарил мне подарок»), -формирование навыка спрашивать разрешение продолжить игру или деятельность, -формирование навыка употреблять единственное и множественное числа существительных и глаголов, -формирование навыка использовать притяжательные местоимения и прилагательные (чья? - его/ее/мамина шляпа) в обучающей ситуации и самостоятельно, -формирование навыка использовать прошедшее время, -формирование навыка использовать сравнительные и превосходные степени прилагательных (лучше, лучший, больше, самый большой, маленький, меньше, толстый, самый толстый), -формирование навыка использовать вспомогательные слова при отрицании («Я не плачу!», «Не хочу одеваться!» и т.д.), -формирование навыка описывать свое физическое состояние, используя пять и более слов («Я проголодался/замерз/хочу пить/устал/мне больно»), -формирование навыка отвечать на вопросы о физическом состоянии «Что ты делаешь, когда»?», -формирование навыка подбирать обобщающее слово к группе предметов (яблоко, груша, слива – это?), - формирование навыка описывать свойства предметов, согласовывая прилагательные и существительные по двум признакам (красный круглый шар, синяя маленькая бабочка, большое желтое ведро и т.п.), - формирование навыка употреблять женский, средний,
--	---

	Мужской род имен существительных, -формирование навыка употреблять родовые окончания глаголов (женский, средний, мужской род), -формирование навыка употреблять падежные окончания имен существительных, -формирование навыка употреблять 2-3 прилагательных при описании предмета или явления с опорой на картинный материал по наводящим вопросам, -формирование навыка использовать в речи развернутую фразу, -формирование навыка строить фразу по схеме «признак-предмет- действие-предмет» с опорой на визуальную схему или по наводящим вопросам, -формирование навыка использовать уменьшительно-ласкательные суффиксы, -формирование навыка образовывать прилагательные от имен существительных (стол из дерева (какой?) – деревянный и т.п.) в обучающей ситуации, -формирование навыка называть более 5 существительных по различным лексическим темам, -формирование навыка комментировать свои действия («я сделал...»), -формирование навыка озвучивать план своих действий в соответствии с инструкцией (на занятиях) -формирование навыка составлять последовательность из серии картинок (2-4), -формирование навыка рассказывать историю по серии картинок по наводящим вопросам, -формирование навыка описывать сюжетную картинку по наводящим вопросам, используя слово или простую фразу (перечисление предметов или действий)
<i>Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте</i>	-формирование интереса к буквам (в обучающей ситуации и самостоятельной деятельности), навыка узнавания букв, -формирование навыка звукового анализа (выделение звука в начале слова, соотнесение его с буквой, подбор картинок на заданную букву в начале слова), -формирование навыка делить (отхлопывать) двусложные Трехсложные слова с открытыми слогами (лу-на, ва-за, со-ба-ка), -формирование навыка чтения закрытых,

	открытых слогов, Простых слов, -формирование навыка глобального чтения при затруднении в Обучении и по слоговом учтению, -формирование навыка понимание прочитанного на уровне Простого слова(соотносит слова с картинкой или с предметом)
<i>Развитие графо</i> - <i>Моторных навыков</i>	-формирование умения правильно располагать лист бумаги Ориентироваться н анем, -формирование правильного захвата карандаша, кисточки, Формирование понимания назначения этих предметов, -формирование умения на листе бумаги выделять верх,низ, середина; располагать детали рисунка в соответствии со смыслом (солнце, облака, звезды наверху, трава, дорога,море внизу листа), -формирование умения призакрашивании удерживать толстый Яркий контур, хаотичными линиями закрашивать часть рисунка /закрашивать весь рисунок линиями, преимущественно водном направлении, -формирование умения закрашивать рисунок, состоящий из 1-2-4 крупных деталей (мяч, солнышко, яблоко с веточкой илистиком, кубики, грибочек, одежда без мелких деталей ит.д.), -формирование умения проводить линии в заданном направлении По подражанию,по показу,по образцу, -формирование умения проводить линию от точки(выделять начало линии), -формирование умения соединять две точки в любом заданном направлении,

	-формирование умения соединять 2-4 точки в любом заданном направлении, -формирование умения обводить узор по полному неяркому контуру, по пунктиру
<i>Подготовка к обучению письму</i>	-формирование умения обводить узор, элементы букв, буквы по полному неяркому контуру, по пунктиру, -формирование умения писать свое имя печатными буквами по обводке, по пунктиру, по образцу, -формирование умения работать в крупной клетке и широкой строке

Образовательная область «Речевое развитие» реализуется через рабочую программу учителя-логопеда.

Развитие познавательной деятельности в значительной степени пересекается с развитием речи, сенсорной и социально-коммуникативной сфер, что предполагает следующие целевые установки:

- развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации;
- формирование познавательных действий, становление сознания;
- развитие воображения и творческой активности;
- формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях);
- формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Задачи познавательного развития:

1. Формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира: представлений о форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях:

- развитие невербальных предпосылок интеллекта с использованием соотнесения и различения предметов, предметов и их изображений, по признакам формы, цвета, размера с целью формирования первичных

представлений о форме, цвете, размере(как подготовка к восприятию целостного зрительного образа);

- соотнесение количества(больше-меньше-равно);
- соотнесение пространственных характеристик(шире -уже, длиннее-короче, выше - ниже);
- различные варианты ранжирования;
- начальные этапы знакомства с элементарными математическими представлениями (количество, число, часть и целое);
- сличение звуков по высоте, силе, тембру, ритму и темпу звучания;
- сличение различных материалов по фактуре и другим характеристикам;
- формирование первичных представлений о пространстве и времени; движении и покое;
- формирование представлений о причинно-следственных связях.

2. Развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации. Формирование познавательных действий:

- формирование и расширение спектра интересов на основе мотивации, адекватной уровню развития ребенка с РАС;
- определение спектра ,направленности познавательных действий (с учетом уровня аффективного, когнитивного, речевого, коммуникативного развития ребенка);
- коррекция развития любознательности при РАС, так как спонтанно ее уровень снижен и (или) искажен, то есть, как правило, находится в русле особых интересов ребенка с аутизмом.

3. Развитие воображения и творческой активности; возможно несколько вариантов:

- при наиболее тяжелых нарушениях трудности воображения (то есть проецирования опыта в будущее) часто компенсируются отработкой стереотипа (поведения, последовательности действий) и созданием необходимых внешних условий; в дальнейшем по возможности нарабатывается гибкость, позволяющая в той или иной степени отойти от стереотипа;
- на основе произвольного подражания нарабатывается гибкость реакции, способность приспосабливать ее к определенным конкретным условиям;
- развитие воображения посредством модификации, обогащения простейших его форм через доступные формы анализа собственного и чужого опыта;

- если воображение развивается искаженно (оторвано от реальности), необходимо использовать совместную предметно-практическую деятельность и коммуникацию для того, чтобы «заземлить» аутистические фантазии, связать их с событиями реальной жизни.

4 Становление сознания является результатом всей коррекционно-развивающей работы, поскольку при РАС этот процесс непосредственно зависит от возможности выделения событий внешнего мира (выделение событий и объектов в соответствии с социально принятыми критериями), выделения ребенком себя как физического объекта, выделения другого человека как другого, что доступно только при наличии того или иного уровня рефлексии.

5. Формирование первичных представлений о малой Родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира:

- формирования представлений, означенных в этом пункте, полностью зависит от успешности работы по способности выделять себя из окружающего на различных уровнях, от возможности сформировать представления о перечисленных категориях (малая Родина, Отечество, традиции, праздники) и степени формальности этих представлений;
- конкретизация представлений, обозначенных в этом пункте, возможна только в рамках индивидуальной программы развития (достижимо не для всех обучающихся с РАС).

Содержание образовательной области «Познавательное развитие»

Образовательная область/содержательный блок	Формируемые навыки
<i>Формирование представлений о себе и своем теле</i>	-формирование навыка откликаться на свое имя; -формирование навыка доступным способом называть свое имя; -формирование навыка выделять, показывать по просьбе взрослого части лица и тела, -формирование умения называть части лица и тела, определять их функции посредством общения со взрослым по подражанию, -формирование умения самостоятельно называть части лица и тела доступным способом и демонстрировать функциональные действия, -формирование умения собирать фигуру человека, рисовать

	Фигуру человека, детали лица, -формирование умения узнавать себя в зеркале, -формирование умения узнавать себя на фотографии (на фото 1 человек) и на фотографиях с другими людьми, -формирование идентификации по внешним признакам по полу в свободной и/или учебной ситуации, -формирование идентификации по внешним признакам по возрасту в свободной и/или учебной ситуации, -формирование навыка употреблять местоимение «Я», называя доступным способом действия («Я попил», «Я поел», «Я умылся» и др.), -формирование навыка понимать свои предпочтения, выражая фразой «я хочу/я не хочу», -формирование навыка обосновывать свои предпочтения и потребности («Я не хочу играть, потому что устал», «Я хочу конфету, потому что она вкусная, сладкая»), -формирование навыка показывать, называть часть тела, которая беспокоит, -формирование навыка сообщать о своем самочувствии, называть Часть тела, которая беспокоит, по возможности, называть причину боли («Болит рука, я ударился»)
--	--

<i>Формирование представления о социальном окружении</i>	-формирование навыка выделения близких людей, проявления эмоциональных и двигательных реакций на их появление, -формирование тактильно-эмоциональных и речевых способов выражения привязанностей к близким взрослым, -формирование умения узнавать себя, значимых взрослых, близких знакомых на фотографиях («Покажи, где...?», «Кто это?»), -формирование понятия «семья», идентификация себя, родителей, братьев и сестер в соответствии с полом, -формирование понимания возрастных различий, обозначая словами «большой (папа)-маленький (ребенок)», «старший-младший», -формирование навыка выделения, различения педагогов, проявления эмоциональных и двигательных реакций на их появление, обращение, -формирование навыка выделения, различения детей группы, проявления эмоциональных и двигательных
---	--

	Реакций на их появление, обращение, -формирование навыка использования обращения к значимым взрослым, педагогам, употребляя имена, отчества, -формирование навыка использования обращения к детям, употребляя имена, -формирование навыка использования обращения к взрослым и сверстникам, употребляя имена, местоимения «ТЫ-ВЫ»
<i>Формирование представлений предметном мире</i>	-формирование навыка использования большинства бытовых предметов по назначению, -формирование навыка узнавания большинства бытовых предметов при произнесении взрослым его названия, -формирование навыка называния доступным способом бытовых предметов, -формирование навыка соотнесения знакомых предметов между собой («Дай такой же»), -формирование навыка соотнесения одинаковых предметов, предметов одной группы, -формирование навыка соотнесения предметов с картинкой, -формирование навыка сортировки по одному заданному признаку (цвет, форма, размер, принадлежность к одной предметной группе: «Собери все ложки», «Сложи в коробку все носки», «Найди все красные предметы», «Положи в коробку только маленькие предметы» и др.), -формирование навыка обобщения(игрушки,одежда,обувь, еда,мебель, птицы, рыбы, звери,деревья,цветы,транспорт), умения сортировать предметный и картинный материал, подбирать обобщающее слово к группе предметов, -формирование умения выделять лишний предмет в ряду, по возможности, объясняя свой выбор, -формирование умения находить часть от предметной картинки, подкладывать к целому изображению предмета, -формирование умения находить/называть предмет по описанию характерных существенных признаков и обобщающему слову (Это игрушка, у нее есть кузов и 4 колеса / Это игрушка, в ней можно катать куклу), -формирование умения описывать предмет по визуальной схеме(Чтоэто? Цвет, форма, вкус.Где растет?/Кто? Размер, цвет. Как голос подает? Как передвигается? Где живет? / Что? Цвет.Как используется? ит.д.)

<i>Формирование представления о природном мире</i>	-формирование умения различать, называть доступным способом явления природы(солнце, дождь, снег, ветер), -формировать умение устанавливать простейшие взаимосвязи в Природных явлениях(дождь прошел–лужи, мокрые скамейка и горка и т.д.), -формирование умения определять состояние текущей погоды доступным способом: отдельными словами или короткой фразой (холодно, жарко, тепло, светит солнце, идет дождь, дует ветер), -формирование умения выбора предметов одежды и обуви в Соответствии с погодой, -формирование умения соотносить явления природы и их картинного изображения, -формирование умения различать времена года, устанавливать Простейшую взаимосвязь природных явлений с временем года (зимой Идет снег,летом яркое солнце ит.д.), -формирование умения ориентироваться по признакам времен года на
---	---

	Картинном материале, называть порядок времен года,месяцы, -формирование умения описывать погоду зимой и летом словами «холодно»или«жарко»,описывать погоду по временам года с опорой на картинный материал или схемы, называя характерные изменения в природе: температуру (холодно, тепло, жарко, теплеет, холодает ит.д.), природные явления (часто идет дождь), -формирование умения определять контрастные части суток (день- ночь) в процессе выполнения режимных моментов, -формирование умения определять все части суток и их цикличность в процессе выполнения режимных моментов и на картинном материале, -формировать умение называть действия людей и признаки, характерные для определенного времени суток по наводящим вопросам, по картинкам, самостоятельно (утром люди просыпаются,умываются, завтракают, гуляют, ходят
--	--

	На работу, светит солнце, ночью темно, на небе луна и звезды, люди спят и т.д.), -формирование умения различать, показывать, называть доступным способом на макетах-игрушках/ картинном материале животных(кот, собака, заяц, ёж, лошадь, медведь, птица, рыба и др.), -формирование умения подражать доступным способом голосам и характерным звукам животных, -формировать умение называть глаголы, которые характеризуют звуки животных (утка крикает, гусь гогочет, лягушка квакает, и т.д.), -формирование умения соотносить, показывать, называть изображение большого животного и маленького(детеныша), называть детенышей животных и птиц, -формирование умения ориентироваться в схеме тела животных, показывать, доступным способом называть на животных(на картинке или на игрушке)части головы и тела, -формирование умения различать и называть способы передвижения животных (рыбы плавают, птицы летают, звери ходят, бегают, прыгают, ползают), -формирование умения дифференцировать зверей, птиц, рыб, насекомых (группировать, подбирать обобщающее слово с помощью или самостоятельно), -формирование умения различать, показывать, называть доступным способом растения (цветок, дерево, трава, гриб) и их изображения на картинном материале, -формирование умения различать, называть, показывать, рисовать части растений: стебель, цветок, ствол, ветки, листья, -формирование умения дифференцировать домашних и диких животных
<i>Развитие сенсорно-перцептивной сферы</i>	-формирование навыков зрительного восприятия:следить взглядом За упавшим предметом, закатящимся мячиком, -формирование навыка рассматривать картинки,

	-формирование навыка наблюдать за строительством башенки, -формирование навыка находить переставленный на новое место предмет, -формирование навыка класть 2 предмета в соответствии с их изображениями, -<i>формирование навыков слухового восприятия</i>– Поворачивать голову в сторону, откуда доносится звук, -формирование навыка реагировать на просьбу «Иди ко мне», -формирование навыка реагировать на произнесение своего имени, -формирование навыка показывать 4/8 названных предмета, -формирование навыка указывать на названную часть тела, 6 названных частей тела, -формирования понимания «До свидания», «Пока», -формирования понимания просьбы «Дай один/много», -формирования навыка показывать названное действие на картинке, -формирование навыка показывать «больше», «меньше», -формирование навыка показывать на предмет красного/другого цвета, -формирование навыка показывать Предметы круглые/треугольной/другой формы, -формирование навыка различать на слух гласный «а» -формирование навыка различать «утро», «вечер», -формирование понимания предлогов «на», «под» (соответственно кладет предметы) Формирование навыков имитации звуков, голосов животных -<i>формирование моторных функций</i> - следить взглядом за движениями, повторять движения, -формирование навыков имитации движений с предметами и игрушками, самостоятельно выполнять (наизывать, снимать, класть, собирать, убирать, вставлять в пазлы отверстий и т.д.), -формирование навыка строить башню из 2/4/8 кубиков, дорожку, заборчик из брусков -формирование навыков рисования (круги, линии прямые, волнистые др.), -<i>формирование тактильной чувствительности</i>– Представлений о себе через осязание (касание)
--	--

	Руками ребенка частей его тела), -формирование навыка различать холодный - горячий (отдергивает руку, показывает, по возможности называет), -формирование навыка различать (по возможности называть) основные тактильные характеристики: холодный – теплый - горячий, твердый - мягкий, легкий - тяжелый, гладкий - шершавый, колючий - мягкий, -формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, величина): формирование представлений о цвете - различать 2 цвета/основные
--	---

	цвета/ оттеночные цвета или некоторые оттеночные цвета (сопоставлять, показывать, давать, группировать, по возможности называть), -формирование навыка выполнять простую сортировку по цвету(набор одинаковых по форме предметов двух цветов), выполнять сортировку по цвету, форме или размеру, ориентируясь на 1или 2 признака, <i>формирование представлений о форме</i> - различать 2 разные геометрические формы/ 5 форм (сопоставлять, показывать, группировать, называть), -формирование навыка соотносить по форме шар и куб, дифференцировать их (дает, по возможности называет), -формирование навыка различать геометрические тела(шар, куб, цилиндр, пирамида), соотносить плоскостное изображение и объемную форму, -формирование навыка раскладывать 2 пары картинок в отдельные стопки, -формирование навыка узнавать род деятельности на картинках, -формирование навыка узнавать частиц елого, -формирование навыка составлять разрезную картинку, пазлы, кубики из 2-х/4-х/6-ти элементов, <i>формирование представлений о величине</i> - различать 2 предмета разной величины (показывать, давать, группировать, по возможности называть), -формирование навыка выстраивает ряд из 3-5 фигур по величине в порядке возрастания(убывания),по возможности называть, <i>-формирование вкусовой чувствительности</i> - различать продукты по вкусу «сладкий – соленый – кислый - горький, перченый, острый»(показывать, по возможности называть), <i>-формирование восприятия запаха:</i> - вызывать спокойные реакции и на запахи(продуктов,растений), - узнавать объекты по запаху(лимон, банан,какао и др.), <i>-формирование полисенсорног о восприятия:</i> -создание условий для развития у ребенка зрительного восприятия с опорой на другие виды ощущений и восприятия: показывать предмет или его изображение по его звучанию(запаху, тактильным характеристикам).
--	---

<i>Формирование элементарных математических представлений</i>	Формирование умения различать предметы по величине «большой- маленький» (показывает, дает, по возможности называет), -формирование умения различать на предметах «один-много» (показывает, раскладывает), выделять один предмет из множества (возьми 1 кубик), по инструкции «возьми много» брать горсть мелких предметов, -формирование умения соотносит основные геометрические формы, -формирование умения выделять, показывать, называть круг, квадрат, треугольник, -формирование умения рисовать круг, квадрат, треугольник по подражанию, по показу, по образцу, -формирование умения механически считать до 3, до 5, -формирование умения узнавать цифры до 5, -формирование умения соотносить число и количество в пределах 3, в пределах 5, -формирование умения выкладывать числовой ряд до 3, до 5, -формирование умения обводить элементы цифр, цифры по полному неяркому контуру, по пунктиру
--	---

Образовательная область «Познавательное развитие» реализуется через рабочую программу учителя-дефектолога.

