

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
города Новосибирска «Детский сад № 135 «Речецветик»

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий

МБДОУ д/с № 135 «Речецветик»

Е.В. Савельева



Приказ от 01.09.2026 № 58

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ
УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С
РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА
2026/2027 учебный год**

Учитель-дефектолог Аболонкова С.Д.
Старший воспитатель Сорокина В.В.

Принято

Протокол педагогического совета

№ 1 от 31.08.2026

Новосибирск
2026/2027

Содержание

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	3
1.1. Пояснительная записка	3
1.2. Цели и задачи реализации рабочей программы	4
1.3. Принципы и подходы к содержанию программы	6
1.4. Формы и методы реализации рабочей программы	9
Часть, формируемая участниками образовательных отношений	10
1.5. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра	11
1.6. Целевые ориентиры, планируемые результаты	16
1.6.1. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств	16
1.6.2. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств	17
1.6.3. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с первым уровнем тяжести аутистических расстройств	18
1.7. Система оценки результатов коррекционно-развивающей работы дефектолога	19
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	23
2.1. Описание образовательной деятельности обучающихся с РАС в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.	23
2.1.1. Социально-коммуникативное развитие	23
2.1.2. Познавательное развитие	26
2.1.3. Художественно-эстетическое развитие	28
2.2. Взаимодействие педагогических работников с детьми	29
2.3. Взаимодействие педагогического коллектива с родителями (законными представителями) обучающихся с РАС	31
2.4. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС	33
2.4.1. Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС	33
2.4.2. Основной этап дошкольного образования обучающихся с РАС	38
2.4.3. Направления деятельности дефектолога по коррекции развития детей по группам РАС	41
2.5. Перспективное тематическое планирование	41
2.6. Рабочая программа воспитания.	43
2.6.1. Целевой раздел.	43
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	45
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС	45
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды (РППС)	45
3.3. Организационные условия	51
3.4. Учебно-методическое обеспечение	52
3.5. Нормативно-правовое обеспечение	54
ПРИЛОЖЕНИЯ	56
Приложение 1	56

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

На сегодняшний день актуальна проблема сочетаемости коррекционной и общеразвивающей программы с целью построения комплексной коррекционно-развивающей модели, в которой определено взаимодействие всех участников образовательного процесса в достижении целей и задач образовательной программы детского сада.

Решение данной проблемы возможно через разработку рабочей программы, интегрирующей содержание комплексной и коррекционных программ.

Данная Программа предназначена для обучения и воспитания детей 4-6 лет с расстройствами аутистического спектра (далее с РАС), зачисленными в группы компенсирующей направленности дошкольного образовательного учреждения на основании заключения ТПМПК.

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

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

Содержательный раздел Программы включает:

- описание образовательной деятельности по трем образовательным областям: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; художественно-эстетическое развитие. Они отражают следующие аспекты образовательной среды: предметно-пространственная развивающая среда; характер взаимодействия со взрослыми; характер взаимодействия с другими детьми; систему отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому; содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей (коррекционную программу).
- описание взаимодействия взрослых и детей;
- описание взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся;
- описание коррекционно-развивающей работы, обеспечивающей адаптацию и интеграцию детей с РАС в общество.

Содержательный раздел Программы включает описание коррекционно-развивающей работы, обеспечивающей адаптацию и включение обучающихся с РАС в социум.

В *Организационном разделе* программы представлены условия, в том числе материально-техническое обеспечение, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания, распорядок и/или режим дня, особенности организации предметно-пространственной развивающей образовательной среды для дошкольного образования детей дошкольного возраста с РАС.

Данная рабочая программа разработана в соответствии с основными нормативно-правовыми документами дошкольного образования:

- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

- Федерального закона от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»;

- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155);

- СП 2.4.36.48-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» (Постановления Главного государственного врача российской Федерации от 28.09.2020 № 28);

- СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания»» (Постановления Главного государственного врача российской Федерации от 28.01.2021 № 2)

- Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с РАС МБДОУ д/с № 135 «Речесветик», разработанная в соответствии с ФГОС ДО, на основе Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Рабочая программа рассчитана на один учебный год, который длится с 1 сентября по 31 мая.

1.2. Цели и задачи реализации рабочей программы

Основная цель: обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, 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.

Целью данной рабочей программы является построение системы коррекционно-развивающей работы в группе для детей с расстройства аутистического спектра в возрасте от 3 до 8 лет, предусматривающей полную интеграцию действий всех специалистов, работающих в группе, и родителей дошкольников. Комплексно-тематическое планирование работы учитывает

особенности познавательного и общего развития детей с РАС. Комплексность педагогического воздействия направлена на выравнивание познавательного и психофизического развития детей и обеспечение их всестороннего гармоничного развития.

Задачи Программы:

- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ОВЗ;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ОВЗ, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ОВЗ в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ОВЗ 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 ОВЗ, 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 ОВЗ;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с ОВЗ;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

Программа коррекционной работы предусматривает:

- проведение индивидуальной работы, обеспечивающей удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с РАС с целью преодоления неречевых расстройств;
- достижение уровня познавательного развития, оптимального для ребенка и обеспечивающего возможность использования освоенных умений и навыков в разных видах детской деятельности и в различных коммуникативных ситуациях;
- обеспечение коррекционной направленности при реализации содержания образовательных областей и воспитательных мероприятий;
- психолого-педагогическое сопровождение семьи (законных представителей) с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с детьми;

- организацию партнерских отношений с родителями (законными представителями).

Коррекционно-развивающая работа всех педагогических работников дошкольной образовательной организации включает:

- системное и разностороннее развитие и коррекцию познавательной сферы (с учетом, механизма, структуры дефекта у обучающихся с РАС);
- социально-коммуникативное развитие;
- развитие и коррекцию сенсорных, моторных, психических функций у обучающихся с РАС;
- познавательное развитие, развитие высших психических функций;
- коррекцию нарушений развития личности, эмоционально-волевой сферы с целью максимальной социальной адаптации ребенка с РАС;
- различные формы просветительской деятельности (консультации, собрания, лекции, беседы, использование информационных средств), направленные на разъяснение участникам образовательных отношений, в том числе родителей (законных представителей), вопросов, связанных с особенностями образования обучающихся с РАС.

В рабочей программе предусмотрена необходимость охраны и укрепления физического и психического здоровья детей с задержкой психического развития, обеспечения эмоционального благополучия каждого ребёнка. Она позволяет формировать оптимистичное отношение детей к окружающему, что даёт возможность ребёнку жить и развиваться, обеспечивает позитивное эмоционально-личностное и социально-коммуникативное развитие.