Целевые установки по художественно-эстетическому развитию предусматривают:

- развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы;
- становление эстетического отношения к окружающему миру;
- формирование элементарных представлений о видах искусства;
- восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;
- стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;
- реализация самостоятельной творческой деятельности обучающихся (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной).

Из этих установок следуют задачи, которые для обучающихся с РАС могут быть решены далеко не во всех случаях, а если решены, то только частично. Как показывает опыт, скорее можно говорить об использовании средств художественно-эстетического воздействия в коррекционно-развивающих целях.

В силу особенностей развития детям с аутизмом более доступно для эстетического восприятия то, что допускает симультанное восприятие (изобразительное искусство, различные природные явления) или осуществляет

прямое эмоционально-эстетическое воздействие (музыка); произведения литературы воспринимаются сложнее, поскольку жизнь героев произведений, понимание причин их поступков, мотивов их поведения доступны пониманию обучающихся с РАС неполно и (или) искаженно и далеко не всем. Детям с аутизмом часто нравятся стихи, песни, но их привлекает ритмически организованная речь, смысл же часто понимается ограниченно, или, в тяжелых

случаях, не понимается вообще. Так же трудно воспринимается смысл сказок, пословиц, поговорок из-за проблем с восприятием сюжета, метафор, скрытого смысла в силу непонимания психической жизни других.

Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»

Образовательная область/содержательный блок	Формируемые навыки
<i>Развитие способности к восприятию музыки (слушание)</i>	-формирование навыка реагировать на музыку и поворачивать голову к источнику звука, -формирование навыка узнавать знакомые мелодии, -формирование навыка различать высоту звуков(высокий-низкий), -формирование навыка замечать изменения в звучании (громко, тихо), -формирование навыка слушать короткое музыкальное произведение до конца, -формирование навыка слушать музыкальные произведения в течение 1,5-3 мин(с использованием видеофрагмента и живой музыки)
<i>Развитие певческих навыков</i>	-формирование навыка выполнять вдох-выдох по показу взрослого, дыхательные упражнения в игровой форме, дыхательную гимнастику, -формирование навыка вокализировать гласные по показу взрослым (подпевать «а – о - у »), -формирование навыка подпевать слоги по показу за взрослым с использованием логопедических песенок (используя картинки, игрушки), -формирование навыка вместе со взрослым подпевать слова, музыкальные фразы в простых песенках, внятно произнося слова, -формирование навыка петь детские песни с помощью взрослого, вместе начинать и заканчивать пение, -формирование навыка петь вместе с другими детьми, не отставая и не опережая друг друга

<i>Развитие музыкально-ритмических движений</i>	-формирование навыка имитировать движения: поворачиваться, хлопать, топать, качаться, -формирование навыка двигаться в соответствии с темпом музыки: быстрая – медленная, -формирование навыка ходить по кругу с помощью взрослого, -формирование навыка выполнять танцевальные движения: кружиться по одному, притопывать попеременно ногами, -формирование навыка выполнять танцевальные движения: повороты,
---	---

	пружинка, подскоки, постановка стопы «пяточка-носочек», кружение по одному, -формирования навыка двигаться под музыку с предметами (флажками, листочками, ленточками...), -формирование навыка участвовать в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.), -формирование навыка выполнять пальчиковую гимнастику
<i>Обучение игре на детских музыкальных инструментах</i>	-формирование навыка прислушивается к звукам, издаваемым Различными музыкальными инструментами -формирование навыка извлекать звуки из ложки, погремушки и маракаса, стучать ладошкой по бубну, -формирование навыка различать музыкальные инструменты по звуку: барабан, погремушки, -формирование навыка играть (пытаться играть) на доступных музыкальных инструментах: ложки, маракасы, бубен, колокольчики, ксилофон/металлофон, треугольник

<i>Приобщение к театрализованной деятельности</i>	-формирование навыка в процессе игровых действий передавать движения, связанные с образом(птичка, мишка, зайка), -формирование навыка с помощью воспитателя передавать характер музыки игровыми действиями(мишка идет, зайка прыгает, птичка клюет), -формирование навыка следить за действиями игрушек, сказочных героев, адекватно реагировать на них, -формирование навыка передавать образы(птичка летает, зайка прыгает, мишка косолапый идет), -формирование навыка с помощью взрослого, используя фигурки настольного театра, игрушки, инсценировать отрывки из знакомых сказок, -формирование навыка следить за развитием действия, имитировать характерные действия персонажей(птички летают, козленок скачет), -формирование навыка вождения настольных кукол, -формирование навыка разыгрывать сценки по знакомым сказкам, используя для этих целей образные игрушки, бибабо, декорации, -формирование навыка понимать эмоциональное состояние героя, вступать В ролевое взаимодействие с другими персонажами
<i>Формирование изобразительных навыков</i>	-формирование навыка рисовать карандашом или фломастером вертикальные и горизонтальные линии, -формирование навыка рисовать прямые и волнистые линии в разных направлениях, пересекая их и связывая их с конкретными образами (заборчик, клетчатый платочек ит.п.), -формирование навыка изображать простые предметы с помощью карандаша или красок, -формирование навыка правильно держать карандаш, кисть (держат карандаш тремя пальцами выше отточенного карандаша, кисть чуть выше железного наконечника), -формирование навыка набирать краску на кисть, макая ее всем ворсом в баночку, снимать лишнюю краску, прикасаясь ворсом к краю баночки,

	-формирование навыка рисовать предметы разной формы (округлой, прямоугольной) карандашом, фломастером и мелком, -формирование навыка подбирать подходящие цвета по образцу, -формирование навыка раскрашивать простые изобразительные формы карандашами, фломастерами, красками (пытаться попасть в контур), -формирование навыка рисовать простые изображения красками, -формирование навыка промывать кисть перед набором новой краски, осушать промытую кисть о тряпочку или салфетку, -формирование навыка ритмично наносить мазки, штрихи, линии по всей форме, не выходя за контур, -формирование навыка подбирать цвет, Соответствующий изображаемому предмету, -формирование навыка создавать несложные композиции, повторяя один рисунок(елочки на участке),или изображая разные предметы, -формирование навыка с помощью воспитателя Располагать изображение по всему листу, -формирование навыка передать соотношение объектов (дерево высокое, куст ниже дерева, трава ниже куста), -формирование навыка получать новые цвета (коричневый, серый, розовый, голубой,светло-зеленый, оранжевый), -формирование навыка получать темные и светлые оттенки карандаша, изменяя нажим на него, -формирование навыка закрашивать рисунки карандашом, кистью только в одном направлении(сверху вниз или слева направо), -формирование навыка проводить широкие линии всей кистью, а тонкие и тычки – концом кисти, -формирование навыка правильно передавать расположение частей При рисовании сложных предметов(кукла, зайчик) и соотносить их по величине
<i>Формирование навыков аппликации</i>	-формирование навыка сминать бумагу, -формирование навыка разрывать бумагу, -формирование навыка обрывать бумагу на кусочки для создания образа,

	-формирование навыка ориентироваться на пространственное Расположение элементов аппликации на листе бумаги (вверху, внизу, посередине, справа, слева), -формирование навыка предварительно выкладывать (в определенной последовательности) на листе бумаги готовые детали Изображения разной формы, цвета, величины, составляя изображение, и наклеивать их по образцу, -формирование навыка пользоваться кисточкой с клеем(снимать излишки клея о край баночки, намазывать тонким слоем на фигуру На специальной клеенке),приклеивать, прижимая деталь салфеткой, -формирование навыка наклеивать детали аппликации,
--	--

	-формирование навыка раскрывать и складывать ножницы по показу, правильно держать и пользоваться ножницами, -формирование навыка разрезания по прямой коротких и длинных полос, -формирование навыка вырезания круглой формы из квадрата и овальной из прямоугольника путем закругления углов по нарисованному контуру, -формирование навыка преобразовывать готовые формы, разрезая их на 2-4 части по нарисованному контуру(круг на полукруги, четверти, квадрат на треугольники)
Формирование навыков лепки	-формирование навыка отщипывать кусочки пластилина (теста)от Большого куска, -формирование навыка соединять кусочки пластилина (теста)в Целый кусок, -формирование навыка разминать пластилин(тесто), -формирование навыка раскатывать пластилин (тесто) между Ладонями прямыми движениями, -формирование навыка вдавливать одним пальцем в большой кусок теста,

-формирование навыка с помощью скалки раскатывать тесто, Разрезать и срезать его стеклой,

-формирование навыка лепить из пластилина (теста) простые заданные формы (шарик, колбаску), сплющивать их между ладонями, вытягивать,

-формирование навыка соединять концы раскатанной палочки, Плотно прижимая их друг к другу (баранки, колечко, колесо),

-формирование навыка соединять две вылепленные формы в один предмет: палочка и шарик (погремушка, грибок), два шарика (неваляшка),

-формирование навыка лепить предметы из двух частей по подражанию, образцу, словесной инструкции (снеговик, цыплёнок), соединяет части между собой,

-формирование навыка лепить простое животное по заданному, По шаговому образцу (пингвин, заяц),

-формирование навыка создавать предмет, состоящий из нескольких частей (дом, машина, поезд), соединяя их путем прижимания друг к другу,

-формирование навыка лепить посуду из пластилина способом вдавливания

-формирование навыка лепить посуду из пластилина ленточным способом,

-формирование навыка скатывать между пальцами или пальцем на ладошке мелкие детали (нос, глаза), прижимая или соединяя их зубочисткой с объектом,

-формирование навыка использовать в декоративной лепке для

	создания пластилиновых картин разными приемами (налепы и заглаживание пальцем), - формирование навыка использовать дополнительные материалы для лепки (зернышки, косточки, бусинки и т.д.)
<i>Формирование навыков ручного труда</i>	- формирование навыка сгибать прямоугольный лист пополам, совмещая стороны и углы (поздравительная открытка), - формирование навыка приклеивать к основной форме детали (к дому-окна, двери; к машине-колёса), - формирование навыка создавать предметные и декоративные композиции из природных материалов по подражанию, по образцу, - формирование навыка изготавливать поделки из природного материала: шишек, семян, ореховой скорлупы, листьев, каштанов, желудей (ежик, цветок, жучек, пингвин), - формирование навыка создавать поделки и из бросового материала (коробочки, баночки, палочки, ватные диски, салфетки), - формирование навыка выполнять несложные поделки путём оригами, загибать углы по намеченной линии (слон, собака), - формирование навыка правильно пользоваться ножницами
<i>Формирование конструктивных навыков</i>	- формирование навыка накладывать один кубик на другой, воспроизводя Действия взрослого, - формирование навыка строить башню из 4-х кубиков, - формирование навыка строить дорожку из 4-6 кирпичиков по подражанию, - формирование навыка ставить кирпичик на узкую грань, воспроизводя Действия взрослых («забор»), - формирование навыка воспроизводить несложные постройки по показу, по образцу (ворота, скамейка), - формирование навыка воспроизводить по слепого показу постройки типа «стол», «стул», «ворота» и обыгрывать их,

	-формирование навыка различать основные формы деталей Строительного материала(кубик, кирпичик, трехгранная призма– крыша, цилиндр, пластина), -формирование навыка с помощью взрослого строить разнообразные постройки, используя большинство форм(башенки, домики, машины.), -формирование навыка строит фигуры из кубиков, конструктора Лего(до8деталей)по образцу, -формирование навыка самостоятельно строить объемные фигуры из Кубиков и конструктора Лего(до15деталей)по образцу
--	--

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» реализуется через рабочие программы педагога дополнительного образования и учителя музыки.

В образовательной области «Физическое развитие» реализуются следующие целевые установки:

- развитие двигательной активности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость;
- проведение занятий, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящем ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны);
- формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере;
- становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

Первые две задачи очень важны не только для физического развития ребенка с аутизмом, но также являются вспомогательным фактором для коррекции аутистических расстройств. Занятия физкультурой, контролируемая двигательная активность являются важным средством профилактики, контроля и снижения гиперактивности. Основная особенность - выполнение упражнений по подражанию движениям педагогического работника и по словесной инструкции.

Третья и четвертая задачи доступны далеко не всем детям с аутизмом и не являются первостепенно важными. Развитие представлений о здоровом образе жизни и связанными с ним нормами и правилами возможны не во всех случаях и сначала только через формирование соответствующих стереотипов, привычек с последующим осмыслением на доступном ребенку уровне.

Таким образом, на основном этапе дошкольного образования обучающихся с аутизмом основной задачей является продолжение начатой на предыдущих этапах коррекционно-развивающей работы с проблемами, обусловленными основными трудностями (прежде всего, социально-коммуникативными и речевыми), связанными с аутизмом.

Содержание образовательной области «Физическое развитие»

Образовательная область/	Формируемые навыки
содержательный блок	

<i>Развитие крупной моторики</i>	-формирование навыка имитировать действия крупной моторики в разных положениях тела: сидя, стоя, в движении, -<i>формирование навыков выполнения общеразвивающих упражнений:</i> для головы: удержание головы, лёжа на животе, на спине, наклоны головой вперёд-назад, вправо-влево, повороты, вращения головы, Для рук: захват предмета и манипулирование им, сжимание кулачков одновременно на обеих руках, складывание пальцев в замочек и сгибательно - разгибательные движения ими, одновременное сжимание-разжимание кулачков, повороты кистей рук в луче запястном суставе «спинки-ладошки», «пальчики здороваются», движения прямыми руками вверх-вниз, в стороны, вперед, сгибание рук, опорно-разгибательные движения руками, одновременные движения руками:руки на пояс,к плечам, за голову, вверх и обратно, махи руками (одновременно/поочерёдно), поочерёдные движения руками: руки на пояс,к плечам,за голову,вверх и обратно, для ног: приседания, стойка на носочках, на одной ноге, махи ногами, выпады ногами, для туловища: наклоны вперёд, в стороны, повороты туловища, -<i>формирование навыков ходьбы:</i> ходьба за взрослым в заданном направлении, обходя предметы, приставным шагом в сторону, перешагивая через препятствия, на носках, пятках, по узкой линии на полу, с высоким подниманием колен,«змейкой»,большими шагами, ходьба по брусу -<i>формирование навыков бега:</i> бег за взрослым, за катящимся мячом, бег между линиями, убегание от взрослого, оббегание препятствий, бег с согласованной работой рук и ног, бег «змейкой», бег в чередовании с ходьбой, бег с препятствиями -<i>формирование навыков равновесия:</i>ходьба по узкой доске (шириной 15-20 см, высотой от пола 15-20 см), перешагивание чередующимся шагом через палки (3), лежащие параллельно перешагивание через препятствия(палкуиливеревку,приподнятуюотпола на10-20-30см)безподдержки,балансировканаоднойноге,недержасьза опору, ходьба по уменьшенной площади опоры,по бревну,
---	--

	-<i>формирование навыков ползания, лазания:</i> подползание к предметам, ползание за мячом, проползание под предмет, вползание и катать мяч рукой, перелезание через препятствия,
	преодоление нескольких препятствий с подлезанием и перелезанием, ползание с опорой на предплечья, на ладони и стопы, пролезание под предмет правым и левым боком, ползание по пластунски, ползание по гимнастической и наклонной скамье, цепляясь руками, перекаты, лазание по шведской стенке, -<i>формирование навыков прыжка:</i> полуприседания, прыжки на месте, прыжки через верёвку, лежащую на земле, прыжок в длину, спрыгивание с небольшой высоты, прыжок вверх с касанием предмета, прыжки через верёвку, висящую на высоте 4 см., прыжки с продвижением вперёд, прыжки вперёд-назад, через верёвку, лежащую на полу, стойка на одной ноге, прыжки на одной ноге, впрыгивание на предметы высотой 10-25 см. с места, прыжки через обруч, -<i>формирование навыков метания:</i> катание мяча в паре со взрослым, отбивание мяча ногой, бросание мяча одной/двумя руками, бросание мяча двумя руками от груди, бросание мяча вверх и ловля его, бросание мяча в горизонтальную цель, ловля и бросание мяча в паре со взрослым, сбивание мячом предметов, -формирование навыка катания на самокате, -формирование навыка убирать за собой спортивный инвентарь

<i>Развитие мелкой мотори ки</i>	-формирование навыка использовать пинцетный захват, -формирование навыка использовать захват тремя пальцами для подходящих игрушек, -формирование навыка указывать п рипомощи указательного пальца, -формирование навыка опускать мелкие предметы в коробочку с отверстиями или в бутылку, -формированиенавыкастроитьбашнюиз3-4кубиков, -формирование навыка вкладывать три и более формы в сортер, -формирование навыка перелистывать страницы книги по одной, -формирование навыка нанизывать крупные бусы, -формирование навыка переливать воду из сосуда в сосуд, -формирование навыка расстегивать Зпуговицы, -формирование навыка закручивать и откручивать предметы, -формирование навыка открывать спичечный коробок, -формирование навыка рисовать прямую линию, круги, -формирование навыка строить башню из 8-10кубиков, -формирование навыка нанизывать крупные бусы или пуговицы на нитку (шнурок), -формирование навыка использовать щипковый захват для действия С мелкими предметами,
---	--

	-формирование навыка раскладывать и складывать мелкие предметы или детали предметов, -формирование навыка пить из чашки, держа ее одной рукой, -формирование навыка проводить линию, соединяющую две точки, -формирование навыка лепить из пластилина «колобок» и «змейку», -формирование навыка разрезать лист бумаги ножницами, -формирование навыка расстегивает молнию на тренажере и на своей одежде, -формирование навыка застегивать молнию на тренажере и на своей одежде, -формирование навыка застегивать пуговицы на тренажере и на своей одежде (крупные пуговицы и другие), -формирование навыка застегивать застёжки-липучки на своей обуви, -формирование навыка выполнять шнуровку на тренажере, дидактических пособиях (без завязывания), -формирование навыка из Мисочки перекладывать бусинки в бутылочку с узким горлышком, -формирование навыка вставлять элементы мозаики в отверстия в игровом поле, -формирование навыка выполнять пальчиковую гимнастику
--	---

Образовательная область «Физическое развитие» через рабочую программу.

Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС

Начало школьного обучения для ребенка с типичным развитием представляет сложный период: возникают новые требования к регламенту поведения, изменяется процесс обучения (например, урок длится существенно дольше, чем занятие в подготовительной группе), возрастают требования к вниманию, способности к самоконтролю, выносливости, коммуникации.

Для обучающихся с РАС с учетом особенностей их развития переход от дошкольного образования к начальному общему образованию происходитного сложнее, и обязательно требует подготовки, причем для обучающихся с разной выраженностью нарушений подход к такой подготовке должен быть дифференцированным.

Задачи подготовки к школе можно разделить на:

- социально-коммуникативные,
- поведенческие,

- организационные,
- навыки самообслуживания и бытовые навыки,
- академические(основы чтения, письма, математики).