Объём учебного материала в рабочей программе рассчитан в соответствии с возрастными физиологическими нормативами, что позволяет избежать переутомления и дезадаптации дошкольников.

1.3. Принципы и подходы к содержанию программы

Программа построена на следующих принципах:

- Поддержка разнообразия детства.
- Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.
- Позитивная социализация ребенка.
- Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников ДОО и обучающихся.
- Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.
- Сотрудничество ДОО с семьей.
- Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

Специфические принципы и подходы к формированию Программы 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);
- симультанность восприятия;
- трудности восприятия сукцессивно 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, неадекватные 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 само взаимодействие 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.

Коррекция проблем поведения должна начинаться в возможно более раннем возрасте (желательно не позднее 2-3 лет), что позволяет в части случаев смягчить поведенческие проблемы, а в некоторых случаях, возможно, и предупредить развитие некоторых из них.

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.

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать:

- выделение проблем ребенка, 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 коррекционно-образовательной программы.

1.4. Формы и методы реализации рабочей программы

При реализации Программы дефектолог:

- продумывает содержание и организацию совместного образа жизни детей, условия эмоционального благополучия и развития каждого ребенка;
- определяет единые для всех детей правила сосуществования детского общества, включающие доброжелательность и внимание друг к другу, готовность прийти на помощь, поддержать;
- соблюдает гуманистические принципы педагогического сопровождения развития детей, в числе которых забота, теплое отношение, интерес к каждому ребенку, поддержка и установка на успех, развитие детской самостоятельности, инициативы;
- осуществляет развивающее взаимодействие с детьми, основанное на современных педагогических позициях: «Давай сделаем это вместе», «Посмотри, как я это делаю», «Научи меня, помоги мне сделать это»;
- сочетает совместную с ребенком деятельность (игры, труд, наблюдение и пр.) и самостоятельную деятельность детей;
- ежедневно планирует образовательные ситуации, обогащающие практический и познавательный опыт детей, эмоции и представления о мире;
- создает развивающую предметно-пространственную среду;
- наблюдает, как развиваются самостоятельность каждого ребенка и взаимоотношения детей;

- сотрудничает с родителями, совместно с ними решая задачи воспитания и развития малышей.

В соответствии с рабочей программой **коррекционное направление** работы является приоритетным, так как целью его является выравнивание познавательного и психофизического развития детей. Все педагоги следят за речью детей и закрепляют познавательные навыки, сформированные дефектологом. Кроме того, все специалисты под руководством дефектолога занимаются коррекционно-развивающей работой, участвуют в познавательном развитии детей и связанных с ним процессов.

Осуществляя педагогическую деятельность в соответствии с рабочей программой, педагоги под руководством дефектолога решают следующие **задачи**:

- охрана жизни, укрепление физического и психического здоровья воспитанников, формирование основ двигательной и гигиенической культуры;
- осуществление необходимой коррекции недостатков в физическом и психическом развитии воспитанников;
- создание атмосферы эмоционального комфорта, условий для самовыражения и саморазвития;
- обеспечение познавательного, речевого, социально-коммуникативного, художественно-эстетического и физического развития детей;
- воспитание гражданственности, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье;
- взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений с целью обеспечения полноценного развития воспитанников;
- воспитание эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию, готовности к проявлению гуманного отношения;
- развитие познавательной активности, любознательности, стремления к самостоятельному познанию и размышлению, развитию умственных способностей и речи;
- пробуждение творческой активности детей, стимулирование воображения, желания включаться в творческую деятельность.

В основу приоритетов деятельности группы положены следующие факторы:

- учёт государственной политики;
- особенности контингента детей и кадрового состава группы;
- учёт запроса родителей;
- особенности региона.

Также в работе используются современные образовательные технологии:

- использование ИКТ;
- здоровьесберегающие технологии – что предполагают постоянную смену видов деятельности, использование физминуток, артикуляционной гимнастики, пальчиковых и зрительных гимнастик.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений

Основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности для них является игра.

Все *коррекционно-развивающие индивидуальные, подгрупповые, групповые, интегрированные* занятия в соответствии с Программой носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и развивающими игровыми упражнениями и ни в коей мере не дублируют школьных форм обучения.

Работой по образовательной области *«Речевое развитие»* руководит учитель-логопед, а другие специалисты подключаются к работе и планируют образовательную деятельность в соответствии с рекомендациями учителя-логопеда.

В работе по образовательной области *«Познавательное развитие»* участвуют воспитатели, педагог-психолог, учитель-дефектолог. При этом, учитель-дефектолог и педагог-психолог руководит работой по сенсорному развитию, развитию высших психических функций, становлению сознания, развитию воображения и творческой активности, совершенствованию эмоционально-волевой сферы, а воспитатели работают над развитием любознательности и познавательной мотивации, формированием познавательных действий, первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира. Учитель-логопед подключается к этой деятельности и помогает воспитателям выбрать адекватные методы и приемы работы с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка с ЗПР и этапа коррекционной работы.

Основными специалистами в области *«Социально-коммуникативное развитие»* выступают воспитатели, педагог-психолог, учитель-дефектолог при условии, что остальные специалисты и родители (законные представители) дошкольников подключаются к их работе. Решение задач этой области осуществляется в ходе режимных моментов, коррекционных играх-занятиях с педагогом-психологом, в игровой деятельности детей, во взаимодействии с родителями (законными представителями).

В образовательной области *«Художественно-эстетическое развитие»* принимают участие воспитатели, музыкальный руководитель и учитель-дефектолог.

Работу в образовательных области *«Физическое развитие»* осуществляют воспитатели при обязательном подключении всех остальных педагогов и родителей (законных представителей) дошкольников.

1.5. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра

Дети с РАС представляют собой исключительно полиморфную группу, что проявляется как в клинических, так и в психолого-педагогических

особенностях.

Основными диагностическими признаками РАС являются качественные нарушения социального взаимодействия, вербальной и невербальной коммуникации и ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности. Эти особенности прямо связаны с социальной жизнью человека, их нарушение всегда затрудняет социальную адаптацию.

Очень важной особенностью для построения образовательного процесса является динамика РАС: она отличается разнообразием и низким уровнем предсказуемости, что затрудняет планирование, поскольку установление определённых временных параметров не опирается на ясные представления о динамике в планируемый временной период. Это не означает, что планирование образовательного процесса при РАС невозможно: требуется другой подход к планированию.

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

В психолого-педагогическом отношении дети с РАС выделены в особую группу, поскольку взаимодействие с другими людьми (в том числе, с родителями, воспитателями, педагогами, психологами) строится иначе, чем при других нарушениях развития, в связи с качественными нарушениями коммуникации и социального взаимодействия. При аутизме коммуникация, потребность в ней искажена, а в тяжёлых случаях фактически отсутствует. Следовательно, решению традиционных задач дошкольного образования должно предшествовать хотя бы частичное преодоление, смягчение обусловленных аутизмом трудностей, прежде всего социально-коммуникативных и поведенческих. В противном случае достижение целевых ориентиров в определённых Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) дошкольного образования (ДО) образовательных областях становится весьма проблематичным.

Неравномерность развития проявляется в динамике усвоения материала, а именно:

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

Нарушения *тонических процессов* играют центральную роль в патогенезе

аутистических расстройств. В практике работы с детьми с РАС это сказывается достаточно многообразно:

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

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

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

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

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

Память. У большинства детей с аутизмом наиболее значимым каналом памяти является зрительная память. В то же время, даже при отсутствии гипомнестических расстройств и формально хороших предпосылок накопления опыта дети с аутизмом испытывают трудности с произвольной актуализацией хранящейся в памяти информации, и её использованием,

формально освоенные навыки чаще всего трудно переносятся в другие условия, другую обстановку что затрудняет обучение. Очень часто затруднён переход от декларативных форм памяти (прямое запоминание) к процедурным, когда фиксируется связь между явлениями.

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

Особенности развития *эмоциональной сферы* при аутизме в дошкольном возрасте очень важны, поскольку, с одной стороны, на дошкольный возраст приходится период активного становления эмоциональной системы (аффективный уровень нервно-психического развития по В. В. Ковалёву), и, с другой стороны, развитие происходит искажённо (закономерности подробно изучены В. В. Лебединским, О. С. Никольской с соавторами). Особо следует отметить трудности усвоения аффективного смысла происходящего, что ограничивает и искажает формирование мотивации, а также трудности выделения и оценки признаков эмоциональной жизни других людей, что не позволяет адекватно оценивать причины действий, поступков, поведения и существенно осложняет социальную адаптацию.

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

Особые образовательные потребности неоднородны в плане соотношения с клинико-психологической структурой РАС.

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

Развитие социального взаимодействия, коммуникации и её форм в настоящее время рассматриваются как важнейшее направление воспитания и обучения детей с РАС. Большинство используемых методических подходов так или иначе преследует эти цели.

Очень важно, что не только степень выраженности отмеченных проявлений, но и их генез могут быть различными (от обусловленных органическим нарушением до классических психогений), что создаёт очень большие сложности для разработки методических рекомендаций по коррекции РАС у детей дошкольного возраста, и что учтено при разработке настоящей Программы.

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

- стремление к обоснованному переходу формирования сенсорных образов (или

предпосылок для их формирования);

- структурирование времени – в целях преодоления трудностей восприятия;
- структурирование пространства – как способ преодоления трудностей выбора в пространственной организации деятельности;
- регулирование уровня сенсорной насыщенности среды в соответствии с возможностями ребёнка;
- визуализация развивающих и обучающих средств, степень которой должна соответствовать возможностям ребёнка и перспективам его развития;
- генерализация навыка – освобождение навыка от зависимости от несущественных факторов, препятствующих переносу навыка в другие условия; формирование функциональной значимости навыка как такового;
- отклонения от типичных представлений о принципе «от простого – к сложному», поскольку в условиях искажённого развития понятия о простоте и сложности могут быть очень индивидуальны;
- использование диссоциированности формальной и содержательной сторон образовательного процесса в методических целях: добиваться сначала формального усвоения навыка, потом – по возможности – насыщения достигнутой формальности содержанием. Особенно в случае жизненных компетенций формально освоенный (но не вполне осознанный) навык смягчает проблемы социального взаимодействия;
- переход в мнемических и – особенно важно – в собственно мыслительных процессах от декларативных к процессуальным механизмам с использованием соответствующих методов и технологий;
- без коррекции проблем поведения – какого бы генеза они ни были – содержательная работа по реализации программы дошкольного образования эффективной быть не может.

Высокая неоднородность контингента детей дошкольного возраста требует дифференциации и индивидуализации коррекционно-образовательного процесса по всем составляющим образовательной траектории – содержательной, деятельностной и процессуальной, что полностью соответствует принципу вариативности образования, понятию с учётом особенностей развития детей с РАС. Этим будет обеспечена возможность реализации особых образовательных потребностей аутичных детей дошкольного возраста и непрерывность перехода к одному из вариантов АОП ДО начального общего образования (НОО) обучающихся с РАС.

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

деятельности или переключении внимания.

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

Первый уровень – потребность в поддержке. Без поддержки и содействия недостаточность социального общения приводит к заметным нарушениям. Сложности с инициированием социальных взаимодействий, нетипичные или неудачные реакции на обращения со стороны окружающих. Сниженный интерес к социальным взаимодействиям.

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

1.6. Целевые ориентиры, планируемые результаты

Планируемые результаты

Специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с ОВЗ 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 ОВЗ. Они представлены в виде изложения возможных достижений обучающихся на разных возрастных этапах дошкольного детства.

Учитывая, что в раннем возрасте комплексное сопровождение проводится с детьми группы риска по РАС, то есть до установления диагноза, целевые ориентиры определяются на время окончания этапа ранней помощи (одновременно на начало дошкольного возраста) и на время завершения дошкольного образования. В каждом случае целевые ориентиры определяются отдельно для трех уровней тяжести.

1.6.1. 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 (вербально и (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) умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме);
- 18) пользуется туалетом (с помощью);
- 19) владеет навыками приема пищи.

1.6.2. 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) имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- 17) владеет основными навыками самообслуживания (одевается и раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду).

1.6.3. 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 в незнакомой и (или) неожиданной ситуации;
- 9) владеет поведением в учебной ситуации;
- 10) владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);
- 11) складывает и вычитает в пределах 5 – 10;
- 12) сформированы представления о своей семье, Отечестве;
- 13) знаком с основными явлениями окружающего мира;

- 14) выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- 15) имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- 16) участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;
- 17) владеет основными навыками самообслуживания (одевается или раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду);
- 18) принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи.

1.7. Система оценки результатов коррекционно-развивающей работы дефектолога

Оценивание качества образовательной деятельности, осуществляемой Организацией по Программе, представляет собой важную составную часть данной образовательной деятельности, направленную на ее усовершенствование. Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации", а также ФГОС ДО, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценивание соответствия образовательной деятельности, реализуемой ДОО, заданным требованиям ФГОС ДО и Программы обучающихся с РАС, направлено в первую очередь на оценивание созданных ДОО условий в процессе образовательной деятельности.