Все эти задачи решаются в ходе пропедевтического периода, главная цель которого - подготовить ребенка с аутизмом к школьному обучению.

Формирование социально-коммуникативных функций у обучающихся с аутизмом в пропедевтическом периоде дошкольного образования:

1. Идеальный вариант развития социально-коммуникативных навыков - когда ребенок способен к полноценному для его возраста речевому общению, то есть испытывает потребность в общении, ориентируется в целях и в ситуации общения, устанавливает контакт с партнером; обменивается мнениями, идеями, фактами; воспринимает и оценивает ответную реакцию, устанавливает обратную связь, корректирует параметры общения. Очевидно, что обучающиеся с аутизмом к школьному возрасту достигают такого уровня коммуникативного развития крайне редко, особенно в том, что касается гибкого взаимодействия с партнером и инициации контакта.

2. Минимальный уровень развития коммуникации и коммуникативных навыков, необходимый для обучения в классе, отсутствие негативизма к пребыванию в одном помещении с другими детьми; в плане речевого развития - способность принимать на слух фронтальную (в самом крайнем случае - индивидуальную) инструкцию.

3. Очень важно, чтобы к началу школьного обучения ребенок с аутизмом владел устной речью, чего, к сожалению, не всегда удается достичь. Однако ценное образование представляется возможным получить только при наличии словесно-логического мышления, для чего необходимо владеть речью (устной и (или) письменной).

4. Для обучающихся с РАС, учитывая особенности их развития, не нужно устанавливать в дошкольном образовании обязательный уровень итоговых результатов - и, в частности, в пропедевтическом периоде - этого делать, тем более, нельзя. Это относится к любой образовательной области и к любому направлению коррекции, в том числе, и к коррекции коммуникативных и речевых нарушений.

5. Таким образом, в ходе пропедевтического этапа в социально-коммуникативном развитии:

- следует развивать потребность в общении;

- развивать адекватные возможностям ребенка формы коммуникации, прежде всего - устную речь (в случае необходимости альтернативные и дополнительные формы коммуникации);
- учить понимать фронтальные инструкции;
- устанавливать и поддерживать контакт и взаимодействие с обучающимися и педагогическими работниками на уроках и во внеурочное время;
- соблюдать регламент поведения в школе посредством классно-урочной системы организации образовательного процесса и структурирования деятельности.

Организационные проблемы перехода ребенка с аутизмом к обучению в школе:

1. Основная задача этого аспекта пропедевтического периода - адаптировать ребенка с РАС к укладу школьной жизни, организации учебного процесса, что предполагает соблюдение следующих требований школьной жизни:

- выдерживать урок продолжительностью 30 - 40 минут, сохраняя достаточный уровень работоспособности;
- спокойно относиться к чередованию уроков и перемен (что с учетом стереотипности обучающихся с аутизмом не всегда легко);
- правильно реагировать на звонки (возможна гиперсензитивность) и контроль времени;
- уметь правильно (хотя бы не асоциально) вести себя в различных школьных ситуациях (на переменах, в столовой, в библиотеке, на прогулках).

Для ребенка с аутизмом усвоение этих и других правил поведения сопряжено с большими трудностями, которые без специальной помощи преодолеть сложно.

2. Эмоционально ориентированные методические подходы предполагают постепенно формировать у ребенка с РАС новый паттерн эмоциональных смыслов через объяснение ситуаций, приобретение и осмысление нового опыта в различных аспектах, необходимых для школьного обучения; могут быть использованы ролевые игры, психодрама, разбор жизненных ситуаций, составление сценариев поведения и другие методические решения. Если есть шанс, что такой подход будет воспринят хотя бы частично, он, несомненно, должен использоваться, но во многих случаях (особенно при тяжелых и осложненных формах РАС) его эффективность для решения проблем поведения недостаточна.

3. В рамках прикладного анализа поведения отработка стереотипа учебного поведения на индивидуальных занятиях проводится с самого начала коррекционной работы, и продолжается столько времени, сколько необходимо. В пропедевтическом периоде мы фактически должны распространить "учебный стереотип" на весь уклад школьной жизни, для чего (вне зависимости от избранного методического подхода) следует с самого начала планировать подготовку к школе так же, как организована поурочная система, но с некоторыми отличиями:

- индивидуально подбирается оптимальное для занятий время дня (лучше всего - утром, как в школе);
- обучение проводится в определенном постоянном месте, организованном таким образом, чтобы ребенка ничего не отвлекало от учебного процесса (ограниченное пространство, отсутствие отвлекающих раздражителей); по мере возможности эти ограничения постепенно смягчаются или даже снимаются, и условия проведения занятий приближаются к тем, которые существуют в современных школах;
- продолжительность одного занятия, дневной и недельный объем нагрузки определяются с учетом индивидуальных возможностей ребенка, его пресыщаемости и истощаемости; постепенно объем и продолжительность занятий необходимо приближать к нормативным показателям с учетом действующих санитарных правил;
- обучение детей, нуждающихся в существенной и очень существенной поддержке (по DSM-5), проводится по индивидуальной программе, которая учитывает умения и навыки ребенка (коммуникативные, поведенческие, интеллектуальные), и, по мере возможности, приближена к предполагаемому уровню федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с РАС;
- следует помнить о неравномерности развития психических функций, включая интеллектуальные, у обучающихся с РАС;
- начинать следует с программ, основанных на тех видах деятельности, в которых ребенок успешен (то же относится и к проведению каждого отдельного урока);
- с целью профилактики пресыщения следует чередовать виды деятельности;
- по мере развития коммуникации и овладения навыками общения необходимо постепенно переходить к групповым формам работы;

- в течение занятий ребенок должен постоянно находиться в структурированной ситуации, в связи с чем перемены проходят организованно и по заранее спланированной программе (возможны спортивные занятия, доступные игры, прогулки в группе или с тьютором, прием пищи).

Чёткая, стабильная организация учебного процесса, формирующая «учебный стереотип на уровне школы» - один из факторов, способствующих смягчению поведенческих проблем ребёнка.

Навыки самообслуживания и бытовые навыки, необходимые ребенку с аутизмом к началу обучения в школе.

Цель – формирование самостоятельности в навыках одевания-раздевания, приеме пищи, пользовании туалетом и решении основных вопросов, связанных с гигиеной и самообслуживанием.

Когда ребенок с аутизмом приходит в первый класс, предполагается, что он может самостоятельно раздеваться и одеваться, самостоятельно принимать пищу, способен справляться со своими проблемами в туалете, может решать основные вопросы, связанные с гигиеной и самообслуживанием.

В случае аутизма это очень важный круг проблем, решение которых возможно только при условии самого тесного сотрудничества специалистов и семьи. Большинство этих проблем - как и многих других - нужно начинать решать совместными усилиями в раннем детстве. Если же это по каким-то причинам не получилось, в пропедевтическом периоде дошкольного образования нужно разрабатывать индивидуальные программы, направленные на ускоренное решение обозначенных выше трудностей. Понятно, что эти вопросы касаются, в основном, обучающихся с тяжелыми и осложненными формами РАС, или обучающихся, которых в дошкольном возрасте воспитывали по типу гиперопеки. Решение этих проблем в возрасте 5-6 лет возможно в русле прикладного анализа поведения или с помощью традиционных педагогических методов.

Формирование академических навыков в пропедевтическом периоде дошкольного образования обучающихся с аутизмом.

Обучение обучающихся с аутизмом академическим навыкам отличается от обучения обучающихся с типичным развитием. Особенности формирования навыков чтения и письма, математических представлений начинают проявляться уже в дошкольном возрасте и требуют определенного внимания педагогических работников даже в старших классах.

Основы обучения обучающихся с РАС чтению:

1. Многим детям с аутизмом обучение технике чтения дается легче, чем другие академические предметы, - при условии, что при обучении учитывались особенности развития ребенка с аутизмом.

2. Овладение техникой чтения для ребенка с аутизмом проще, чем письмом или основами математики, в связи с хорошими возможностями зрительного восприятия и памяти. Как всегда, обучение чтению начинают с изучения букв и установлению звукобуквенных соотношений. Буквенный материал должен быть одноцветным и не сопровождаться предметным сопровождением в связи с симультанностью восприятия при аутизме. Не следует использовать звучащие экраны и электронные игрушки для обучения грамоте. Показывать и называть буквы в словах нельзя, так как это создает почву для побуквенного чтения, что при аутизме из-за склонности к формированию стереотипов очень нежелательно, поскольку существенно затрудняет обучение.

3. Обучение технике чтения начинаем с изучения звуков с предъявлением ребенку букв. Используемый дидактический материал может быть разным: объемные буквы деревянные, от магнитной азбуки, вырезанные из картона, карточки с изображением букв. В дальнейшем также недопустимо использовать тексты, в которых слова разделены на слоги (например, "дя-дя", "бел-ка"), так как это может зафиксировать послоговое скандированное чтение.

4. Буквы не следует изучать 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 свое желание, согласие или несогласие с ситуацией).

5. Мотивировать аутичного ребенка читать, нужно, чтобы первые слова, которые он прочитает, были ему близки и понятны (это "мама", "папа", названия любимой пищи и игрушки). Сопоставление написанного слова, его звучания и, например, фотографии мамы (папы) или с любимой игрушкой (юла, машинка, а в дальнейшем с их фотографиями) закладывает базу для понимания смысла чтения.

6. Далее составляем простые предложения сначала из тех слов, которые ребенок умеет читать, на фланелеграфе или на магнитной доске; затем предъявляем карточки с теми же предложениями, которые составляли без картинок, если ребенок прочитывает его, показываем картинку с

изображением прочитанного. Наибольшую трудность вызывает прочтение глаголов, в этих случаях ребенку следует оказать помощь. Хорошие результаты дает демонстрация коротких (не более одной минуты) видеосюжетов, иллюстрирующих одно простое действие с письменным и (или) звуковым сопровождением: изображение-кто-то пьет из чашки сопровождается звучащим и (или) письменным словом "Пьет". В дальнейшем звучащий и письменный текст усложняется до простого предложения: "Мальчик пьет", "Мальчик пьет из чашки". При переходе к картинкам, изображающим действие, нельзя использовать такие картинки, где действуют (пьют, причесываются, разговаривают по телефону) животные, так как при аутизме перенос на аналогичные действия людей дается сложно, поскольку восприятие симультанно и часто снижен уровень абстрактного мышления.

7. Иногда отмечают, что наиболее перспективным методом - особенно для обучающихся с тяжелыми формами аутизма - на начальном этапе является глобальное чтение. По существу, глобальное чтение чтением не является: это запоминание графического изображения слов (чему способствует симультанность восприятия при аутизме), буквенное изображение слова ставится в соответствие определенному предмету. Однако вытирание реализации 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, и в дальнейшем следует перейти к обучению чтению по слогам.

8. При РАС понимание прочитанного дается, как правило, с трудом и частотребует длительного обучения. Необходимо еще раз подчеркнуть, что 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. Какова бы ни была техника чтения, нужно ясно убедиться, что оно не формальное, что ребенок понимает смысл прочитанного; во всяком случае, к этому необходимо стремиться. При обучении чтению большинства обучающихся РАС не следует использовать сказки, пословицы, поговорки, нужно избегать скрытого смысла, неоднозначности; эта сторона чтения требует длительной работы, которую следует продолжать в школе.

9. В то же время, содержание текста не должно быть объектом сверхценного интереса или сверхпристрастия ребенка: в этом случае очень трудно будет перейти к другим темам.

10. При аутизме в силу неравномерности развития психических функций механическая и смысловая составляющие чтения развиваются асинхронно,

усвоение формального навыка и содержательной стороны процесса вовсе не обязательно идут параллельно; они могут быть практически не связаны между собой или связаны очень слабо. В результате на практике нередко встречается хорошая техника чтения в сочетании с отсутствием понимания прочитанного. С этой проблемой приходится работать специально, длительно, и не всегда удается достичь желаемого до перехода ребенка с аутизмом в школу.

11. При обучении чтению обучающихся с аутизмом очень важно найти мотивацию, адекватную возможностям ребенка, в этом случае разрыв между техникой чтения и осмыслением прочитанного легче предупредить, а если он возник, то проще его устранить.

12. Обучение чтению в дошкольном возрасте исключительно важно для развития речи и для обучения письму. На этом этапе коррекционной работы обучающиеся с аутизмом чаще всего затрудняются отвечать на вопросы по прослушанному тексту, но если ребенок может этот текст прочитать, то он с таким заданием справляется легче и легче принимает помощь. В устной речи аутичному ребенку чаще всего сложно вернуться к уже сказанному, в то время как прочитанный текст симультивирует речь и позволяет вернуться к ранее прочитанному: создается предпосылка если не для преодоления проблемы восприятия сукцессивно организованных процессов, то для компенсации этих трудностей, облегчения их преодоления.

13. Если ребенок научился технически читать хорошо, но с пониманием прочитанного есть затруднения, помогает ведение дневника о путешествиях, каникулах, любых интересных и приятных периодах. Перечитывая дневник с кем-то из родных или специалистов, в памяти ребенка восстанавливаются не просто приятные эпизоды, но становится более понятным, зачем нужно чтение (и, кроме того, структурируются временные представления). Вслед за этим можно прочитать рассказ, напоминающий пережитый момент, провести, подчеркнуть параллели и, напротив, различия ситуаций.

14. Более того, возникает возможность ощутить развитие жизни во времени, представить, понять широту временных границ окружающего, выйти на уровень более целостного восприятия и понимания жизни.

Содержание основ обучения детей с РАС чтению

Образовательная область/содержательный блок	Формируемые навыки
<i>Основы обучения детей с РАС</i>	-формирование интереса к буквам (в обучающей ситуации самостоятельной деятельности), навыка узнавания букв.

чтению	-формирование навыка звукового анализа(выделение звука в начале слова, соотнесения его с буквой, подбор картинок на заданную букву в начале слова), -формирование навыка звукового анализа (выделение звука в конце слова, соотнесения его с буквой, подбор картинок на заданную букву в конце слова), -формирование умения выделять последовательность звуков в простых словах, -формирование навыка делить(отхлопывать)двусложныеи трехсложные слова с открытыми слогами (лу-на, ва-за, со-ба-ка) и с первым закрытым слогом (кош-ка, круж-ка). -формирование навыка чтения закрытых, открытых слогов, слов, коротких фраз или простых текстов. -формирование навыка глобального чтения при затруднении в обучении по слоговому чтению. -формирование навыка понимания прочитанного на уровне слова (соотносит слова с картинкой или с предметом), на уровне фразы или текста
---------------	---

Основы обучения обучающихся с РАС письму:

1. Этот вид деятельности является самым трудным для большинства обучающихся с РАС при подготовке к школе. В раннем возрасте у многих аутичных обучающихся очень часто наблюдается стойкий негативизм к рисованию и другим видам графической деятельности. Одна из главных причин - нарушение развития общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, и эти нарушения часто влекут за собой страх графической деятельности вообще и, в дальнейшем, -негативизм к рисованию и письму. 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; письмо активно способствует развитию многих важных центров коры больших полушарий, то есть общему развитию ребенка.

2. Прежде чем приступать непосредственно к обучению графическим навыкам,необходиманаправленнаякоррекционнаяработапоразвитиюобщейи тонкой моторики, зрительно-моторной координации, зрительно-пространственного восприятия, что нужно начинать как можно раньше.

3. 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);
- провести работу по развитию пространственных представлений, зрительно-моторной координации.

4. 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 такие гигиенические требования, как правильная посадка, положение ручки в руке, размещение тетради на плоскости стола, достаточная освещенность и правильная направленность света, длительность занятия. Следует подчеркнуть, что обучение правильно держать ручку встречает у обучающихся с аутизмом значительные трудности: часто кончик ручки направлен "от ребенка", отмечается низкая посадка пальцев на ручке. Для формирования правильного положения руки на ручке необходимо применять специальные насадки, специальные ручки. К сожалению, это не всегда помогает, но задерживаться на этом слишком долго и добиваться правильного положения руки "любой ценой" не следует, так как можно вызвать негативизм к письму и графической деятельности в целом.

5. Крайне 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, верхняя линейка, нижняя линейка, над верхней линейкой, под нижней линейкой. Этот период может быть достаточно длительным, так как без усвоения пространственных представлений переходить к написанию букв нельзя.

Когда мы переходим к обучению написанию букв, период использования "копировального метода" должен быть максимально коротким в связи с двумя моментами: при копировании ребенок делает это, как правило, неосознанно; кроме того, он привыкает к облегченному варианту написания, что при РАС очень легко закрепляется как стереотип. В связи с этим нельзя использовать

прописи, где много внимания уделяется обводке букв, слогов, слов (это касается обучающихся крайне стереотипных, но если у ребенка серьезные проблемы с тонкой моторикой и зрительно-пространственной ориентацией, то период обводки нужно увеличить). Часто педагогические работники и родители

(законные представители) при обучении письму поддерживают кисть и (или) предплечье ребенка, и, в результате, обучающиеся с большим трудом обучаются самостоятельному письму (а некоторые так и "пишут" только с поддержкой). Недопустимы большие по объему задания, так как длительная работа, смысл которой ребенку не до конца ясен (или совсем неясен), легко провоцирует развитие негативизма к ней. В большинстве случаев не следует обучать письму печатными буквами, так как переход к традиционной письменной графике (и, тем более, к безотрывному письму) будет значительно осложнен.

6. Нужно стараться, чтобы ученик как можно скорее стал писать самостоятельно, пусть понемногу. Обучение проводится в такой последовательности:

- Обводка по полному тонкому контуру (кратковременно),
- обводка по частому упунктиру (кратковременно),
- обводка по редким точкам (более длительный период),
- обозначение точки "старта" написания буквы (более длительный период),
- самостоятельное написание буквы, слога, слова (основной вид деятельности).

7. Каждый этап должен быть представлен небольшим (два - три - четыре) количеством повторов, для того, чтобы все разместить в пределах строчки, и чтобы в конце строчки обязательно оставалось место для полностью самостоятельного письма, чтобы ученику можно было закончить строчку самостоятельно.

8. Последовательность, в которой мы обучаем ребенка писать буквы. Эта последовательность диктуется поставленной задачей (овладение безотрывным письмом) и некоторыми особенностями психофизиологии обучающихся с аутизмом. Основным фактором, который определяет последовательность, в которой мы обучаем написанию букв, являются моторный компонент и ассоциации между движением руки и элементами букв.

9. Прежде всего, выделяют и осваивают основное движение: от начальной точки, расположенной несколько ниже верхней границы строки, линию ведут против часовой стрелки по траектории овала, как при написании букв "с" и далее "о". Характер основного движения определяется конечной целью - освоением безотрывного письма.

10. Сначала нужно освоить написание всех строчных букв, потом - всех заглавных (особенно если ребенок крайне стереотипен в деятельности).

11. Выделяется семь групп строчных букв на основе не только сходства, но и ассоциативного родства моторных действий: "о" - законченный овал буквы "с", "а" - это "о" с неотрывно написанным крючком справа:

- первая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является круговое движение: "с", "о", "а";
- вторая группа. 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", "ь", "ы";
- третья группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение "снизу вверх": "л", "м", "я";
- четвертая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение "снизу вверх" со смещением начальной точки ("петлеобразное движение"): "е", "ё";
- пятая группа. Строчные буквы с элементами на дстрокой: "б", "в";
- шестая группа: строчные буквы с элементами под строкой: "р", "ф", "у", "д", "з";
- седьмая группа. Сложная комбинация движений: "э", "х", "ж", "к", "ю";

Порядок обучения написанию заглавных букв также подчиняется в первую очередь закономерностям графики.

Первая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является круговое движение "С", "О".

Вторая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение "сверху вниз": "И", "Й", "Ц", "Ш", "Щ".

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

Четвертая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение "снизу вверх": "Л", "А", "М", "Я".

Пятая группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение "сверху вниз" с дополнительным элементом (перехват) в середине буквы: "Е", "Е", "З".

Шестая группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение "сверху вниз" с добавлением безотрывного элемента в верхней части буквы: "У", "Ч", "Ф".

Седьмая группа. Заглавные буквы, в написании которых используется сложная комбинация движений "В", "Д", "Н", "Ю", "К", "Э", "Х", "Ж".

12. Приступать к написанию слов следует по возможности раньше: даже если ребенок 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. Это очень важно, поскольку таким образом готовится переход к безотрывному письму(техническая задача обучения), который нужно начинать по возможности раньше; это также является профилактикой"побуквенного письма" (оно не столь нежелательно, как "побуквенное чтение", но его негативный эффект все же существует), которое мешает удерживать смысл написанного и делает навык более формальным.

13. Обучение обучающихся с РАС написанию письменных букв и технике безотрывного письма осуществляется специалистами, имеющими соответствующую профессиональную подготовку и владеющими методикой обучения написанию письменных букв и технике безотрывного письма.

14. Впервые начиная при обучении письму работу в тетради, следует с самого начала добиваться точного выполнения правил оформления письменной работы: поля, красная строка, где принято пропускать строку, правила исправления ошибок написания. Если ребенок с аутизмом усвоит эти правила, закрепит их как стереотип, то в дальнейшем это во многом облегчит ему выполнение письменных заданий.

Содержание основ обучения детей с РАС письму

Содержательный блок	Формируемые навыки
<i>Развитие графо-моторных навыков</i>	-формирование умения правильно располагать лист бумаги и ориентироваться на нем, -формирование правильного захвата карандаша, кисточки, формирование понимания назначения этих предметов, -формирование умения на листе бумаги выделять верх, низ, середина, затем правая и левая сторона; располагать детали рисунка в соответствии со смыслом (солнце, облака, звезды наверху, трава, дорога, море внизу листа), -формирование умения при закрашивании удерживать контур, закрашивать весь рисунок линиями в одном (или преимущественно в одном) направлении, -формирование умения закрашивать простой сюжетный рисунок (грибы растут под елочкой, белка на дереве, дом с окнами и садом и т.д.), -формирование умения проводить линии в заданном направлении по подражанию, по показу, по образцу, -формирование умения штриховать, выполняя вертикальные, горизонтальные, наклонные линии, ограничивая их длину(ярким

	Контуром рисунка),соблюдая относительную параллельность, -формирование умения обводить узор по пунктиру, -формирование умения владеть безотрывной обводкой узоров по пунктиру, обводкой по трафарету, -формирование умения копировать фигуры по показу, по образцу, с соблюдением основных пропорций, -формирование умения копировать/рисовать по макету, по представлению простой предмет(яблоко, кубик, кружка ит.д.)
<i>Основы обучения детей с РАС</i>	-формирование умения соединять две точки в любом заданном направлении, -формирование умения обводить узор, элементы букв, буквы по Полному неяркому контуру, по пунктиру; -формирование умения писать свое имя печатными буквами по обводке, по пунктиру, по образцу, самостоятельно(соблюдая Одинаковую высоту и размер букв), -формирование умения писать печатными буквами слова, фразы, Соблюдая одинаковую высоту и размер букв, -формирование умения работать в широкой строке по образцу, Соблюдая границы, интервалы ,очередность элементов в графическом ряду

Обучение детей с РАС написанию письменных букв осуществляется специалистами, имеющими соответствующую профессиональную подготовку и владеющими методикой обучения написанию письменных букв.

Обучение обучающихся с расстройствами аутистического спектра основам математических представлений:

1. Детям с РАС свойственен неосознанный механический счет в прямом порядке; несформированность обобщенных представлений о количестве; непонимание пространственных отношений; затруднения при выполнении заданий по словесной инструкции; стереотипное (без понимания) запоминание математических терминов; трудности понимания смысла даже простых задач в связи с нарушениями речевого развития. Это отчасти объясняет, почему обучение основам математических знаний встречает так много трудностей в

Пропедевтическом периоде.

2. Обучающиеся с РАС обычно легко запоминают прямой счет (обратный счет усваивается значительно хуже), различные вычислительные таблицы (сложения, вычитания), быстро и правильно выполняют действия в том порядке, в котором они приведены в таблице. Если предлагать примеры в произвольном порядке (особенно на вычитание), часто обучающиеся

неуспешны, или решают примеры очень долго. Такая форма работы не развивает математических представлений, она скорее находится в русле стереотипий ребенка и симультанности восприятия, чем логического мышления.

3. В наиболее типичном для классических форм аутизма случае мы сталкиваемся с усвоением алгоритмов операций и основных математических понятий (число, больше-меньше, состав числа, смысл арифметических действий, условий задач).

В формировании понятия числа можно выделить два крайних варианта проблем:

- трудности перехода от количества конкретных предметов к понятию количества. Причина может быть не столько в слабости абстрактных процессов, сколько в чрезмерной симультанности восприятия;
- фиксация на чисто количественных категориях и сложность понимания условия задач с конкретным содержанием.

4. В начальном периоде формирования математических представлений дошкольнику с РАС необходимо дать понятия сравнения "высокий - низкий", "узкий - широкий", "длинный - короткий" и "больше - меньше" (не вводя соответствующих знаков действий).

Далее вводятся понятия "один" и "много", а затем на разном дидактическом материале (лучше на пальцах не считать) - обозначение количества предметов до пяти без пересчета.

Следующие задачи - на наглядном материале обучать ребенка числу и количеству предметов, помочь ему усвоить состав числа. Обучающиеся с аутизмом, как правило, с трудом овладевают счетом парами, тройками, пятерками: чаще всего, идет простой (иногда очень быстрый) пересчет по одному. Часто имеются сложности усвоения состава числа и использования состава числа при проведении счетных операций, особенно устных.

5. Среди обучающихся с РАС есть обучающиеся, у которых вышеназванные проблемы встречаются гораздо реже, трудности в осуществлении вычислительных операций менее выражены, или же эти обучающиеся вообще их не испытывают. Они легко усваивают алгоритмы вычислений, но лишь формально; применить свои способности к выполнению тех или иных действий могут, но сформулировать задачу и раскрыть смысл результата вычислений - далеко не всегда.

6. С подобными трудностями при обучении обучающихся с РАС сталкиваются, практически, во всех случаях. Причины этих сложностей различны: непонимание условия задачи в связи с задержкой и искажением речевого развития, сложности сосредоточения на содержании задачи в связи с

проблемами концентрации внимания, трудности охвата всех моментов в связи с фиксацией на частностях. Приступая к заданиям такого рода, необходимо подробно объяснить ребенку условие задачи 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. При этом мы должны называть эти знаки не "плюс" и "минус", но "прибавляем", "отнимаем". Важно объяснить ребенку, какой задан вопрос и какой ответ мы должны получить в результате решения. Такой алгоритм решения во многих случаях приводит к быстрым хорошим результатам, но некоторым детям необходимо более длительное время для усвоения порядка решения задач.

7. Очень важно внимательно контролировать уровень понимания основных математических понятий и соответствие этого уровня состоянию практических умений и навыков. Второй момент - не допускать разрыва между чистоматематическими категориями (сформированными 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.

8. От успешности решения проблем пропедевтического периода во многом зависит не только индивидуальный образовательный маршрут ребенка с аутизмом в школьный период, но и степень необходимости адаптации образовательных программ, соотношение между двумя основными компонентами образовательного процесса для обучающихся с особыми образовательными потребностями - академическими знаниями и уровнем жизненной компетенции.

Содержание обучения детей с расстройствами аутистического спектра основам математических представлений

Содержательный блок	Формируемые навыки
<i>Обучение основам математических представлений</i>	-формирование умения различать (показывает, по возможности называет) «длинный - короткий», «высокий - низкий или высоко - низко», «широкий - узкий», -формирование умения различать на предметах «один - много» (показывает, раскладывает), выделять один предмет из множества (возьми 1 кубик), по инструкции «возьми много» брать горсть мелких предметов,

-формирование умения различать предметы по величине «большой - маленький» (показывает, дает, по возможности называет), выстраивать ряд из 3-5 фигур по величине в порядке возрастания /убывания,

-формирование умения выделять, показывать, Называть геометрические фигуры,

-формирование умения рисовать геометрические фигуры по показу, по образцу, по речевой инструкции,

-формирование умения механически считать до 10,

-формирование умения соотносить число и количество в пределах 5, в пределах 10, пересчитывать предметы с Называнием результата,

-формирование умения выкладывать числовой ряд до 5, до 10,

-формирование умения находить пропущенное число/ соседей числа в числовом ряду,

-формирование умения считать в обратном порядке,

-формирование умения считать от заданного до заданного числа,

-формирование умения делить целое на 2-4 части,

-формирование умения сравнивать две неравные группы предметов, выявляя, каких предметов больше, меньше, используя слова: «больше

-меньше» (не вводя соответствующих знаков действий),

-формирование умения сравнивать две равные и неравные группы предметов, выявляя, каких предметов больше, меньше или поровну, используя слова: «больше-меньше», «столько же/поровну» (не вводя соответствующих знаков действий),

-формирование умения при сравнении использовать знаки «равно-неравно», «больше-меньше-равно»,

-формирование умения различать скоростные характеристики (по возможности называть), показывать изменение скорости на занятиях по физкультуре, в подвижных играх, в играх с предметами (машинка едет быстро, грузовик едет медленно) и т.д.,

-формирование умения выполнять счетные операции сложения, затем вычитания с предметными изображениями, используя знаки математических действий (плюс, минус, равно), но называя эти знаки «прибавляем», «отнимаем»,

-формирование навыка пространственной ориентировки в сторонах своего тела,

	-формирование навыка определять положение предмета по отношению к себе, -формирование навыка определять пространственные отношения между объектами, располагать один предмет относительно другого, -формирование умения работать в крупной клетке по образцу, соблюдая границы, интервалы, очередность элементов в графическом ряду, -формирование умения писать цифры по обводке, по пунктиру, по образцу, самостоятельно(соблюдая границу клетки)
--	---

Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации АООП дошкольного образования детей старшего дошкольного возраста с РАС

Реализация АООПДО детей с РАС обеспечивается на основе вариативных форм, способов, методов и средств, представленных в образовательных программах, пособиях, соответствующих принципам и целям ФГОС ДО и ФАОП ДО, возраста воспитанников с РАС, состава групп, особых образовательных потребностей детей, запросов родителей (законных представителей).

Вариативные формы организации образовательной деятельности включают:

- образовательные ситуации, предлагаемые для детей, исходя из особенностей их развития (занятия),
- различные виды игр и игровых ситуаций, в том числе процессуальная, сюжетно-отобразительная игра, дидактическая, подвижная игра, хороводные игры, игры-экспериментирование и другие виды игр;
- взаимодействие и общение детей и взрослых и/или детей между собой;
- проекты;
- праздники,
- использование образовательного потенциала режимных моментов.

Все формы вместе и каждая в отдельности реализуются через сочетание организованных взрослыми и самостоятельно инициируемых свободно выбираемых детьми видов деятельности.

Организация различных форм обучения выстраивается с учетом степени тяжести расстройств аутистического спектра и дифференциации уровня потребности детей в поддержке (по DSM-5), в зависимости от уровня социализации ребенка и его адаптации к условиям ГКП.

Формы обучения включают в себя:

1уровень- «Потребность в поддержке»	2уровень- «Потребность в существенной поддержке»	3уровень- «Потребность в очень существенной поддержке»
<i>Формы работы</i>		
• групповая • индивидуальная (логопед)	• групповая • подгрупповая • индивидуальная (логопед, дефектолог, психолог)	• групповая • подгрупповая • индивидуальная (логопед, дефектолог, психолог)

Дети с тяжелыми аутистическими расстройствами, которые имеют значительные нарушения социального развития, поведения, речевой и неречевой коммуникации, нуждаются, в первую очередь, в обеспечении необходимого объема индивидуальных занятий, позволяющих сформировать базовые навыки.

При аутизме использование традиционных для дошкольного возраста форм и методов обучения затруднено несформированностью ролевой, сюжетной, социально-имитативной игры и других имплицитных форм обучения, а также стереотипа обучения, что вызывает необходимость использования эксплицитных методов, а при выраженных проявлениях аутизма – директивных методов обучения.

Отбор и использование специальных подходов, методов, приемов и средств обучения детей дошкольного возраста с РАС является одним из важнейших психолого-педагогических условий реализации АООП ДО РАС. В ходе коррекции нарушений развития детей с РАС применяется комплекс обучающих и коррекционно-развивающих технологий, методик, программ.

Педагогические работники, специалисты, реализующие АООП ДО РАС, используют в своей работе научно обоснованные вмешательства (Hume et al., 2021):

Альтернативная и дополнительная коммуникация (*Augmentative and Alternative Communication, AAC*) – вмешательства, предполагающие использование и/или обучение использованию неречевой системы коммуникации, которая может требовать вспомогательных устройств (например, прибор, книга для общения) или не требовать (например, язык жестов).

Анализ задач (Task Analysis, TA) – процесс, в котором деятельность или поведение делится на небольшие, управляемые шаги с целью оценки и обучения навыку. Для облегчения приобретения более мелких шагов часто используются другие методы, такие, как подкрепление, видеомоделирование или временная задержка.

Видеомоделирование (Video Modeling, VM) – видеозапись целевого поведения или навыка для последующей демонстрации обучающемуся, с целью содействия освоению им желаемого поведения или навыка.

Визуальная поддержка (Visual Supports, VS) – визуальное отображение, поддерживающее у обучающегося желаемого поведения или навыков, не зависящих от дополнительных подсказок.

Вмешательства, основанные на контроле предшествующих факторов (антецедентов) (Antecedent-Based Interventions, ABI) – управление событиями или обстоятельствами, предшествующими деятельности или требованию, с целью увеличения вероятности возникновения желательного поведения или снижения проявлений нежелательного поведения.

Вмешательство, опосредованное музыкой (Music-Mediated Intervention, MMI) - вмешательство, которое может включать в себя песни, мелодическое интонирование и/или ритм для поддержания обучения целевым навыкам или выполнения целевых навыков/поведения. К этому направлению относится музыкальная терапия, а также другие вмешательства, включающие музыкальные средства как способ развития целевых навыков.

Вмешательство, проводимое родителями (Parent-Implemented Intervention, PII) – вмешательство, осуществляемое родителями в отношении своего ребенка, которое способствует развитию его социальных коммуникативных или других навыков, или снижает его нежелательное поведение.

Гашение (Extinction, EXT) – устранение подкрепляющих последствий, вызывающих нежелательное поведение, с целью уменьшения вероятности его появления в будущем.

Дифференцированное подкрепление альтернативного, несовместимого или другого поведения (Differential reinforcement of alternative, incompatible, or other behavior, DR) – систематический процесс, который увеличивает вероятность появления желательного поведения или снижает проявления нежелательного поведения путем предоставления усиливающих последствий за демонстрацию/отсутствие целевого поведения. Усиливающие последствия могут быть предоставлены, когда обучающийся:

- демонстрирует определенное желательное поведение, отличное от нежелательного поведения,

- демонстрирует поведение, которое физически невозможно осуществлять одновременно с нежелательным поведением,
- не демонстрирует нежелательное поведение.

Задержка по времени (Time Delay, TD) – практика, используемая для систематического уменьшения использования подсказок во время учебных занятий путем использования временной задержки между первоначальной инструкцией и любыми дополнительными инструкциями или подсказками.

Моделирование (Modeling, MD) – демонстрация желаемого целевого поведения, которая приводит к использованию обучающимся этого поведения и закреплению целевого поведения.

Натуралистические вмешательства/ вмешательства, реализуемые в естественной среде (Naturalistic Intervention, NI) – набор приемов и стратегий, которые включены в типичные виды деятельности и/или распорядок дня обучающегося, с целью естественной стимуляции, поддержания и поощрения целевых навыков/поведения.

Обучение отдельными блоками (Discrete Trial Training, DTT) – обучающий подход с массированным и повторяющимися заданиями, каждое из которых состоит из инструкции/презентации учителя, ответа обучающегося, тщательно спланированного последствия и паузы перед следующей инструкцией.

Подсказки (Prompting, PP) – вербальная, жестовая или физическая помощь, оказываемая обучающимся с целью поддержки в приобретении или закреплении целевого поведения или навыка.

Подкрепление (Reinforcement, R) – предоставление последствий после ответной реакции или применения навыков обучающегося, которые повышают вероятность того, что он будет демонстрировать их в будущем.

Прерывание/перенаправление реакции (Response Interruption/Redirection, RIR) – использование подсказок, комментариев и других отвлекающих факторов при возникновении нежелательного поведения, чтобы отвлечь внимание ученика от этого поведения и привести в дальнейшем к его снижению. **Прямое обучение (Direct Instruction, DI)** – систематический подход к обучению с использованием пакета последовательных учебных материалов: протоколов и сценариев занятий. Особую роль в подходе играет диалог учителя и ученика через хоровые (choral response) и индивидуальные ответы учеников, а также использование систематических демонстраций коррекции ошибок, с целью обеспечения беглости и обобщения навыков.

Социальные истории (Social Narratives, SN) – вмешательства, которые описывают социальные ситуации с целью выделения особенностей целевого поведения или навыка, включающее примеры соответствующего реагирования. **Тренинг социальных навыков (Social Skills Training, SST)** – вмешательства, которые описывают социальные ситуации с целью выделения особенностей целевого поведения или навыка, включающее примеры соответствующих реакций.

Тренинг функциональной коммуникации (Functional Communication Training, FCT) – групповые вмешательства, которые ставят перед собой целью замену нежелательного поведения, выполняющего коммуникативную функцию, более подходящими и эффективными коммуникативными навыками или поведением. **Физические упражнения и движение (Exercise and Movement, EXM)** – вмешательства, в которых используется физическая нагрузка, конкретные двигательные навыки/техники или осознанное движение для развития различных навыков и поведения.

Функциональная оценка поведения (Functional Behavioral Assessment, FBA) – систематически используемый способ определения основной функции или цели поведения для разработки плана эффективного вмешательства.

Методика альтернативной коммуникации PECS (Picture Exchange Communication System) – система коммуникации с помощью карточек для детей с РАС с низким уровнем функциональной речи с целью развития навыков функциональной коммуникации, речевых навыков, социальных навыков, академических навыков (письма), уменьшения частоты нежелательного поведения.