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

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития 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.

Программа 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 Программы ДОО учитывают не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития обучающихся, 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 с РАС;
- различные шкалы индивидуального развития ребенка с РАС.

ДОО в праве самостоятельно выбирать инструменты педагогической и психологической диагностики развития обучающихся, в том числе, его динамики.

В соответствии с ФГОС ДО и принципами Программы оценка качества образовательной деятельности по Программе:

- поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка дошкольного возраста с РАС;
- учитывает факт разнообразия путей развития ребенка с РАС в условиях современного общества;
- ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативных организационных форм дошкольного образования для обучающихся с РАС;
- обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогических работников ДОО в соответствии: разнообразия вариантов развития обучающихся с РАС в дошкольном детстве; разнообразия вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды; разнообразия местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях Российской Федерации;
- представляет собой основу для развивающего управления программами дошкольного образования для обучающихся с РАС на уровне ДОО, учредителя, региона, страны, обеспечивая тем самым качество основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях их реализации в масштабах всей страны.

Система оценки качества реализации Программы обучающихся с РАС на уровне ДОО обеспечивает участие всех участников образовательных отношений и в то же время выполняет свою основную задачу – обеспечение развития системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями ФГОС ДО.

Программой 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 Программе;
- внутренняя оценка, самооценка ДОО;
- внешняя оценка ДОО, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

На уровне ДОО система оценки качества реализации Программы решает задачи:

- повышения качества реализации Программы;
- реализации требований ФГОС ДО к структуре, условиям и целевым ориентирам основной образовательной программы ДОО;
- обеспечения объективной экспертизы деятельности ДОО в процессе оценки качества АООПДО для обучающихся с РАС;
- задания ориентиров педагогическим работникам в их профессиональной деятельности и перспектив развития самой ДОО;
- создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием обучающихся с РАС.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в ДОО является оценка качества психолого-педагогических условий реализации АООП ДО, что позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со ФГОС ДО посредством экспертизы условий реализации Программы. Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребенок с РАС, его семья и педагогический коллектив ДОО.

Диагностическая работа включает:

- своевременное выявление детей, нуждающихся в психолого-педагогическом сопровождении;
- раннюю (с первых дней пребывания обучающегося в образовательной организации) диагностику отклонений в развитии и анализ причин трудностей социальной адаптации;
- комплексный сбор сведений об обучающемся на основании диагностической информации от специалистов разного профиля;
- определение уровня актуального и зоны ближайшего развития обучающегося с ОВЗ; с трудностями в обучении и социализации, выявление его резервных возможностей;
- изучение уровня общего развития обучающихся (с учетом особенностей нозологической группы), возможностей вербальной и невербальной коммуникации со сверстниками и взрослыми;
- изучение развития эмоционально-волевой сферы и личностных особенностей обучающихся;
- изучение индивидуальных образовательных и социально-коммуникативных потребностей обучающихся;

- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребенка;
- изучение уровня адаптации и адаптивных возможностей обучающегося;
- изучение направленности детской одаренности;
- изучение, констатацию в развитии ребенка его интересов и склонностей, одаренности; мониторинг развития детей и предупреждение возникновения психолого-педагогических проблем в их развитии;
- выявление детей-мигрантов, имеющих трудности в обучении и социально-психологической адаптации, дифференциальная диагностика и оценка этнокультурной природы имеющихся трудностей;
- всестороннее психолого-педагогическое изучение личности ребенка;
- выявление и изучение неблагоприятных факторов социальной среды и рисков образовательной среды;
- системный разносторонний контроль специалистов за уровнем и динамикой развития обучающегося, а также за созданием необходимых условий, соответствующих особым (индивидуальным) образовательным потребностям обучающегося.

Система оценки качества дошкольного образования:

- сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации Программы в ДОО 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 ДОО;
- 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 ДОО собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в ДОО;
- использует единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в ДОО, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

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

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

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

Коррекционная работа проводится в форме специальных занятий.

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

2.1.1. Социально-коммуникативное развитие

Согласно ФГОС ДО (п.2.6), социально-коммуникативное развитие направлено на:

- усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;
- формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Выделяя конкретные задачи, было учтено то обстоятельство, что практически всем детям с РАС приходится начинать не с овладения социально-коммуникативными навыками, а с формирования потребности в общении, предпосылок общения, с выполнения ряда обязательных условий, без которых полноценная коммуникация невозможна. Частично эти задачи могут быть решены на начальном этапе дошкольного образования детей с РАС.

Основными задачами коррекционной работы являются:

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

- способность различать своих и чужих, членов семьи, знакомых взрослых;

- способность выделять себя как физический объект, называть и/или показывать части тела, лица, отмечая их принадлежность («мой нос», «моя рука»);
- способность выделять объекты окружающего мира вне феномена тождества и дифференцировано, различать других людей (членов семьи, знакомых взрослых; мужчин и женщин; людей разного возраста и т.д.);
- дифференцировать других детей; выделять себя как субъекта.

2. Формирование потребности к общению, развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками:

- формирование потребности в общении через обучение: адекватно просить о желаемом (словом или невербально); через совместную деятельность со взрослым (игра, бытовые проблемы, самообслуживание), в дальнейшем – с детьми под контролем взрослого; далее – самостоятельно;
- взаимодействие со взрослым: выполнение простых инструкций, элементарное произвольное подражание;
- реципрокное диадическое взаимодействие со взрослым как предпосылка совместной деятельности, включая игровую;
- установление элементарного взаимодействия с другими детьми в рамках диадического взаимодействия или взаимодействия в малой группе (при содействии и под контролем взрослых);
- развитие игры (комбинативные игровые действия, игра «с правилами», социально-имитативная, сюжетная, ролевая игра) в меру коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного уровня развития;
- использование конвенциональных формы 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 обращаешься («Здравствуйте, Мария Ивановна!», «До свидания, Павел Петрович!»).

3. Формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками:

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

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

- введение правил безопасного поведения на основе отработки стереотипа, на основе эмоционального контакта со взрослыми;
- осмысление отработанных стереотипов по мере возможностей ребёнка.

5. Становление самостоятельности:

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

- постепенное замещение декларативных форм памяти 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 близкими 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 и т.п.).

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

- формирование позитивного отношения к своим действиям в русле особого интереса через эмоциональное заражение, по инструкции на основе эмоционального контакта и/или адекватных видов подкрепления;
- расширение (по возможности) спектра мотивирующих факторов;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества на основе мотивации, адекватной уровню развития ребёнка 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 детей и взрослых 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;

- наличие коммуникативной интенции и средств её структурирования и разворачивания;
- мотивация к общению;
- возможность реципрочно использовать средства коммуникации (не обязательно вербальные);
- возможность произвольной коммуникации (по просьбе других людей, родителей, специалистов, друзей и т.д.).

2.1.2. Познавательное развитие

Развитие познавательной деятельности в значительной степени пересекается с развитием речи, сенсорной и социально-коммуникативной сфер. ФГОС ДО(п.2.6)предлагает следующие **целевые установки**:

- развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации;
- формирование познавательных действий, становление знания;
- 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 и др.),
- 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 мир.

Задачи познавательного развития, разрешимые не во всех случаях и в разной степени:

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 и др.:

- развитие невербальных предпосылок интеллекта с использованием соотнесения и различения 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» и т.п.);
- различные варианты ранжирования (сериации);
- начальные этапы знакомства с элементарными математическими представлениями (количество, число, часть и целое и др.);

- сличение звуков по высоте, силе, тембру; ритму и темпу звучания (как подготовка к восприятию целостного звукового образа – даётся сложнее из-за преимущественно сукцессивного характера звукового воздействия);
- сличение различных материалов по фактуре и др. 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, адекватных уровню развития ребёнка с РАС;
- определение спектра, направленности познавательных действий (с учётом уровня аффективного, когнитивного, речевого, коммуникативного развития ребёнка);
- коррекция развития любознательности при РАС, так как спонтанно её уровень снижен и (или) искажён, то есть, как правило, находится в русле особых интересов ребёнка с аутизмом.

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

- при наиболее тяжёлых нарушениях трудности воображения (то есть проецирования опыта в будущее) часто компенсируются отработкой стереотипа (поведения, последовательности действий и др.) 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 её к определённым конкретным условиям;
- развитие воображения посредством модификации, обогащения простейших его форм (экстраполяции, антиципации – формируются предварительно) через доступные формы анализа собственного и чужого опыта;
- если воображение развивается искажённо (оторвано от реальности), необходимо использовать совместную предметно-практическую деятельность и коммуникацию для того, чтобы «заземлить» аутистические фантазии, связать их событиями реальной жизни.

4. Становление сознания:

- 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 ребёнка себя как физического объекта, выделения другого человека как другого, что доступно только при наличии того или иного уровня рефлексии;
- при РАС становление сознания может происходить очень по-разному; этот подраздел – итог работы по большинству используемых в настоящей работе направлений и детальной конкретизации не подлежит.

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 т.д.) и степени формальности этих представлений;
- конкретизация представлений, обозначенных в этом пункте, возможна только в рамках индивидуальной программы развития (достижимо не для всех детей с РАС).

2.1.3. Художественно-эстетическое развитие

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;
- реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Из этих установок следуют **задачи**, которые для детей с РАС могут быть решены далеко не во всех случаях, а если решены, то только частично. 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 психическая жизнь героев произведений, понимание причин их поступков, мотивов их поведения доступны пониманию обучающихся с РАС неполно и/или искажённо 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, наличием метафор, скрытого смысла в силу непонимания психической жизни других.

Что касается самостоятельной творческой деятельности детей с аутизмом (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.), то она чаще всего не свободна от черт, обусловленных аутистическим расстройством – стереотипности, фиксированности на объектах и явлениях особого интереса ребёнка (включая оторванные от жизни фантазии) и др.

2.2. Взаимодействие педагогических работников с детьми

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.

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

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

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

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

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

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

- демонстрировать выраженную негативную эмоциональную реакцию (гнев, крик и т.п.) на поведение ребёнка;
- допускать, чтобы ребёнок получил желаемое, используя неадекватные способы (в таком случае мы будем подкреплять его проблемное поведение). Другими словами, у взрослого может быть негативное отношение к поведению ребёнка, но оно должно быть выражено твёрдо и спокойно, а его действия – чёткими и последовательными.

Поскольку обучающиеся с аутизмом не могут в достаточной степени воспринимать сигналы о намерениях, возможных дальнейших поступках 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 ребёнка понимать происходящее, понимать, оценивать и правильно реагировать на действия и поступки других людей, а также постепенно и подготовлено расширять контакты, доступное социальное пространство.

Очень 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 с РАС уверенность в себе и своих силах, поддерживать и развивать коммуникативные интенции, воспитывать доброжелательность и доверие по отношению к педагогическим работникам и обучающимся.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений

Учитывая коммуникативные трудности детей с РАС, педагоги создают условия для развития у детей эмоционально-личностного, ситуативно-делового, внеситуативно-познавательного и предпосылок для внеситуативно-личностного общения. Он сопереживает ребёнку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях.

Возможность играть, рисовать, конструировать, сочинять и пр. в соответствии с собственными интересами является важнейшим источником эмоционального благополучия ребенка в детском саду. Самостоятельная деятельность детей протекает преимущественно в утренний отрезок времени и во второй половине дня.

При разработке Программы учитывается, что приобретение обучающимися с РАС социального и познавательного опыта осуществляется, под руководством педагогов в процессе коррекционно-развивающей работы. Опора делается на положение о том, что процесс обучения – это искусственно организованная познавательная деятельность, способствующая индивидуальному развитию и познанию предметов и явлений окружающего мира, их закономерных связей. Эта деятельность протекает в специально созданных условиях, в определенном месте, в определенное время, в конкретных формах и т. п., в частности в специальных групповых и индивидуальных коррекционных занятиях.

Особенности коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС состоят в необходимости индивидуального и дифференцированного подхода, сниженного темпа обучения, структурной простоты содержания знаний и умений, наглядности, возврата к уже изученному материалу.

2.3. Взаимодействие педагогического коллектива с родителями (законными представителями) обучающихся с РАС.

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 Организации и дома. Домашние задания, предлагаемые 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.

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).

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

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

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 ребёнком, условиями работы в Организации, ходом занятий.

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 её 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 ребёнку и почему. Следует подчёркивать индивидуализированный характер сопровождения, разъяснять невозможность «чудесного исцеления»,

необходимость постоянной и длительной работы и одновременно подчёркивать каждый новый успех, каждое достижение ребенка.

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

Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребёнок с аутизмом. Установление ребёнку диагноза «аутизм» является для родителей фактически пролонгированной психотравмой, в ходе, которой возникает спектр реакций от неприятия и самообвинения до апатии и полного смирения, что сказывается на отношениях к аутизму у ребёнка, к специалистам, к своей роли в сложившейся ситуации, к самому ребёнку, его будущему. Последовательность этих проявлений и их конкретный спектр, степень выраженности индивидуально окрашены, но, так или иначе, специалист, работающий с ребёнком, должен учитывать конкретные обстоятельства каждой семьи.