Вмешательство DIR/Floortime (Developmental, Individual differences, Relationship-based) – Развивающий, индивидуальный, основанный на взаимоотношении, совместная игра, досл. "время на полу") для развития навыков социального взаимодействия и улучшения коммуникации с родителем у детей с РАС дошкольного возраста. Вмешательство DIR/Floortime относится к классу вмешательств, основанных на психологии развития (социально-прагматических). В основе вмешательства лежит принцип обучения ребенка ключевым социально-коммуникативным навыкам в определенной последовательности в процессе взаимодействия с родителем в естественной игровой среде.

Отбор и адаптация специальных дидактических материалов, адаптация заданий для разного уровня развития детей с РАС осуществляется с учетом степени тяжести проявлений аутистических расстройств и уровня необходимой поддержки в соответствии с DSM-5.

Прием визуализации при обучении детей с РАС является одним из важных

условий повышения эффективности реализации образовательной программы. В связи с этим подбираются, разрабатываются и используются самые разнообразные дидактические материалы, среди которых предметы, игрушки, картинки, природный материал, схематические изображения, фото- и видеоматериалы и многое другое.

Визуальная поддержка, приемы и способы обучения дифференцируется в зависимости от уровня потребности ребенка в поддержке.

1уровень- «Потребность в поддержке»	2уровень- «Потребность в существенной поддержке»	3уровень- «Потребность в очень существенной поддержке»
<i>Визуальная поддержка</i>		
- Визуальное расписание режима дня. - Порядок выполнения заданий на занятиях (при необходимости). - Фронтальные карточки поведения(при необходимости – индивидуальные).	- Визуальное расписание режима дня. - Порядок выполнения заданий на занятиях. - Фронтальные и индивидуальные карточки поведения.	- Визуальное расписание режима дня. - Порядок выполнения заданий на занятиях - Порядок действий при выполнении заданий и режимных моментов. - Индивидуальные иллюстрированные правила поведения, моделирование этих правил.
<i>Приемы и способы обучения</i>		
2-х более ступенчатая инструкция	Пошаговые 1-2-х ступенчатые инструкции	Пошаговые короткие инструкции (1-2 слово)
Формирование Оценочного навыка (сравнение с правильным вариантом)	Формирование навыка Выполнять задание по образцу	Прием «совместного действия»попоказу с комментариями взрослого
Подача учебного Материала приближена К рабочим тетрадям (включает до 3-х Заданий на листе)	Дозированная подача учебного материала(отдельные бланки с 1 заданием)	Дозированная подача учебного материала(отдельные бланки с 1 заданием)

самостоятельного чтения)		
Упрощение заданий(средний формат, обычный контур, простой сюжет)	Упрощение заданий(средний формат, яркий контур для закрашивания, 3-5 деталей)	Упрощение заданий (крупный формат, толстый яркий контур Для закрашивания, 1-2 детали)

При подборе форм, методов, способов реализации АООП ДО РАС для достижения планируемых результатов учитываются общие характеристики и особенности развития детей с РАС.

Взаимодействие педагогических работников с детьми

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

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

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

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

4. Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если педагогический работник выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка. Партнерские отношения педагогического работника и ребенка в Организации и в семье являются разумной альтернативой двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на идеях "свободного воспитания". Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение педагогического работника в процесс деятельности.

Педагогический работник участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

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

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

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

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

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

10. Ребенок учится адекватно выражать свои чувства. Помогая ребенку осознать свои переживания, выразить их словами, педагогические работники

содействуют формированию у него умения проявлять чувства социально приемлемыми способами.

11. Ребенок учится понимать других и сочувствовать им, потому что получает это от попыток общения с педагогическим работником и переносит его на других людей.

Роль взрослых, как родителей, так и специалистов, во взаимодействии с детьми с РАС отличается от таковой при типичном развитии, что обусловлено, прежде всего, качественными нарушениями коммуникации и социального взаимодействия при аутизме.

При взаимодействии с детьми с РАС необходимо:

- знание основных особенностей детей с РАС, их развития, поведения, деятельности, обучения (и родители, и специалисты должны знать основные особенности детей с аутизмом, их развития, поведения, деятельности, обучения),
- визуализация информации, как наиболее доступной для ребенка с РАС (необходимо визуализировать инструкции, учебный и игровой материал, обеспечивать визуальную поддержку выполнения игровых, учебных, бытовых действий ребёнка),
- доступность речи взрослого пониманию ребенка (использование устной речи во взаимодействии с ребёнком требует ясного представления о его уровне понимания речи),
- структурирование времени и пространства, в которых находится ребёнок, подбор для этого адекватных решений и внесение необходимых изменений в соответствии с динамикой развития ребёнка,

В случаях проблемного поведения взрослый ни в коем случае не должен демонстрировать выраженную негативную эмоциональную реакцию (гнев, крик и т.п.) на поведение ребёнка и допускать, чтобы ребёнок получил желаемое, используя неадекватные способы (в таком случае будет подкрепление его проблемного поведения):

- стараться сделать окружающее предсказуемым, в связи с чем 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.
- 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.

Взаимодействие педагогического коллектива с родителями (законными представителями) обучающихся

Все усилия педагогических работников по подготовке к школе и успешной интеграции обучающихся с РАС будут недостаточно успешными без постоянного контакта с родителями (законными представителями). Семья должна принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно-восстановительного процесса. Родители (законные представители) отрабатывают и закрепляют навыки и умения у обучающихся, сформированные специалистами, по возможности помогать изготавливать пособия для работы в ФРЦ и дома. Домашние задания, предлагаемые учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом и воспитателем для выполнения, должны быть четко разъяснены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления нарушенных функций у обучающихся.

Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС

1. Роль педагогических работников во взаимодействии с детьми с РАС отличается от таковой при типичном развитии, что обусловлено, прежде всего, качественными нарушениями коммуникации социального взаимодействия при аутизме. Родители (законные представители) и специалисты должны знать основные особенности обучающихся с аутизмом, их развития, поведения, деятельности, обучения.

2. Информация, поступающая от педагогических работников, воспринимается по-разному в зависимости от ее модальности, и наиболее доступной для ребенка с аутизмом является визуальная информация, что делает необходимым визуализировать инструкции, учебный и игровой материал, обеспечивать визуальную поддержку выполнения игровых, учебных, бытовых действий ребенка.

3. Использование устной речи во взаимодействии с ребенком требует ясного представления о его уровне понимания речи, поскольку речь

педагогического работника должна быть доступна ребенку для понимания, не слишком сложной.

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

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

а) демонстрировать выраженную негативную эмоциональную реакцию (гнев, крик) на поведение ребенка;

б) допускать, чтобы ребенок получил желаемое, используя неадекватные способы (в таком случае мы будем подкреплять его проблемное поведение).

6. Поскольку обучающиеся с аутизмом не могут в достаточной степени воспринимать сигналы и намерения, возможных поступка и действиях других людей, нужно стараться сделать окружающее предсказуемым, что относительно доступно в отношении педагогических работников, но в значительно меньшей степени - в отношении обучающихся. В связи с этим нужно, помимо организации окружающего, учить ребенка понимать происходящее, понимать, оценивать и правильно реагировать на действия и поступки других людей, а также постепенно и подготовленно расширять контакты, доступное социальное пространство. Очень важно продумывать наперед не только свои действия, но и возможные реакции ребенка, 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 ребенка можно отвлечь и переключить на другие занятия.

7. Очень важно и в Организации, и в семье создавать и поддерживать ровную и доброжелательную атмосферу, формировать у ребенка с РАС уверенность в себе и своих силах, поддерживать и развивать коммуникативные интенции, воспитывать доброжелательность и доверие по отношению к педагогическим работникам и обучающимся.

8. Большое значение роли родителей (законных представителей) и всей семьи в развитии ребенка общеизвестно и не нуждается в пояснениях и доказательствах. Это относится как к детям с типичным развитием, так и к детям с любым вариантом дизонтогенеза, включая аутизм. Необходимость сотрудничества семьи и специалистов подчеркивается в рамках, практически, всех основных подходов к коррекции РАС (кроме психоаналитического).

9. Цель взаимодействия педагогического коллектива Организации, которую посещает ребенок с аутизмом, и семьи, в которой он воспитывается: добиться максимально доступного прогресса в развитии ребенка, создать предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации. В этом треугольнике "ребенок - семья - организация":

- приоритет принадлежит интересам ребенка с аутизмом;
- основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители (законные представители);
- организация обеспечивает разработку и реализацию АООП ДО, релевантной особенностям ребенка.

10. Главная задача во взаимодействии организации и семьи - добиться конструктивного взаимодействия в достижении указанной цели, для чего необходимо придерживаться отношений взаимного доверия и открытости, что появляется, в частности, в обязательном ознакомлении родителей (законных представителей) с программами работы с ребенком, условиями работы в Организации, ходом занятий.

11. Важно повышать уровень компетентности родителей (законных представителей) в вопросах диагностики РАС и их коррекции, но учитывать при этом, что информации по проблеме очень много, качество ее разное, очень многие родители (законные представители) в результате нуждаются, прежде всего, в том, чтобы разобраться в достоверности почерпнутых в литературе или в интернете сведений, чтобы понять, что подходит или не подходит их ребенку и почему. Следует подчеркивать индивидуализированный характер сопровождения, разъяснять невозможность "чудесного исцеления", необходимость постоянной и длительной работы, одновременно, подчеркивать каждый новый успех, каждое достижение ребенка.

12. Формами такой работы могут быть индивидуальные беседы, групповые занятия и круглые столы, лекции, демонстрации занятий (лучше в форме видеоматериалов) с обсуждением.

13. Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребенок с аутизмом. Установление ребенку диагноза "аутизм" является для родителей (законных представителей), фактически, пролонгированной психотравмой, в ходе которой возникает спектр реакций от неприятия и самообвинения до апатии и полного смирения, что сказывается на отношении к аутизму у ребенка, к специалистам, к своей роли в сложившейся ситуации, к самому ребенку, его будущему. Последовательность этих проявлений и их конкретный спектр, степень выраженности индивидуально окрашены, но, так

или иначе, специалист, работающий с ребенком, должен учитывать конкретные обстоятельства каждой семьи.

АООП ДО РАС предполагает разнообразные формы сотрудничества с семьей как в содержательном, так и в организационном плане. *Цель взаимодействия педагогического коллектива с семьями детей с РАС*—добиться максимально доступного прогресса в развитии ребёнка, создать предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации.

Задачи:

1. Выстраивание конструктивного взаимодействия в достижении целей развития детей.
2. Повышение уровня компетентности родителей в вопросах РАС и их коррекции.

Принципы взаимодействия:

1. Доброжелательный стиль общения педагогов с родителями. Позитивный настрой на общение является тем самым прочным фундаментом, на котором строится вся работа педагогов с родителями.
2. Принцип взаимного доверия и открытости (ознакомление родителей с программой работы с ребёнком, условиями работы Ходом занятий).
3. Преемственность согласованных действий, «выстроенных по принципу единства, уважения и требований к ребенку, распределения обязанностей и ответственности».
4. Гуманный подход к выстраиванию взаимоотношений семьи и специалистов. Наиболее существенными принципами во взаимоотношениях специалистов и семьи являются гуманность, толерантность, т.е. признание достоинства, свободы личности, терпимость к мнению другого; доброе, внимательное отношение всех участников взаимодействия.
5. Индивидуальный подход к каждой семье, учет конкретных обстоятельств каждой семьи.

Направления работы с родителями

Направления работы	Планируемые результаты на период	Формы работы	Частота
--------------------	----------------------------------	--------------	---------

Информирование	☐ индивидуально-типологические особенности развития детей с РАС; ☐ возможные формы обучения, воспитания и коррекции; ☐ информационные ресурсы по вопросам оказания комплексной помощи детям с РАС и их семьям; ☐ возможные формы реабилитации детей с РАС	☐ родительский клуб; ☐ групповые/индивидуальные консультации; ☐ интернет-форумы	в течение года
Повышение родительской компетентности	☐ обучение родителей эффективным методам взаимодействия с детьми с РАС, снижению проявлений нежелательного поведения, формирования у детей социально-бытовых, коммуникативных навыков; ☐ помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приёмов обучения и воспитания ребёнка с РАС; ☐ рекомендации по повышению психолого-педагогической компетентности родителей; ☐ привлечение семьи к включению в совместную деятельность с детьми, педагогическими работниками, другими родителями ☐ развитие толерантности всех участников образовательного процесса	☐ групповые/индивидуальные консультации; ☐ беседа; ☐ совместные Досуговые мероприятия	В течение года
Обсуждение образовательного маршрута	☐ адекватное представление о возможностях ребенка; ☐ предоставление информации о возможностях и специфике образовательной организации; ☐ предоставление информации о Последовательности действий для поступления в то или иное учреждение(ПМПК,МСЭит.д.)	☐ групповые/индивидуальные консультации; ☐ беседа	В течение года
Другие направления	☐ преодоление кризисной ситуации в семье; ☐ личные психологические трудности родителя	☐ родительский клуб; ☐ семинары-тренинги	В течение года

Программа коррекционно-развивающей работы с детьми РАС

Коррекционная работа является условием и предпосылкой реализации АООП ДО РАС в образовательных областях с учётом особых образовательных потребностей детей с РАС.

Цель: проведение коррекционной работы по смягчению в возможно большей степени ключевых симптомов аутизма.

Определение стратегии коррекционной работы осложняется тем, что природа отдельных нарушений может быть сложной. Без учёта структуры нарушений возможный уровень эффективности лечебно-коррекционной работы не может быть достигнут. Сложная структура нарушений при РАС требует от специалистов широких коррекционно-педагогических компетенций.

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий включает:

- 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.

Коррекционная работа реализуется на начальном этапе дошкольного образования и продолжается через специальные коррекционно-развивающие индивидуальные, подгрупповые и групповые занятия образовательного процесса на основном и пропедевтическом этапах.

В условиях подготовки детей с РАС к школе необходимой становится деятельность по формированию базовых навыков коммуникации, формированию стереотипа учебного поведения, по обучению альтернативному поведению. Коррекция дезадаптивного поведения осуществляется через формирование базовых коммуникативных и социальных навыков. Стереотип учебного поведения включает навыки, которые помогают ребёнку учиться, а снижение (устранение) нежелательного поведения предоставляет возможности для организации обучения.

Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС

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

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

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

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

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

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

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

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

8) Обучение общению в различных жизненных ситуациях должно происходить по мере расширения "жизненного пространства" ребенка с

аутизмом, развития его самостоятельности. Это касается различных бытовых ситуаций дома, в организации, которую посещает ребенок, в транспорте.

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

10) Использование альтернативной коммуникации.

Коррекционная работа включает *формирование базовых навыков коммуникации* - преодоление, смягчение обусловленных аутизмом социально-коммуникативных трудностей (развитие социально – эмоциональной сферы детей), развитие потребности в общении.

Нарушения коммуникации и социального взаимодействия – очень сложные психологические образования, их квалификация может быть самой разной и требует исключительно индивидуального подхода.

Задачи коррекционной работы «Формирование базовых навыков коммуникации и социальных навыков»:

- при просьбе желаемого использует указательный жест (указательный палец или протянутая рука) (с использованием карточки, речевая инструкция),
- при просьбе желаемого самостоятельно использует указательный жест (указательный палец или протянутая рука) (совместное действие, по подражанию, с использованием карточки, речевая инструкция),
- реагирует на свое имя поворотом головы в сторону говорящего с полной подсказкой (с частичной подсказкой) и устанавливает глазной контакт,
- выполняет просьбу взрослого "иди сюда" с полной подсказкой (с частичной подсказкой, самостоятельно),
- здоровается и прощается словом или жестом с полной и частичной подсказкой взрослого (невербальной или вербальной), самостоятельно здоровается и прощается без напоминания, используя обращение,
- здоровается и прощается по инициативе взрослого, повторяя сопряженно или за взрослым «Здравствуйте, имя», «До свидания!» («Пока»). Машет или хлопает по протянутой ладошке в соответствии с ситуацией. Действия сопровождаются комментариями взрослого,
- отвечает на простые социальные вопросы о себе и ближайшем окружении (Как тебя зовут? Как зовут маму? Как зовут папу? Как зовут бабушку? Сколько тебе лет? Какая у тебя фамилия? Где живешь?) с полной, частичной подсказкой или самостоятельно,

- на предложение еды и другого(игрушка, игра, действие)говорит«Нет», «Да»,используя соответствующий жест с помощью взрослого(совместное действие, по подражанию, с использованием карточки), самостоятельно использует слова «Нет», «Не хочу», «Не буду», «Да» по назначению.

Коррекция нарушений речевого развития

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

Направления работы, охватывающий весь спектр нарушений РАС:

1. Формирование импрессивной речи:

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

2. Обучение экспрессивной речи:

- Подражание звукам и артикуляционным движениям, повторение слогов и слов;
- называние предметов;
- обучение выражать свои желания при помощи звуков и слов(возможно, что сначала - как переходный этап - невербально);
- обучение выражать согласие и несогласие;
- обучение словам, выражающим просьбу;
- дальнейшее развитие речи: обучение называть действия, назначение предметов; умение отвечать на вопросы "Для чего это нужно?", "Что этим делают?", "Зачем это нужно?", "Чем ты(например, причесываешься)?"

умение отвечать на вопросы о себе; обучение пониманию признаков предметов (цвета, формы); умение отвечать на вопросы "Где?" и другие, связанные с пространственным восприятием, и выполнять соответствие инструкции; увеличение числа спонтанных высказываний;

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

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

4. Развитие речевого творчества:

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

Развитие навыков альтернативной коммуникации

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

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

Коррекция проблем поведения

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

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

Общая схема работы:

1. Определение проблемного поведения в терминах поведенческой терапии;
2. Фиксация проблемного поведения: установление эмпирической связи данного поведения с предшествующими и последующими событиями;
3. Определение функции проблемного поведения (обобщенно их две - избегание неприятного и получение желаемого, но каждая включает несколько вариантов);
4. Общий подход: предотвращать ситуации, в которых может возникнуть проблемное поведение; учить ребенка адекватным способам выражать свое желание изменить ситуацию; не поощрять проявления проблемного поведения, если оно все же возникло (ребенок не должен избежать неприятной ситуации с помощью, например, агрессии или крика);
5. Коррекция проблем поведения. Конкретные решения подбираются индивидуально, чаще всего используются:
 - подкрепление поведения несовместимого с проблемным или отсутствия проблемного поведения;
 - лишение подкрепления;
 - "тайм-аут" - ребенок немедленно, до окончания эпизода выводится из ситуации, в которой возникло проблемное поведение; нельзя использовать, если функцией проблемного поведения было избегание неприятной ситуации;
 - введение в ситуацию после эпизода нежелательного поведения неприятного для ребенка стимула (в терминах поведенческой терапии - "наказание", что не подразумевает негуманного отношения к ребенку). В последние 15 - 20 лет используется редко из-за низкой эффективности (не дает положительного образца поведения). Чаще всего используются

повторяющиеся физические упражнения (наклоны, приседания, отжимания).