Модель сотрудничества семьи и детского сада в течение учебного года

Таблица 1

Участие родителей	Формы участия	Периодичность сотрудничества
В проведении мониторинговых исследований	анкетирование	2-3 раза в год.
	Социологический опрос. Интервьюирование.	По мере необходимости
В создании условий	Участие в субботниках по благоустройству территории. Помощь в создании развивающей предметно-пространственной среды. Оказание помощи в ремонтных работах	2 раза в год. Постоянно. Ежегодно
В управлении ДОО	Участие в работе родительского комитета, совета ДОО; педагогических советах	По плану
В просветительской деятельности, направленной на повышение педагогической культуры, расширение информационного поля родителей	Наглядная информация (стенды, папки-передвижки, семейные и групповые фотоальбомы, фоторепортажи «Из жизни группы», «Копилка добрых дел», «Мы благодарим», памятки). Консультации, семинары, семинары-практикумы, конференции. Распространение опыта семейного воспитания. Родительские собрания. Выпуск газеты для родителей «На пороге школы»	1 раз в квартал. 1 раз в месяц. По годовому плану. По плану воспитателей.
В воспитательно-образовательном процессе, направленном на установление сотрудничества и партнерских	Дни открытых дверей. Дни здоровья. Недели творчества Совместные праздники, развлечения. Встречи с интересными людьми. Участие в творческих выставках, смотрах-конкурсах. Мероприятия с родителями в рамках проектной деятельности.	По годовому плану. По плану воспитателей.

отношений с целью вовлечения родителей в единое образовательное пространство		
--	--	--

Методическое обеспечение работы с родителями

Таблица 2

Автор, составитель	Наименование издания	Издательство
Т.П. Авдулова, И.А. Бурлакова, Е.И. Изотова, Т.В. Кротова, О.В. Никифорова, В.А. Новицкая, Г.Р. Хузеева, Р.И. Яфизова [и др].: под ред. Е.И. Изотовой, Т.В. Кротовой.	Программа просвещения родителей (законных представителей) детей дошкольного возраста, посещающих дошкольные образовательные организации	Москва: ИРЗАР 2024 – 225 с.
Евдокимова Е.С., Додокина Н.Н.	Детский сад и семья	М.: Мозаика-Синтез 2007
Зверева О.Л., Кротова Т.В.	Родительские собрания в ДОУ Общение педагога с родителями в ДОУ	М.: Айресс-пресс 2008 М.: Айресс-пресс 2005
Солодянкина О.В.	Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей	М.: Аркти 2004г
Данилина Т.А., Ладога Т.С.	Взаимодействие дошкольного учреждения с социумом	М.: Аркти 2004г
Коломийченко Л.В., Воронова О.А.	Семейные ценности в воспитании детей 3-7 лет	М.: ТЦ Сфера 2013
Цветкова Т.В.	Социальное партнерство детского сада с родителями	М.: ТЦ Сфера 2013
Козлова А.В., Дешеулина Р.П.	Работа с семьей в ДОО: Современные подходы	М.: ТЦ Сфера 2019
Курочкина И.Н.	Этикет для дошкольников: пособие для родителей	М.: Просвещение, 2007.
Агавелян М.Г., Данилова Е.Ю., Чечулина О.Г.	Взаимодействие педагогов ДОУ с родителями	М.: ТЦ Сфера, 2009
Максаков А.И.	Развитие правильной речи ребенка в семье	М.: Мозаика-Синтез 2006

2.4. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС.

2.4.1. Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

1. 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 не доступно. Следует отработать навык произвольного подражания как можно раньше, так как он важен не только как форма взаимодействия, но и как имплицитный способ обучения. Могут быть использованы как методы прикладного анализа поведения, так и развивающих подходов.
- 4) Коммуникация в сложной ситуации подразумевает ответы на вопросы в тех случаях, когда ребенок с аутизмом остался без сопровождения. Умение отвечать на вопросы «Как тебя зовут?», «Где ты живешь?», «Как позвонить маме (папе)?» и тому подобные очень важно, так как помогает быстрее разрешить ситуацию и сделать ее менее травматичной для ребенка.
- 5) Умение выразить отношение к ситуации, согласие или несогласие социально приемлемым способом (вербально или невербально) позволяет избежать использования проблемного поведения в коммуникативных целях.
- 6) Использование конвенциональных форм общения – принятые формы общения при встрече, прощании, выражения благодарности. Конвенциональные формы общения можно использовать в целях формирования и развития сложного для обучающихся с аутизмом навыка обращения: переход от «Здравствуйте!» к «Здравствуйте, Мария Ивановна!» создает базу для обращения в других ситуациях. Невербальные эквиваленты конвенциональных форм общения используются не только в случае отсутствия звучащей речи, но как средство амплификации вербальных форм.
- 7) Умение инициировать контакт имеет самостоятельное значение, поскольку, как показывает опыт, даже при наличии серьезной причины для взаимодействия с другим человеком (например, потребности в помощи) ребенок с аутизмом не устанавливает контакт потому, что не может его инициировать. Обучение принятым формам инициации контакта («Скажите, пожалуйста...», «Можно у Вас спросить...»), отработка стереотипа использования таких речевых штампов очень полезны.
- 8) Обучение общению в различных жизненных ситуациях должно происходить по мере расширения «жизненного пространства» ребенка с аутизмом, развития его самостоятельности. Это касается различных бытовых ситуаций дома, в организации, которую посещает ребенок, в транспорте.
- 9) Спонтанное общение в дошкольном возрасте при РАС достигается нечасто. Условие – способность строить высказывание и поведение произвольно, в соответствии с активностью партнера по коммуникации и особенностями ситуации.
- 10) Использование альтернативной коммуникации.

2. 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;
- обучение выполнению инструкций на выполнение действий с предметами.

2) Обучение экспрессивной речи:

- подражание звукам и артикуляционным движениям, повторение слогов и слов; называние предметов;
- обучение выражать свои желания при помощи звуков и слов (возможно, что сначала – как переходный этап – невербально);
- обучение 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, причеся)?»; 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 развития речевого творчества при РАС является формирование спонтанного речевого высказывания, спонтанной речи.

3. 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.

4. 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 исходят из того, что такое поведение всегда выполняет определенную функцию; актом проблемного поведения ребенок с аутизмом осознанно или неосознанно сообщает какую-то информацию. Установив функцию проблемного поведения, 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.

5. 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).

6. 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.

7. 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 несколько иных критериях и требует специальных знаний и большой осторожности.

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

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

Используются следующие виды заданий:

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

Развивающие подходы предполагают возможность отработки как перечисленных, так и иных простейших когнитивных операций в ходе совместной с ребенком игровой деятельности, которая формируется у дошкольника с аутизмом в процессе индивидуальных занятий с педагогическим работником, 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.

2.4.2. Основной этап дошкольного образования обучающихся с РАС

Основными задачами коррекционной работы на этом этапе в направлении

1. Социально-коммуникативного развития являются:

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

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

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

- формирование предпосылок общения через обучение: адекватно просить о желаемом (словом или невербально); через совместную деятельность с педагогическим работником (игра, бытовые проблемы, самообслуживание), в дальнейшем – с детьми под контролем педагогического работника; далее – самостоятельно;
- взаимодействие с педагогическим работником: выполнение простых инструкций, произвольное подражание;
- реципрокное диадическое взаимодействие с педагогическим работником как предпосылка совместной деятельности, включая игровую;
- установление взаимодействия с другими детьми в рамках диадического взаимодействия или взаимодействия в малой группе (при содействии и под контролем педагогических работников);
- развитие игры (игра «с правилами», социально-имитативная, сюжетная, ролевая игра) с целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития ребенка;
- использование конвенциональных форм общения, начиная с простейших форм («Пока!», «Привет!») и переходя постепенно к более развитым («Здравствуйте!», «До свидания!») и использованию обращения и, по возможности, взгляда в глаза человеку, к которому ребенок обращается («Здравствуйте, Мария Ивановна!», «До свидания, Павел Петрович!»).

3) Формирование готовности к совместной деятельности с другими обучающимися:

- формирование толерантного (в дальнейшем дифференцированного, доброжелательного) отношения к другим детям;
- формирование способности устанавливать и поддерживать контакт;
- целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого,

аффективного развития – игра (социально-имитативная, «с правилами», сюжетная, ролевая);

- возможность совместных учебных занятий.

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

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

- осмысление отработанных стереотипов по мере возможностей ребенка.

5) Становление самостоятельности:

- продолжение обучения использованию расписаний;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- расширение (по возможности) спектра мотивирующих факторов;

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

8) Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий:

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

9) Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности. Формирование уважительного отношения и чувства

принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в 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 и средств ее структурирования и разворачивания; формирование мотивации к общению;

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

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

2.4.3. Направления деятельности дефектолога по коррекции развития детей по группам РАС

Первая группа РАС.

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

Вторая группа РАС.

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

Третья группа РАС.

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

Четвертая группа РАС.

Направления деятельности дефектолога: формирование алгоритмов продуктивной деятельности, предпосылок учебной деятельности.

2.5. Перспективное тематическое планирование

Таблица 3

Месяц	Неделя	Тема
Сентябрь	1-3	Обследование детей. Заполнение диагностических карт
	4	Осень. Признаки осени Один, много
Октябрь	1	Огород. Овощи Большой, маленький
	2	Сад. Фрукты Сравнение групп предметов по количеству
	3	Игрушки Цифра 2
	4	Одежда Круг
Ноябрь	1	Обувь Широкий, узкий
	2	Мебель Цифра 3
	3	Посуда Высокий, низкий
	4	Транспорт Квадрат
Декабрь	1	Зима. Признаки зимы Больше, меньше, столько же
	2	Зимующие птицы Треугольник
	3	Продукты питания Цифра 4. Счет до 4
	4	Новогодний праздник Длинный, короткий
Январь	2	Домашние птицы Прямоугольник
	3	Домашние животные и их детеныши Цифра 5
	4	Дикие животные и их детеныши Овал
Февраль	1	Профессии 1 часть Цвета и их оттенки
	2	Профессии 2 часть Счет до 5
	3	23 февраля
	4	Закрепление счета в пределах 5
Март	1	8 марта Части суток
	2	Весна. Признаки весны Толстый, тонкий
	3	Весенние цветы Цифра 6. Счет до 6
	4	Обитатели водоёмов Справа, слева, посередине
Апрель	1	Дикие животные весной Цифра 7. Счет до 7
	2	Космос Пространственные понятия
	3	Перелетные птицы Цифра 8. Счет до 8

	4	Насекомые Раньше, позже, сначала, потом
Май	1	9 мая Цифра 9. Счет до 9
	2	Наш город. Правила дорожного движения Обобщение знаний о геометрических фигурах
	3	Лето. Признаки лета Число 10
	4	Обобщение знаний о временах года Счет до 10

2.6. Рабочая программа воспитания

Рабочая программа воспитания в составе адаптированной образовательной программы дошкольного образования (далее – программа воспитания), предусматривает обеспечение процесса разработки рабочей программы воспитания на основе требований Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации".

Работа по воспитанию, формированию и развитию личности обучающихся с ОВЗ в ДОО предполагает преемственность по отношению к достижению воспитательных целей начального общего образования (далее – НОО).

Программа воспитания основана на воплощении национального воспитательного идеала, который понимается как высшая цель образования, нравственное (идеальное) представление о человеке.

В основе процесса воспитания обучающихся в ДОО лежат конституционные и национальные ценности российского общества.

Целевые ориентиры рассматриваются как возрастные характеристики возможных достижений ребенка, которые коррелируют с портретом выпускника ДОО и с базовыми духовно-нравственными ценностями. Планируемые результаты определяют направления рабочей программы воспитания.

2.6.1. Целевой раздел.

Общая цель воспитания в ДОО – личностное развитие дошкольников с ОВЗ и создание условий для их позитивной социализации на основе базовых ценностей российского общества через:

- формирование ценностного отношения к окружающему миру, другим людям, себе;
- овладение первичными представлениями о базовых ценностях, а также выработанных обществом нормах и правилах поведения;
- приобретение первичного опыта деятельности и поведения в соответствии с базовыми национальными ценностями, нормами и правилами, принятыми в обществе.

Задачи воспитания соответствуют основным направлениям воспитательной работы.