В рамках развивающих коррекционных подходов в целях коррекции проблемного поведения используются психодрама, игротерапия, когнитивная психотерапия, но как специальное направление сопровождения проблема выделена недостаточно четко.

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

Вопросом коррекции стереотипий специально занимается только прикладной анализ поведения.

Коррекция проблем поведения - преодоление, смягчение обусловленных аутизмом поведенческих трудностей обучающихся с РАС.

Коррекция проблемного поведения – один из важнейших разделов комплексной коррекции аутистических расстройств в значительной степени условие работы по другим направлениям.

У детей с РАС отмечают следующие виды нежелательного поведения:

- *Агрессия.* Ребенок причиняет боль другим людям. Он может кусаться, щипаться, царапаться и т.д. Например, в ответ на просьбу учителя сесть за парту или выполнить задание, которое не нравится ребенку, он начинает пинать ногой своего соседа по парте.
- *Самоагрессия (членовредительство).* Ребенок причиняет боль себе. Бьется головой о поверхности окружающих предметов, кусает себя, бьет. Примером такого поведения может быть следующая ситуация: ребенок начинает бить себя руками по голове, если ему не разрешают встать из-за стола во время урока.
- *Повторяющиеся действия (стереотипии).* Ребенок хлопает в ладоши, трясет руками перед лицом, выстраивает предметы в ряд, крутит предметы, издает протяжные повторяющиеся звуки, пищит или повторяет цитаты и зфильмов.

Повторяющиеся действия часто называют словом «стимминг» от английского *stimming*. Стимминг свойственен многим людям с аутизмом, но не всегда считается дезадаптивным поведением. Дезадаптивным он становится в том случае, если мешает человеку учиться, общаться или работать. Например, если ребенок подпрыгивает и трясет руками на

перемене, но попервой просьбе может выполнить задание педагога, то его стереотипные действия уже не относятся к дезадаптивному поведению.

- *Ритуалы.* Ребенок носит только определенную одежду, ест продукты определенного цвета, требует, чтобы вещи в комнате находились на определенных местах. Ежедневно совершает одни и те же действия в строго определенном порядке.

Например, ребенок всегда садится в столовой на одно и то же место. Если место вдруг окажется занято, он будет настаивать на том, чтобы человек, сидящий на этом месте, встал и ушел.

- *Деструктивное поведение.* Поведение направлено на порчу предметов. Ребенок может разбрасывать и ломать предметы, рвать книги.

Например, на уроке ребенок начинает рвать тетрадь, если допускает при письме ошибку в слове.

- *Вспышки гнева.* Ребенок может начать плакать, кричать, падать на пол. Например, ребенок начинает кричать и стучать по столу, когда учитель исправляет его ошибку.

- *Импульсивное поведение.* Ребенок вскакивает с места, хватается за предметы, убегает. Например, мальчик во время урока может вставать с места и подбегать то к окну, то к шкафу с игрушками каждые три минуты. Учителю приходится останавливать урок и просить его вернуться на место.

- *Общественно неприемлемое поведение.* Ребенок может произносить слова, которые являются неприемлемыми в обществе, или невежливые слова, которые могут обидеть других людей. Ребенок не соблюдает дистанцию при взаимодействии с другими, раздевается в присутствии посторонних. Также, если ребенок видит пакетик с конфетами в чужой сумке, то залезает в эту сумку и хватается конфеты.

Каждый вид дезадаптивного поведения может быть разной интенсивности. Вне зависимости от интенсивности поведения, его наличие будет являться фактором, препятствующим эффективному обучению и общению ребенка, имеющего РАС, с другими людьми.

Методы и способы коррекции дезадаптивного поведения

Формы проблемного поведения (агрессия, аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватный крик, смех, плач, негативизм) различны по генезу, но чаще всего относятся к продуктивным расстройствам вторичного уровня клинико-психологической структуры РАС. В связи с этим на первом плане в

коррекции этих проявлений – психолого-педагогические методы, дифференцированный подход с использованием психолого-педагогических методов и/или медикаментозное лечение.

Для коррекции дезадаптивного поведения при расстройствах аутистического спектра эффективно применяются принципы прикладного поведенческого анализа – АВА.

При проведении коррекционной работы используется подкрепление альтернативного желательного поведения, отслеживание и поощрение эпизодов желательного поведения у ребенка.

Работа по коррекции нарушений поведения включает несколько аспектов:

- предотвращение дезадаптивного поведения,
- обучение новому поведению (альтернативному поведению),
- подкрепление адаптивного поведения,
- уменьшение подкрепления дезадаптивного поведения,
- обеспечение безопасности (по мере необходимости).

Основная работа по коррекции дезадаптивного поведения происходит до момента его начала. Методы работы с предшествующими событиями называются предупреждающими.

Чаще всего в ходе коррекции дезадаптивного поведения эффективен не отдельный метод или прием, а комбинация целого спектра техник, которые становятся эффективными только при условии их совместного использования.

В ходе коррекционной работы характеристики нежелательного поведения постепенно снижаются: частота, интенсивность и продолжительность проявлений нежелательного поведения. И происходит это за счет формирования альтернативных навыков поведения у детей.

Задачи коррекционной работы «Снижение проявлений нежелательного поведения»:

- получает сенсорную стимуляцию социально-приемлемым способом с полной или частичной подсказкой взрослого,
- воздерживается от аутостимуляции во время занятий,
- просит перерыв социально-приемлемым способом, словом или карточкой с полной или частичной подсказкой взрослого,
- самостоятельно просит перерыв социально-приемлемым способом, словом или карточкой,
- просит предмет или действие социально-приемлемым способом, словом или карточкой с полной или частичной подсказкой взрослого,

- самостоятельно просит предмет или действие социально-приемлемым способом, словом или карточкой,
- просит уделить внимание социально-приемлемым способом, словом или карточкой с полной или частичной подсказкой взрослого,
- самостоятельно просит уделить внимание социально-приемлемым способом, словом или карточкой,
- просит прекратить нежелательное действие или отказывается от предмета социально приемлемым способом, словом или карточкой с полной или частичной подсказкой взрослого,
- самостоятельно просит прекратить нежелательное действие или отказывается от предмета социально приемлемым способом, словом или карточкой,
- ориентируется на визуальные правила поведения в группе с полной или частичной подсказкой взрослого,
- самостоятельно ориентируется на визуальные правила поведения в группе.

Коррекция и развитие эмоциональной сферы

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

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

- формирование способности выделять и адекватно оценивать внешние признаки эмоционального состояния других людей, использовать эти признаки как предикторы их поведения;
- развитие способности к использованию в качестве эмоциональной значимой оценки собственного поведения и поведения других людей социально принятых критериев;
- развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе - к сопереживанию, сочувствию, состраданию;
- уметь выделять определенные явления окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, картины природы), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приемы, например, эмоциональное заражение, эстетическое воздействие).

Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам

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

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

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности

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

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

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

Используются следующие виды заданий:

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

Развивающие подходы предполагают возможность отработки как перечисленных, так и иных простейших когнитивных операций в ходе

совместной с ребенком игровой деятельности, которая формируется у дошкольника с аутизмом в процессе индивидуальных занятий педагогическим работником, и далее - в ходе игровых занятий в малой группе Организации. Однако ведущим направлением формирования предпосылок интеллектуальной деятельности у дошкольника с РАС с точки зрения развивающих подходов является формирование произвольности, развитие возможности к организации собственного внимания и поведения.

Формирование стереотипа учебного поведения у обучающихся осуществляется всеми специалистами, работающими в ходе всего образовательного процесса. Цель – отработка основ стереотипа учебного поведения.

Задачи коррекционной работы «Формирование стереотипа учебного поведения»:

- Ориентируется на визуальное расписание «сначала -потом» с полной, частичной подсказкой взрослого либо самостоятельно,
- ориентируется на полное расписание группы с полной, частичной подсказкой взрослого либо самостоятельно,
- имитирует движения взрослых, движения с предметами, звуки, слова и фразы другого человека,
- выполняет простые задания по подражанию, по образцу,
- умеет садиться за парту по сигналу,
- использует учебные принадлежности по назначению с полной, частичной помощью либо самостоятельно,
- выполняет простые инструкции «подойди, садись, дай, покажи, возьми» с жестовой, визуальной и речевой подсказкой,
- выполняет фронтальную инструкцию (от простой инструкции с подкреплением до переноса инструкции на речевой уровень),
- сидит за партой в течение времени, необходимого для выполнения одного задания с помощью взрослого либо самостоятельно,
- сидит за партой в течение времени, необходимого для выполнения до 3-х заданий (средний формат, обычный контур, простой сюжет),
- сидит за партой в течение необходимого на деятельность времени до 5 минутки,
- убирает за собой учебные предметы с помощью, самостоятельно,

- по просьбе педагога выходит к доске, затем возвращается за свою парту с вербальной или невербальной подсказкой, либо самостоятельно,
- на индивидуальных занятиях по сигналу таймера садится за парту с помощью педагога(понимает, когда начинается занятие), удерживается за партой до 15 мин,
- на индивидуальных и групповых занятиях по сигналу таймера самостоятельно садится за свою парту (понимает, когда начинается занятие),
- выполняет задания за столом в течение определенного промежутка времени.

Соотношение специальных коррекционно-развивающих индивидуальных, подгрупповых и групповых занятий для каждого ребенка определяются индивидуально, исходя из его особых образовательных потребностей.

Содержание коррекционно-развивающей работы для каждого ребенка определяется с учетом его особых образовательных потребностей на основе рекомендаций ЦПМПК, ППк и АООПДОРАС

Основной этап дошкольного образования обучающихся с РАС Основными задачами коррекционной работы на этом этапе *в направлении социально-коммуникативного развития* являются:

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

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

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

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

- взаимодействие с педагогическим работником: выполнение простых инструкций, произвольное подражание;
- реципрокное диадическое взаимодействие с педагогическим работником как предпосылка совместной деятельности, включая игровую;
- установление взаимодействия с другими детьми в рамках диадического взаимодействия или взаимодействия в малой группе (присоединения и под контролем педагогических работников);
- развитие игры (игра "с правилами", социально-имитативная, сюжетная, ролевая игра) с целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития ребенка;
- использование конвенциональных форм общения, начиная с простейших форм ("Пока!", "Привет!") и переходя постепенно к более развитым ("Здравствуйте!", "До свидания!") и использованию обращения и, по возможности, взгляда в глаза человеку, к которому ребенок обращается ("Здравствуйте, Мария Ивановна!", "До свидания, Павел Петрович!").

3. Формирование готовности к совместной деятельности с другими обучающимися:

- формирование толерантного (в дальнейшем дифференцированного, доброжелательного) отношения к другим детям;
- формирование способности устанавливать и поддерживать контакт;
- целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития - игра (социально-имитативная, "с правилами", сюжетная, ролевая);
- возможность совместных учебных занятий.

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

- Введение правил безопасного поведения на основе отработки стереотипа, на основе эмоционального контакта с педагогическим работником;
- Осмысление отработанных стереотипов по мере возможностей ребенка.

5. Становление самостоятельности:

- Продолжение обучения использованию расписаний;
- постепенное расширение сферы применения расписаний, переход к более абстрактным формам расписаний;
- постепенное замещение декларативных форм запоминания - процедурными: не механическое запоминание, а усвоение функциональной, логической связи событий;
- переход к более общим формам расписаний, наработка гибкости в планировании и поведении.

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

- умение эмоционально выделять людей, то есть развивать уровень базальной аффективной коммуникации - умение воспринимать знаки эмоциональной жизни других людей, различать эти знаки, правильно оценивать их и адекватно на них реагировать;
- формирование чувства привязанности к близким, эмоционального контакта с ними и с другими людьми;
- формирование предпосылок осмысления собственных аффективных переживаний и эмоциональной жизни других людей;
- развитие способности к сопереживанию и эмоциональной отзывчивости (на основе эмоционального контакта, в ходе совместного опыта различного характера - бытовая деятельность, игра, впечатления от природы, искусства).

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

- формирование позитивного отношения к своим действиям в результате особого интереса через эмоциональное заражение, по инструкции на основе эмоционального контакта и (или) адекватных видов подкрепления;
- расширение (по возможности) спектр амотивирующих факторов;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества на основе мотивации, адекватной уровню развития ребенка и ситуации.

8. Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий:

- формирование целенаправленности на основе особого интереса и (или) адекватного подкрепления;
- обучение основам саморегуляции (возможно только при соответствующем уровне самосознания).

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

- обучение формальному следованию правилам поведения, соответствующим нормам и ценностям, принятым в обществе, на основе поведенческого стереотипа;
- смысловое насыщение формально усвоенных правил поведения, соответствующих нормам и ценностям, принятым в обществе, по мере формирования представлений о семье, обществе, морали, нравственности.

10. Формирование способности к спонтанному и произвольному общению:

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

структурирования и разворачивания; формирование мотивации к общению;

- возможность взаимного использования средств коммуникации(не обязательно вербальные);
- возможность произвольной коммуникации(по просьбе других людей-родителей (законных представителей), специалистов, друзей).

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

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

Лечебно-коррекционная работа, направленная на преодоление проблемного поведения продолжается столько времени, сколько это будет необходимо.

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

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

В пропедевтическом периоде необходимо учитывать фактор времени. Несформированность к определённому возрасту поведенческих проблем (или - реже - наличие иных проблем, связанных с аутизмом) может повлечь за собой установление индивидуального обучения и/или снизить уровень АООП. Возникает необходимость продлить дошкольное детство, отсрочить поступление в школу до восьми лет, чтобы полнее раскрыть возможности ребёнка.

Организационный раздел

Обеспечение психолого-педагогических условий реализации АООП ДО РАС

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

1. Научная обоснованность и гибкость методических и организационных решений задач комплексного сопровождения обучающихся с аутизмом в дошкольном возрасте.
2. Интегративная направленность комплексного сопровождения.
3. Этапный, дифференцированный, личностно ориентированный и преемственный характер комплексного сопровождения.
4. Организация развивающей образовательной среды, способствующей реализации особых образовательных потребностей обучающихся с аутизмом и - в соответствии с положениями ФГОС ДО - социально-коммуникативному, речевому, познавательному, художественно-эстетическому и физическому развитию с учетом особенностей развития при РАС.
5. Сбалансированность усилий, направленных на коррекцию аутистических расстройств у ребенка с аутизмом, и организацию среды, адекватной особенностям его развития.
6. Ориентированность коррекционно-педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть положительную динамику коррекционной работы и общего развития.
7. Активное участие семьи как необходимое условие коррекции аутистических расстройств и по возможности успешного развития ребенка 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.

Адаптация детей с РАС к условиям образовательной организации является крайне важным и часто непростым этапом для многих детей, особенно когда включение в детский коллектив становится первым шагом к самостоятельности, выходом из привычного окружения семьи или же переходом на другую ступень образования.

Под адаптационным периодом мы подразумеваем временной интервал, когда ребенок привыкает к новой обстановке, новым людям, выстраивает свои отношения со взрослыми и сверстниками, учится принимать основные требования, ориентироваться в режимных моментах и др.

Критерием завершения адаптационного периода является готовность ребенка включиться в среду сверстников.

Длительность адаптационного периода зависит от индивидуальных особенностей ребенка, частоты посещения МАДОУ «Детский сад №201» г. Чебоксары и занимает в среднем один месяц с момента начала посещения ребенком дошкольного отделения. В более тяжелых случаях для детей с РАС адаптационный период может увеличиться до 4-5-ти месяцев.

Адаптационный период направлен на:

1. Выстраивание взаимодействия с семьей и ребенком.
2. Снижение тревожности ребенка (ребенок может находиться без мамы некоторое время) за счет создания комфортной для него среды и привыкания к ней.
3. Формирование ориентировки ребенка в пространстве образовательной организации, кабинетов специалистов.

Задачи в адаптационный период:

1. Сбор данных об особенностях психофизического развития ребенка.
2. Проведение первичной консультации семьи с ребенком (установление эмоционального контакта с ребенком, выявление предпочтений, причин нежелательного поведения).

3. Обобщение полученных данных, определение графика диагностических занятий.
4. Проведение диагностических занятий.
5. Изучение динамики диагностических занятий, определение режима посещения индивидуальных, подгрупповых (групповых) занятий с сопровождением.
6. Включение ребенка в подгрупповые (групповые) занятия с индивидуальным сопровождением (оценка возможностей участия, сильных сторон и дефицитов развития).
7. Психолого-педагогическая диагностика.
8. Обобщение результатов психолого-педагогической диагностики, определение степени тяжести расстройств аутистического спектра и необходимой профессиональной квалифицированной коррекции развития, задачи индивидуальной адаптированной образовательной программы. Цели и задачи ставятся в соответствии с выявленным уровнем развития детей: понятные, простые, конкретные и доступные. Объем задач образовательной деятельности определяется в соответствии с продолжительностью пребывания детей в МАДОУ «Детский сад №201» г. Чебоксары.
9. Определение режима посещения, участия ребенка в индивидуальных, подгрупповых и групповых занятиях, определение требований к включению ребенка в группу на разных занятиях, включение ребенка в индивидуальные, подгрупповые и групповые занятия.
10. Уточнение содержания индивидуальной коррекционной работы, адаптированной образовательной программы, форм проведения занятий, методов и приемов работы.
11. Определение рекомендаций о специфике реализации комплексной помощи.

Комплексная оценка уровня развития ребенка является основой проектирования его образовательной программы.

Психолого-педагогическое обследование детей проводится 2 раза в год: в сентябре и мае. Динамическая оценка текущего развития детей ГКП осуществляется в январе.

Для психолого-педагогического обследования детей используются диагностические методики:

1. Тест Вайнленда «Шкала адаптивного поведения Вайнленда» (Vineland Adaptive Behavior Scales) (навыки/возрастной эквивалент)

2. Психолого-образовательный профиль РЕР-3 (субтесты/возрастной эквивалент)
3. CARS, рейтинговая шкала детского аутизма
4. Протокол логопедического обследования

На основе наблюдений, диагностических занятий специалистов, анкетирования и собеседования с родителями осуществляется предварительная психолого-педагогическая оценка развития детей и владения детьми навыками и в рамках образовательных областей.

По результатам диагностического обследования формируется конкретное содержание индивидуальной коррекционной программы детей.

Результаты обследования выносятся на коллегиальное обсуждение в рамках психолого-педагогического консилиума, где:

- Обобщаются результаты психолого-педагогической диагностики,
- определяется степень тяжести расстройств аутистического спектра у каждого ребенка,
- определяется уровень потребности в поддержке,
- выделяется ведущая проблема в развитии соответственно основной метод коррекционно-образовательной деятельности,
- определяются специальные условия образования, в том числе: режим посещения, формы работы с ребенком и их соотношение, этап реализации программы, задачи индивидуальной адаптированной образовательной программы.

Содержание коррекционно-развивающей работы предполагает разные виды помощи детям с РАС в соответствии с необходимым уровнем потребности в поддержке:

- физическая помощь разной степени,
- визуальные подсказки,
- речевые инструкции под сказки,
- самостоятельное выполнение.

Планирование образовательной деятельности

Планирование деятельности специалистов опирается на результаты психолого-

педагогической (в том числе с использованием тестовых инструментов) оценки индивидуального развития детей и направлено, в первую очередь, на создание психолого-педагогических условий для развития каждого ребёнка, в том числе на формирование развивающей предметно-практической среды.

Планирование деятельности МАДОУ «Детский сад №201» г. Чебоксары направлено на совершенствование её деятельности и учитывает результаты как внутренней, так и внешней оценки качества реализации АООП ДО РАС.

Адаптированная образовательная программа реализуется при соблюдении требований государственных санитарно-эпидемиологических правил и норм через непрерывную непосредственную образовательную деятельность, совместную деятельность воспитателя с детьми и через самостоятельную деятельность детей.

Организация коррекционно-образовательного процесса по реализации АООП ДО РАС в течение учебного года условно делится на три периода:

- ***Адаптационно-диагностический период (сентябрь)***, во время которого происходит знакомство с ребенком, его первоначальная адаптация в группе, проводится развернутая психолого-педагогическая диагностика и обобщение ее результатов, определяется уровень актуального развития детей, разрабатываются индивидуальные адаптированные образовательные программы (АОП), определяются специальные образовательные условия для каждого ребенка, которые необходимы для успешной реализации поставленных задач.

Реализация образовательного процесса в адаптационно-диагностический период осуществляется по отдельно утвержденному расписанию на сентябрь, включающему индивидуальные/мини-групповые диагностические и коррекционно-развивающие занятия.

- ***Основной период (октябрь-май)***, в ходе которого осуществляется реализация индивидуальных адаптированных образовательных программ в соответствии с утвержденными Учебным планом и расписанием групповых/подгрупповых/индивидуальных коррекционно-развивающих занятий.

- **Заключительный период (июнь)**, в процессе которого проводится повторная психолого-педагогическая диагностика, определяется динамика развития каждого ребенка за учебный период. Для выпускников подготовительных групп составляются рекомендации для дальнейшего обучения.

Примерный учебный план групп кратковременного пребывания

Учебный план, реализующийся

И направленный на освоение АООПДО РАС, регламентирует:

- Продолжительность учебного года, учебной недели;
- Перечень образовательных областей и количество занятий по каждой образовательной области;
- Максимально допустимый объем образовательной нагрузки фронтальных групповых занятий.

Учебный план предусматривает проведение фронтальных групповых коррекционно-развивающих занятий .

Учебный план рассчитан на 1 год обучения и распространяется на период с 2 октября по 14 июня (основной и заключительный периоды).

Организация обучения:

- продолжительность учебного года составляет 40 недель, из которых 4 недели отводятся на адаптационно-диагностический период, а 36 – непосредственно на реализацию Учебного плана;
- продолжительность учебной недели – 4 дня (12,5 часов);
- объем образовательной нагрузки обучающихся по образовательным областям – 12 занятий в неделю;
- продолжительность занятия – не более 30 минут;
- форма занятий – групповые/подгрупповые/индивидуальные.
- продолжительность каникул в течение учебного года составляет до 10 календарных дней в январе, летом не менее 10 недель.

Режим дня организуется в соответствии с действующими Санитарными правилами, с учетом пребывания и особых образовательных потребностей детей с РАС.

Основные режимные моменты включают:

- утренний и завершающий круг;
- непосредственно образовательная деятельность: групповые/ мини-групповые/ индивидуальные занятия;
- коррекционно-развивающие занятия специалистов: групповые/ мини-групповые/ индивидуальные;
- самостоятельная и/или совместная деятельность со взрослыми и/или другими детьми.

Учитывая особенности детей с РАС, в адапционно-диагностический период (сентябрь) режим посещения для каждого ребенка индивидуализируется в соответствии с утвержденным расписанием на сентябрь. Время непосредственного пребывания детей в группе в этот период сокращается (по сравнению с основным периодом), а работа индивидуализируется за счет индивидуальных диагностических занятий.

С целью профилактики утомления, нарушения осанки, зрения обучающихся с РАС на занятиях проводятся физкультурные минутки, гимнастика для глаз. Также в оздоровительных целях создаются условия для реализации потребности детского организма в двигательной активности:

- утренняя зарядка;
- физкультминутка на занятиях;
- физкультурные занятия;
- музыкальные занятия;
- подвижные игры в перерывах между занятиями и в рамках совместной деятельности взрослых и детей;
- двигательная активность в свободных игровых ситуациях.

С целью повышения эффективности реализации АООП ДО РАС в условиях кратковременного режима пребывания и обеспечения генерализации навыков, усвоенных на занятиях, предусмотрено выполнение домашних заданий. Содержание домашнего задания определяется специалистом и может различаться для воспитанников группы в зависимости от их индивидуальных возможностей.

Специфика реализации образовательных областей

Основные направления коррекционно-образовательной, воспитательной работы с детьми с РАС включают:

- коррекционная работа по смягчению ключевых симптомов аутизма, предвещающая работу по образовательным областям;
- освоение содержания программы в образовательных областях.

Содержание АООП ДО РАС в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования и ФАОП дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ в части детей с РАС реализуется в следующих областях:

- коррекционно-развивающая область;
- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

Специфика реализации коррекционно-развивающей области включает:

- диагностический период, который проходит в форме индивидуальных занятий с детьми;
- наличие коррекционного компонента, вплетенного в работу по образовательным областям;
- проведение коррекционно-игровых занятий педагога-психолога, направленных на коррекцию поведенческих и социально-коммуникативных трудностей детей;
- проведение индивидуальных коррекционных занятий с детьми различными специалистами в соответствии с их особыми образовательными потребностями.

Цели и задачи коррекционной работы и работы по образовательным областям частично совпадают и перекрываются, особенно в социально-коммуникативном и речевом развитии. Это обусловлено следующими факторами:

- ведущими нарушениями, характерными для РАС (социально-коммуникативные, речевые, поведенческие нарушения);
- важностью социально-коммуникативного и речевого развития для всех сфер жизнедеятельности и, соответственно, функциональностью социально-коммуникативных навыков для повседневной жизни ребенка;
- наличием социально-коммуникативного компонента во всех образовательных областях.

Таким образом, образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» пронизывает весь образовательный процесс и реализуется ежедневно в ходе занятий и всех режимных моментов в группе. Это позволяет отрабатывать навыки коммуникации и социального взаимодействия во все время пребывания в группе в естественно возникающих ситуациях,

Что в максимальной степени способствует их генерализации.

В соответствии с ФГОС ДО одной из задач дошкольного образования является объединение воспитания и обучения в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества.

Согласно ФАОП ДО для обучающихся с ОВЗ ценности воспитания в АООП ДО РАС в МАДОУ «Детский сад №201» г. Чебоксары соотнесены и реализуются через следующие направления воспитательной работы:

- патриотическое направление воспитания(ценности Родины и природы);
- социальное направление воспитания (ценности человека, семьи, дружбы и сотрудничества);
- познавательное направление воспитания(ценность знания);
- физическое и оздоровительное направление воспитания (ценность здоровья);
- трудовое направление воспитания(ценность труда);
- этико-эстетическое направление воспитания (ценности культуры и красоты).

Содержание воспитательной работы инкрустировано во все образовательные процессы, реализуется в ходе освоения детьми всех образовательных областей во всех видах деятельности дошкольника с учетом особенностей детей с РАС в соответствии с разработанным и утвержденным Календарным планом воспитательной работы.

Образовательные области реализуются через рабочие программы отдельных специалистов:

- «Познавательное развитие» через рабочую программу учителя-дефектолога;
- «Речевое развитие» через рабочую программу учителя-логопеда;
- «Художественно-эстетическое развитие» через рабочие программы педагога дополнительного образования и учителя музыки;
- «Физическое развитие» через рабочую программу учителя физкультуры,
- «Социально-коммуникативное развитие» включено в рабочие программы специалистов по всем образовательным областям.

УЧЕБНЫЙ ПЛАН (на октябрь–июнь)

АООП дошкольного образования детей дошкольного возраста с РАС

№ п/ п	Образовательная область/ содержательный блок	Количество занятий		
		Внедню	Вмесяц	Вгод(36 недель)
1.	Социально-коммуникативное развитие	Ежедневно в ходе режимных моментов, занятий, совместной деятельности взрослого и ребёнка, с самостоятельной детской деятельности		
2.	Познавательное развитие	3	12	108
2.1	Формирование первичных Представлений об окружающем мире	1	4	36
2.2	Формирование элементарных Математических представлений	2	8	72
3.	Речевое развитие	3	12	108
3.1	Формирование импрессивной и Экспрессивной речи	1	4	36
3.2	Формирование предпосылок обучения Чтению и письму	2	8	72
4.	Художественно-эстетическое развитие	4	16	144
4.1	Художественно-творческое развитие (рисование/лепка/ аппликация/ручной труд /конструирование)	2	8	72
4.2	Музыкальное развитие	2	8	72
5.	Физическое развитие	2	8	72
5.1	Физическое развитие	2	8	72
	ВСЕГО:	12	48	432
6.	Коррекционно-развивающая область	3	12	108
6.1	Коррекционно-игровое занятие психолога	3	12	108
	ВСЕГО:	15	60	540

В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводятся физкультурные минутки. Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности - не менее 10 минут.

Расписание занятий на адаптационно-диагностический период (сентябрь) и на основной/заключительный период реализации программы (октябрь-июнь) составляются так же, как и режим дня, наглядно: с помощью фотографий, предметов-символов, рисунков, пиктограмм. Предмет, изображенный на визуальной подсказке, тесно связан с определенным видом деятельности и хорошо понятен ребенку.

Психический возраст по различным функциям детей с РАС существенно различается. При планировании работы специалисты

ориентируются на каждый показатель отдельно, проводят внимательный анализ их взаимосвязи.

На первом году обучения для проведения коррекционной работы и образовательной деятельности используются индивидуальные и подгрупповые формы работы с детьми. Постепенно осуществляется включение детей во фронтальные занятия художественно-эстетического цикла и по физическому развитию.

Примерноерасписаниезанятий(октябрь-июнь)

ГКП1	Непрерывная непосредственнообразователь наядеятельность	ГКП2
Время		Время
ПОНЕДЕЛЬНИК		
9:00-9:30	Познавательное развитие (формирование элементарных матема тических представлений)	12:45-13:15
9:40-10:10	Физическое развитие	13:25-13:55
10:20-10:50	Речевое развитие (формирование предпосылок обучения чтению и пись му)	14:05-14:35
11:00-11:30	Художественно-творческое развитие (рисование/лепка /ручной труд/ аппликация)	14:45-15:15
ВТОРНИК		
9:00-9:30	Коррекционно-игровое занятие (психолог)	12:45-13:15
9:40-10:10	Музыкальное развитие	13:25-13:55
10:20-10:50	Речевое развитие (формирование импрессивной и экспрессивной речи)	14:05-14:35
СРЕДА		
9:00-9:30	Коррекционно-игровое занятие (психолог)	12:45-13:15
9:40-10:10	Художественно-творческое развитие (рисование/лепка /ручной труд/ аппликация)	13:25-13:55
10:20-10:50	Познавательная деятельность (формирование элементарных математических представлений)	14:05-14:35

11:00-11:30	Физическое развитие	14:45-15:15
ЧЕТВЕРГ		
9:00-9:30	Коррекционно-игровое занятие (психолог)	12:45-13:15
9:40-10:10	Речевое развитие (формирование предпосылок обучения чтению и письму)	13:25-13:55
10:20-10:50	Музыкальное развитие	14:05-14:35
11:00-11:30	Познавательное развитие (формирование первичных представлений об окружающем мире)	14:45-15:15

Организационной основой реализации комплексно-тематического принципа построения АООП является календарно-тематическое планирование и календарь воспитательной работы. Образовательный процесс строится вокруг одной центральной темы, что дает возможность организовать информацию оптимальным способом, предоставляет дошкольникам многочисленные возможности для практических упражнений, развития навыков, понятийного мышления. Выбор тематических единиц связан с:

- непосредственным окружением ребенка,
- сезонными изменениями в природе,
- детскими интересами,
- календарными праздниками.

Одной теме уделяется не менее одной недели. Тема отражается в подборе дидактических материалов как демонстрационных, так и раздаточных, в предметно-развивающей среде группы, в уголках развития.

В детском саду сохраняется принцип повторяемости тематических единиц с учетом построения их от простого к более сложному.

Годовое календарно-тематическое планирование

Лексические темы, представленные в календарно-тематическом плане, являются основой планирования всех специалистов-участников реализации программы в рамках коррекционной работы, реализации образовательных областей.

Месяц	Тема	Задачи
Сентябрь		
04.09-08.09	Диагностика	Выявление актуального уровня развития ребенка, заполнение диагностических протоколов, составление АОП, составление сводных характеристик на начало учебного года.
11.09-15.09	Диагностика	Выявление актуального уровня развития ребенка, заполнение диагностических протоколов, составление АОП, составление сводных характеристик на начало учебного года.

18.09-22.09	Диагностика	Выявление актуального уровня развития ребенка, заполнение диагностических протоколов, составление АОП, составление сводных характеристик на начало учебного года.
	Наша группа	Специалисты. Дети. Знакомство. Правила поведения в группе и на занятиях
25.09-28.09	Диагностика	Выявление актуального уровня развития ребенка, заполнение диагностических протоколов, составление АОП, составление сводных характеристик на начало учебного года.
	Наша группа	Специалисты. Дети. Знакомство. Правила поведения в группе и на занятиях
Октябрь		
02.10-06.10	Осень.	Формирование обобщенных представлений об осени, как времени года. Характерные изменения в живой и неживой природе. Явления погоды.
09.10-13.10	Овощи. Огород	Что, где растет. Что из них готовят. Посадка-рост-сбор урожая.
16.10-20.10	Фрукты. Сад	Что, где растет. Что из них готовят. Посадка-рост-сбор урожая.
23.10-27.10	Дифференциация фрукты-овощи	Закрепление тем: «Фрукты-овощи».
30.10-03.11	Человек. Части тела. Представление о себе	Половая идентификация. Формирование «Я» концепции.
Ноябрь		
06.11-10.11	Представление о себе. Семья	Половая идентификация. Формирование «Я» концепции. Узнавание

		иназываниечленовсемьиближайшихродственников.
13.11-17.11	Продуктыпитания.	Дифференцировкасъедобное-несъедобное
20.11-24.11	Чтоедем	Выборлюбимыхблюдов
27.11-01.12	Одежда	Обобщающее понятие «Одежда». Названиепредметоводежды.Выбор одежды по погоде, по сезону. Последовательностьодеванияпредметов одежды.
Декабрь		
04.12-08.12	Обувь	Обобщающее понятие «Обувь». Название обуви.Назначениеобуви.Выборобуви по погоде, по сезону.
11.12-15.12	Дифференцировка одежда-обувь	Закреплениеобобщающихпонятийипредставлений об использовании посезонности.
18.12-22.12	Зима	Формирование обобщенных представленийозиме,каквременигода. Характерные изменения в природе. Явленияпогоды.Зимниезабавы.
25.12-29.12	Новогоднийпраздник	Новогодняя атрибутика, сказочные персонажи (Дед Мороз, Снегурочка),подготовкаипроведениеНовогоднего праздника.
Январь		
08.01-12.01	Диагностика	Выявление актуального уровня развитияребенка,корректировкаАОП,составлениединамических характеристик на середину учебного года.
15.01-19.01	Диагностика	Выявлениеактуальногоуровняразвития ребенка,корректировкаАОП,составление

		динамических характеристик на середину учебного года
22.01-26.01	Зима. Зимние забавы. Одежда. Обувь.	Закрепление представлений о зиме, как времени года. Явления погоды. Зимние забавы (лыжи, санки, коньки, горки). Зимняя одежда и обувь.
Февраль		
29.01-02.02	Посуда	Обобщающее понятие «Посуда». Название предметов посуды и их назначение.
05.02-09.02	Мебель	Обобщающее понятие «Мебель». Название предметов мебели, их назначение.
12.02-16.02	Транспорт	Обобщающее понятие «Транспорт». Название видов транспорта, их назначение.
19.02-23.02	Транспорт	Дифференцировка видов транспорта (наземный, воздушный, водный)
Март		
26.02-01.03	Мамин день 8 марта	Праздничная атрибутика. Подготовка праздника.
04.03-08.03	Мамин день 8 марта	Праздничная атрибутика. Проведение праздника.
11.03-15.03	Бытовые приборы	Обобщающее понятие «Бытовые приборы». Название и их назначение.
18.03-22.03	Домашние животные и их детеныши.	Обобщающее понятие «Домашние животные», название. Кто, где живет, чем питается. Название детенышей.
26.03-29.03	Дикие животные и их детеныши.	Обобщающее понятие «Дикие животные», название. Кто, где живет, чем питается. Название детенышей.
Апрель		

01.04-05.04	Весна	Формирование обобщенных представлений о весне, как времени года. Характерные изменения в живой и неживой природе. Явления погоды
08.04-12.04	Птицы	Название птиц. Характерные отличия от животных (перья, клюв, крылья). Кто, где живет, чем питается.
15.04-19.04	Игрушки	Обобщающее понятие «Игрушки». Название и игрушки их предназначение.
22.04-26.04	Школьные принадлежности	Обобщающее понятие «Школьные принадлежности». Название, их предназначение. Дифференциация «Игрушки»-«Школьные принадлежности».
Май		
29.04-03.05	Деревья, кустарники. Цветы. Трава.	Дифференцировка растений, их отличительные признаки.
06.05-10.05	Деревья, кустарники. Цветы. Трава.	Дифференцировка растений, их отличительные признаки.
13.05-17.05	Сезоны: осень, зима, весна.	Закрепление представлений о сезонах, характерных изменениях в живой и неживой природе. Деятельность людей в разное время года.
20.05-24.05	Сезоны: осень, зима, весна	Закрепление представлений о сезонах. Подбор одежды и обуви в зависимости от сезона.
27.05-31.05	Лето. Летние забавы	Формирование обобщенных представлений о лете, как времени года. Характерные изменения в живой и неживой природе. Явления погоды.

		Велосипед,самокат,море,игрыспеском
03.06-07.06	Диагностика Лето.Летние заба вы	Выявлениеактуальногоуровняразвитияребен ка, заполнение диагностических протоколов, составление сводных характеристикнаконецучебногогода. Формирование обобщенных представленийолете,каквременигода. Характерные изменения в живой и неживойприроде.Явленияпогоды. Велосипед,самокат,море,игрыспеском
10.06-14.06	Диагностика Лето.Летние забавы	Выявлениеактуальногоуровняразвитияребен ка, заполнение диагностических протоколов, составление сводных характеристикнаконецучебногогода. Формирование обобщенных представленийолете,каквременигода. Характерные изменения в живой и неживойприроде.Явленияпогоды. Велосипед,самокат,море,игрыспеском

Режимдняираспорядок

Особенностиорганизациирежимныхмоментов

Режим дня организуется в соответствии с действующим Санитарными правилами, с учетом кратковременного пребывания и особых образовательных потребностейдетей,зачисленных в детский сад.

Основныережимныемоменты включают:

- утренний и завершающий круг (ритуал приветствия друг друга в кругу с представлением собственного имени; ритуал прощания в кругу с задуванием свечи или прощальным «салютом» из детских рук; детей учат в различных формах проявлять знаки внимания к другим людям);
- непосредственно образовательная деятельность: групповые/мини-групповые/ индивидуальные занятия;
- коррекционно-развивающие занятия специалистов: групповые/ мини-групповые/ индивидуальные;
- самостоятельнаяи/илисовместнаядеятельностьсовзрослымии/или

другими детьми.

Учитывая особенности детей с РАС, в адаптационно-диагностический период (сентябрь) режим посещения для каждого ребенка индивидуализируется в соответствии с утвержденным расписанием на сентябрь. Время непосредственного пребывания детей в группе в этот период сокращается (по сравнению с основным периодом), а работа индивидуализируется за счет индивидуальных диагностических занятий.

С целью профилактики утомления, нарушения осанки, зрения обучающихся с РАС на занятиях проводятся физкультурные минутки, гимнастика для глаз. Также в оздоровительных целях создаются условия для реализации потребности детского организма в двигательной активности:

- утренняя зарядка;
- физкультминутка на занятиях;
- физкультурные занятия;
- музыкальные занятия;
- подвижные игры в перерывах между занятиями и в рамках совместной деятельности взрослых и детей;
- двигательная активность в свободных игровых ситуациях.

Использование визуального режима дня. В соответствии с особыми образовательными потребностями детей с РАС обеспечена визуализация режима дня при помощи расписаний, фотографий, предметов-символов, рисунков, пиктограмм, иллюстрирующих последовательность событий, происходящих в течение дня. Это помогает структурировать жизнедеятельность и снять тревожность детей. Использование визуального режима дня означает следование структурным моментам, представленным разными видами детской деятельности. Сначала последовательно выкладывается изображение деятельности в каждый отдельный отрезок времени, а после ее завершения изображение убирается. В последующем выкладываются сразу все режимные моменты с изображением всех видов деятельности, а смена режимных моментов фиксируется, например, стрелкой.

Режим посещения детьми на начальном этапе дошкольного образования индивидуален для каждого ребенка и обусловлен продолжительностью времени, которое необходимо для реализации индивидуальной коррекционной программы и в течении которого возможно присутствие ребенка без проявления форм нежелательного поведения.

Примерный распорядок дня группы кратковременного пребывания

Примерный режим дня

Мероприятия	Время проведения
Прием и осмотр детей, формирование культурно-гигиенических навыков	8:30-8:40
Утренний «круг» (приветствие, работа с визуальным расписанием и правилами поведения в группе)	8.40-8.50
Структурированная групповая деятельность в кругу (игры, утренняя гимнастика и др.)	8.50-9.00
Непосредственно образовательная деятельность: групповые/ мини-групповые/ индивидуальные занятия	9.00-9.30
	9.40-10.10
	10.20-10.50
Самостоятельная и/или совместная деятельность	9.30-9.40
	10.10-10.20
	10.50-11.00
Коррекционно-развивающие занятия специалистов: групповые/мини-групповые/индивидуальные	11.00-11.30
Завершающий «круг»	11.30-11.35
Уход детей. Консультирование родителей	11.35-11.45

Организация развивающей предметно-пространственной среды.

Особенностью детей с РАС является нежелание контактировать с внешним миром, устойчивые привычки и ритуалы.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда (далее -ППРОС) в обеспечивает реализацию АООП ДО РАС, разработанную в соответствии с ФАОП ДО с учетом психофизических особенностей обучающихся с РАС, их интересов и потребностей, особенностей развития и задач коррекционно- воспитательного воздействия.

В соответствии с ФГОС ДО ППРОС обеспечивает и гарантирует:

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия обучающихся с РАС, проявление уважения к человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в том числе в взаимодействии

обучающихся друг с другом в коллективной работе;

- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства, группы, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития обучающихся дошкольного возраста с РАС в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков развития;
- построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и с педагогическими работниками, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;
- создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;
- открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки в деле образования и воспитания обучающихся, охраны и укрепления их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;
- построение образовательной деятельности на основе взаимодействия педагогических работников с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития обучающихся).

4.2.3. ППРОС МАДОУ создается педагогическими работниками для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Она строится на основе принципа соответствия анатомо-физиологическим особенностям обучающихся (соответствие росту, массе тела, размеру руки, дающей возможность захвата предмета).

Для выполнения этой задачи ППРОС МАДОУ:

- содержательно-насыщенная и динамичная – включает средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность, экспериментирование с

материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие общей и тонкой моторики обучающихся с РАС, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие обучающихся во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; игрушки обладают динамичными свойствами - подвижность частей, возможность собрать, разобрать, возможность комбинирования деталей; возможность самовыражения обучающихся;

- трансформируемая - обеспечивает возможность изменений ППРОС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей обучающихся;
- полифункциональная - обеспечивает возможность разнообразного использования составляющих ППРОС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;
- доступная - обеспечивает свободный доступ обучающихся с РАС к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Все игровые материалы подбирают с учетом уровня развития познавательных психических процессов, стимулируют познавательную и речевую деятельность обучающегося с РАС, создают необходимые условия для самостоятельной, в том числе, речевой активности;
- безопасная - все элементы ППРОС соответствуют требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования. При проектировании ППРОС учитывается целостность образовательного процесса в заданных ФГОС ДО образовательных областях: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической;
- эстетичная - все элементы ППРОС привлекательны, так, игрушки не содержат ошибок в конструкции, способствуют формированию основ эстетического вкуса ребенка; приобщают его к миру искусства.

4.2.3 ППРОС в МАДОУ «Детский сад №201» г. Чебоксары обеспечивает условия для эмоционального благополучия обучающихся с РАС, а также для комфортной работы педагогических работников.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда основывается на:

- системном подходе к коррекционно-развивающему обучению детей с РАС и опирается на современное представление о предметном характере деятельности, её роли и значении для психического и личностного развития ребенка дошкольного возраста (различные виды деятельности ребенка - важнейший механизм развития личности, начиная с раннего детства),
- единстве развивающей предметной среды и содержательного общения взрослых с детьми.

ППРОС включает ряд базовых компонентов, необходимых для социально- коммуникативного, физического, познавательного и художественно-эстетического развития детей с аутизмом.

Среда учитывает повышенные требования к структурированности пространства и времени, уровню речевых и коммуникативных возможностей, необходимости особого внимания к визуальной опоре в ориентировке в пространстве и организации деятельности.

Определение базового содержания компонентов коррекционно-развивающей предметно-практической среды опирается на деятельностно - коррекционный подход. Содержание ППРОС удовлетворяет потребности актуального, ближайшего и перспективного развития ребёнка с РАС, становления его индивидуальных способностей.

Предметная среда МАДОУ «Детский сад №201» г. Чебоксары системна, т.е. отвечает определённому коррекционно-развивающему содержанию деятельности детей, основным принципам национальной культуры и ориентирована на возрастные нормы.

Развивающая предметно-пространственная среда построена на опорной личностно-ориентированной модели взаимодействия между людьми.

Принципы построения ППРОС:

- принцип оптимальной пространственно-эмоциональной дистанции при взаимодействии: установление контакта между ребёнком и взрослым, предпочтительно сопровождающееся контактом «глаза в глаза»;
- принцип стимулирования и поддержания активности ребёнка,

направленной на общение, игровую и познавательную деятельность, развитие эмоций, воли. Этому способствует наличие соответствующих игрушек и пособий в доступности для детей, их размещение, стимулирующее самостоятельную активность ребёнка;

- принцип стабильности - динамичности: в цветовом и объемно-пространственном построении интерьера при сохранении общей смысловой целостности выделяются многофункциональные формы, легко трансформируемые формы (мягкий строительный материал, сборно-разборные игровые модули и т.д);
- принцип комплексирования и гибкого зонирования: жизненное пространство построено таким образом, что оно создает возможность как для групповых занятий (спортивный и музыкальные залы, сенсорная комната);
- принцип эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия достигается путем использования определенных семейных традиции (альбомы с фотографиями близких родственников; стенды с фотографиями детей, спокойная цветовая гамма групповых помещений и т.д.).
- принцип открытости и соблюдения личных границ:
 - открытость обществу, открытость своему Я: среда организована таким образом, чтобы способствовать формированию и развитию образа Я (фотографии, уголки «уединения» и т. д.),
 - принцип учета половых и возрастных различий детей (зонирование группового пространства, наполнение игровыми материалами для мальчиков и девочек, закрывающиеся туалетные комнаты и т.д.).

Адаптация среды к особенностям и потребностям детей с РАС

<i>1 уровень- «Потребность в поддержке»</i>	<i>2 уровень- «Потребность в существенной поддержке»</i>	<i>3 уровень- «Потребность в очень существенной поддержке»</i>
<i>Специальные условия образования</i>		
• обедненность окружающего пространства, отсутствие отвлекающих стимулов • зонирование пространства • специальное сенсорное оборудование • визуальное расписание		
<i>Организация пространства группы и рабочего места</i>		

Отдельные столы располагаются рядом на фронтальных занятиях	Отдельные столы располагаются рядом на фронтальных занятиях	Отдельный стол в кабинет специалиста. Ограничение пространства за рабочим столом путем огораживания
Специалист находится перед группой воспитанников	Специалист находится перед группой, при необходимости подходит к конкретному воспитаннику, максимально сокращая дистанцию	Во время индивидуальных занятий специалист находится за спиной, рядом или напротив
<i>Специальное сенсорное оборудование</i>		
Утяжеленное одеяло, утяжеленный жилет, утяжелители на руки, наушники, подставка для ног, специальные насадки для карандашей		
продолжительности занятий и перемен, установка продолжительности занятия по указанию педагога)	внимание на продолжительность занятия и перемены)	необходимая длительность выставляется педагогом)
Тренажеры для тренировки мелкой моторики (самостоятельное выполнение)	Тренажеры для тренировки мелкой моторики (частичная помощь взрослого)	Тренажеры для тренировки мелкой моторики (полная физическая помощь взрослого)
<i>Система поощрений</i>		
- эмоционально-положительная реакция - желаемый предмет - любимый вид деятельности - жетонная система	- пищевое оподкрепление - желаемые предметы - эмоционально-положительная реакция - любимый вид деятельности	- пищевое оподкрепление - эмоционально-положительная реакция

Адаптация среды к особенностям и потребностям детей с РАС включает:

- выбор организации особого рабочего места для ребенка с РАС в группе, визуальное выделение рабочего места ребенка (например, его фотографией);
- создание комфортной сенсорной среды: организацию особого освещения для детей с сенсорной гиперчувствительностью; использование специальных материалов и оборудования (утяжеляющего жилета,

утяжелителя на руку, специальной балансирующей подушки, наушников); возможность проведения части занятия не на стуле, а на большом надувном мяче (фитболе) и т.п.;

- особый режим пребывания, препятствующий переутомлению ребенка (включает постепенное увеличение времени пребывания ребенка в период адаптации и, при необходимости, сокращение времени занятия, организацию дополнительных перерывов в ходе занятия, выделение дополнительного выходного);
- удаление из зоны видимости предметов, вызывающих у детей полевое или дезадаптивное поведение;
- создание особого речевого режима на занятиях: замедление педагогом темпа речи для упрощения переработки ребенком информации и предотвращения у него сенсорной перегрузки;
- использование визуальной подсказки.

Визуализация среды - это использование визуальных подсказок и расписаний, которые делают для ребенка предстоящие события понятными и предсказуемыми.

Наглядные расписания используются для демонстрации:

- распорядка целого дня,
- расписания занятий,
- порядка выполнения заданий на занятии,
- порядка действий при выполнении заданий и режимных моментов, состоящих из нескольких этапов (рисование, решение задачи, переодевание на занятие физкультурой).

Визуальное расписание может быть составлено при помощи фотографий, рисунков, схематичных изображений, слов (если ребенок умеет читать). Расписание составляется в начале дня и перед началом занятия. Каждый раз, после выполнения действия, указанного в расписании, взрослый вместе с ребенком снимают с панно/плаката с расписанием карточку с изображением этого действия (удобно использовать карточки на липучках или на магнитах). Впоследствии дети самостоятельно овладевают этими действиями.

Визуальные подсказки используются трех видов:

- ориентировочные, например, маленькие фотографии ребенка или привлекательного цвета вещей, которыми он пользуется (стула, стола, шкафчика, крючка для полотенца и т.д.); обозначение помещений с помощью пиктограмм (спальня-пиктограмма с спящим ребенком);

раздевалка -пиктограмма с изображением одевающегося/раздевающегося ребенка;игровая зона–пиктограммасизображением ребенка,играющего с конструктором); портреты специалистов на дверях кабинетов для индивидуальных занятий и т.д.;

- коммуникативные, например, коммуникативные картинки в виде изображений или печатных слов «Помоги» (в учебной зоне), «Давай играть» (в игровой зоне), «Открой дверь» (на входной двери) и др.;
- социально-поведенческие (иллюстрированные правила поведения - наглядные изображения тех действий, которые можно и которые нельзя делать:например,сериякартинок,иллюстрирующихсоциальныедействия – процесс одевания (мальчик надевает ботинки, мальчикнадевает куртку, мальчик надевает шапку, мальчик выходит на улицу).

Наличие в пространстве средств коммуникации, позволяющих ребенкуи окружающим его людям общаться. Например, коммуникативные доски, коммуникативные альбомы, в которых размещены:

- фотографииблизкихлюдей,
- фотографии, пиктограммы, изображающие любимые виды деятельностиребенка,
- фотографии, пиктограммы, связанные с удовлетворением физиологических потребностей ребенка (воды, туалета, различной еды);
- фотографии,пиктограммысизображениемэмоций;
- пиктограммы, иллюстрирующие базовые коммуникативные функции (в т.ч. просьбу о помощи, приветствие, отказ, согласие и т.д.).

Зонирование пространства для реализации определенных видов деятельности (учебная, игровая, двигательная, сенсорная зоны, уголок уединения и др.).

Учет интересов и потребностей детей при организации игрового пространства (среди оборудования и материалов находятся любимые игрушки, игры и предметы ребенка; в игровом шкафу размещаются только игровые предметы и игрушки; для каждого вида игрушек выделяется отдельная полка; с целью организации социального взаимодействия создается единое, объединяющее детей, игровое пространство).

Создание специальной игровой комнаты для целенаправленного обучения детей с РАС игровым навыкам. Комната соответствует следующим условиям:

- размер комнаты позволяет проводить индивидуальные и коллективные игры,вт.ч.вкругу, для чего центр комнаты остается свободным, а

крупногабаритные игровые материалы располагаются по периметру;

- игровая комната обеспечена игрушками для разных видов детских игр, что дает возможность обучения детей различным игровым действиям;
- игры и игрушки размещены в закрытых шкафах, чтобы не отвлекать внимание детей;
- используются приемы разграничения для обозначения собственного игрового пространства (клеякая лента на столе, веревка на ковре, маленькие туристические коврики-пенки);
- обеспечено относительное постоянство в игровом пространстве (пространственное расположение игровых материалов и предметов мебели должно быть приблизительно одинаково на каждом занятии);
- предусмотрена умеренность игрового пространства (не перегруженность разнообразными игровыми материалами).

Организация учебной зоны с учетом формы работы с детьми:

- при индивидуальной работе основной принцип организации учебной зоны – ограничение пространства: стол находится непосредственно у стены, на которой закреплена доска, взрослый находится позади ребенка и помогает ему; со временем расстояние между столом и доской увеличивается, и взрослый садится перед ребенком;
- при подгрупповой форме работы столы детей располагаются рядом напротив доски; дети выполняют одинаковые задания;
- при групповой работе в соответствии с требованиями СанПиН; для детей с РАС составляются визуальные расписания, иллюстрирующие последовательность выполнения заданий, и используются наглядные дидактические материалы.

Реализация Программы обеспечивается созданием в образовательной организации кадровых, финансовых, материально-технических условий.

Реализация АООП ДО РАС обеспечивается педагогическими, руководящими и иными работниками, имеющими профессиональную подготовку, соответствующую квалификационным требованиям, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования», утверждённом приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н

(зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 октября 2010 г., регистрационный № 18638) с изменениями, внесенными приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 31 мая 2011 г. № 448н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 1 июля 2011 г., регистрационный № 21240), в профессиональных стандартах «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 декабря 2013 г., регистрационный № 30550) с изменениями, внесенными приказами

Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 5 августа 2016 г. № 422н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 23 августа 2016 г., регистрационный № 43326), «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июля 2015 г. № 514н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 18 августа 2015 г., регистрационный № 38575); «Специалист в области воспитания», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 26 января 2017 г., регистрационный № 45406);

«Педагог-дефектолог», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 13.03.2023 № 136н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 14 апреля 2023 г., регистрационный № 73027).

Все кабинеты для реализации АООП ДО РАС оборудованы современной мебелью, включающей рабочие, игровые зоны для индивидуальных занятий, структура которых обеспечивает возможность организации совместной непрерывной непосредственно образовательной, самостоятельной деятельности детей и отдыха.

Материально-технические условия МАДОУ «Детский сад №201» г. Чебоксары создают среду для организации и проведения всех видов деятельности детей дошкольного возраста, предусмотренных адаптированной основной образовательной программой, расписанием непрерывной непосредственно образовательной деятельности.

Материально-техническое обеспечение дошкольного образования детей с РАС отвечает не только общим, но и их специфическим особым образовательным потребностям:

- к организации пространства, в котором ребёнок с РАС получает образование;
- к организации временного режима образовательного процесса;
- к организации рабочего места ребёнка с РАС;
- к техническим средствам обучения, включая специализированные

компьютерные инструменты обучения, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей детей с РАС;

- к специальным учебно-дидактическим материалам, специальным компьютерным инструментам обучения, отвечающим особым образовательным потребностям детей с РАС.

Образовательная среда оснащена специальным оборудованием для обучения и воспитания детей с РАС, которое соответствует перечню специальных образовательных условий:

- зонирование пространства (учебная, игровая, релаксационная зоны);
- организация визуальной поддержки (расписание занятий в течение дня, структура занятия, алгоритм выполнения конкретного задания, визуальные правила поведения на занятии и в течение дня, таймеры и т.д.);
- организация индивидуального рабочего места ребенка;
- информационный ресурс - сайт, стенды;
- образовательный ресурс - комплекты наглядных пособий, учебно-дидактические материалы, методические пособия и т.д.;
- мультимедийная архивная база - фотоколлекции, фильмы, презентации; в электронном виде методические и дидактические пособия, материалы сотрудников, представленные в печатных изданиях.

Все компьютеры имеют доступ в Интернет.