Программа воспитания построена на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и опирается на следующие **принципы**:

- принцип гуманизма: приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности; воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования;
- принцип ценностного единства и совместности: единство ценностей и смыслов воспитания, разделяемых всеми участниками образовательных отношений, содействие, сотворчество и сопереживание, взаимопонимание и взаимное уважение;
- принцип общего культурного образования: воспитание основывается на культуре и традициях России, включая культурные особенности региона;
- принцип следования нравственному примеру: пример как метод воспитания позволяет расширить нравственный опыт ребенка, побудить его к открытому внутреннему диалогу, пробудить в нем нравственную рефлекссию, обеспечить возможность выбора при построении собственной системы ценностных отношений, продемонстрировать ребенку реальную возможность следования идеалу в жизни;
- принципы безопасной жизнедеятельности: защищенность важных интересов личности от внутренних и внешних угроз, воспитание через призму безопасности и безопасного поведения;
- принцип совместной деятельности ребенка и педагогического работника: значимость совместной деятельности педагогического работника и ребенка на основе приобщения к культурным ценностям и их освоения;
- принцип инклюзивности: организация образовательного процесса, при котором все обучающиеся, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования.

Принципы реализуются в укладе ДОО, включающем воспитывающие среды, общности, культурные практики, совместную деятельность и события.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС

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

- 1) Научная обоснованность и гибкость 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 учётом особенностей развития при РАС;
- 5) Сбалансированность усилий, направленных на коррекцию аутистических расстройств у ребёнка 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 ребёнка с РАС;
- 8) Высокая и постоянно повышаемая профессиональная компетентность психолого-педагогических сотрудников в вопросах коррекции РАС в соответствии с требованиями их функционала – через занятия на курсах повышения квалификации, участия в обучающих семинарах, конференциях.

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды (РППС)

В соответствии с ФГОС ДО, РППС ДОО должна обеспечивать и гарантировать:

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия обучающихся с ОВЗ, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии обучающихся друг с другом и в коллективной работе;
- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОО, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации

образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития обучающихся дошкольного возраста с ОВЗ в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их 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, охране и укреплении 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).

Принципы построения развивающей среды:

- принцип оптимальной пространственно-эмоциональной дистанции при взаимодействии: установление контакта между ребенком и взрослым, предпочтительно сопровождающееся контактом «глаза в глаза»;

- принцип стимулирования и поддержания активности ребёнка, направленной на общение, игровую и познавательную деятельность, развитие эмоций, воли;

- принцип стабильности-динамичности: многофункциональные и легко трансформируемые формы (мягкий строительный материал, сборно-разборные игровые модули и т. д.);

- принцип комплексирования и гибкого зонирования;

- принцип индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия (альбомы с фотографиями близких родственников; стенды с фотографиями детей, спокойная цветовая гамма групповых помещений и т. д.).

- принцип открытости и закрытости: открытость природе (организация участков с растущими на них деревьями кустарниками, клумбами); открытость культуре (элементы настоящей взрослой живописи, литературы, музыки); открытость обществу, открытость своему «Я», (фотографии, уголки «уединения» и т.д.);

- принцип учета половых и возрастных различий детей.

РППС ДО 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).

1) Насыщенность среды соответствует возрастным возможностям детей и содержанию Программы. Образовательное пространство оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), соответствующими игровыми и дидактическими материалами (в соответствии со спецификой Программы). Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования обеспечивают:

- игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);
- двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в соревнованиях;
- эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;
- возможность самовыражения детей.

2) Трансформируемость пространства предусматривает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей;

3) Полифункциональность материалов предполагает возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды.

4) Вариативность среды предполагает:

- наличие различных пространств (центров) (для непосредственно образовательной деятельности, индивидуальной работы, игры, конструирования), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей;
- периодическую сменяемость игрового и дидактических материалов, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

5) Доступность среды предполагает:

- доступность для воспитанников с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность;
- свободный доступ детей с ограниченными возможностями здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;
- исправность и сохранность материалов и оборудования.

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

Таблица 4

Основные направления развития	Наличие специальных помещений	Основные пособия и специальное оборудование
Физическое направление	Физкультурный зал	Спортивное оборудование для проведения физкультурных занятий, мероприятий
	Спортивная площадка	Спортивное оборудование для проведения физкультурных занятий на улице
	Групповые помещения	Центры двигательной активности, дорожки здоровья, оборудование для закаливания
	Медицинский блок	Ростомер, мебель, весы, тонометр, медикаменты для оказания первой медицинской помощи
Социально-коммуникативное развитие	Групповые помещения	Развивающие пособия и игры, атрибуты, игровые модули, сюжетно-игровое оборудование, оборудование для трудовой деятельности, художественная литература, видеомаягнитофон, фотоаппарат, видео- и аудиотека.
	Территория ДОУ	Малые архитектурные формы на групповых прогулочных площадках, для сюжетно-ролевых игр и др.
Познавательное развитие	Групповые помещения	Центры познавательного развития, оборудование для исследовательской и опытнической деятельности детей (мини лаборатория), материал для разного вида конструирования, экологические уголки, дидактические и развивающие игры, игры-головоломки, игры для развития логического мышления, развивающие таблицы, мобильные стенды, подбор детских презентаций по темам
	Территория ДОУ	«Зимняя столовая для птиц», цветники
Художественно-эстетическое развитие	Групповые помещения	Центры музыкально-художественного творчества, центры художественно-продуктивной деятельности, театры разных видов (настольный, кукольный, перчаточный, бибабо и другие), магнитофоны, музыкальные инструменты
	Музыкальный зал	Музыкальное оборудование, атрибуты для театра, детские музыкальные инструменты, мультимедийная техника, видеопроектор, диски
	Картинная галерея	Выставки детского творчества
Речевое развитие	Групповые помещения	Дидактические речевые игры, детские библиотечки с подбором детской литературы, дидактических игр с литературоведческим содержанием, фильмотекой по произведениям детских писателей, русских народных сказок, фольклорных произведений и др.

Коррекционное направление	Групповые помещения	Уголки с оборудованием для коррекции психомоторного развития, уголки уединения
	Кабинет учителя-логопеда	Игры для коррекции речевой сферы, таблицы, азбука разных видов (картонная, магнитная, электронная), картотеки, детские презентации по темам, дидактический материал для постановки звуков
	Кабинет педагога-психолога	Оборудование и материалы для диагностики и коррекции психофизических процессов, магнитофон

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

Содержание РППС удовлетворяет потребности актуального, ближайшего и перспективного развития ребёнка с РАС, становление его индивидуальных способностей. Единство педагогического процесса и преемственность этапов развития деятельности на начальном, основном этапах дошкольного возраста обеспечиваются общей системой требований к коррекционно-развивающей предметно-пространственной среде с учетом специфики коррекционно-образовательного направления ДОО.

РППС 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.

Пространство учитывает интересы и потребности ребенка с РАС, характеризуется относительным постоянством расположения игровых материалов и предметов мебели, не перегружено разнообразными игровыми объектами. Игры и игрушки подбираются в соответствии с содержанием образовательной программы.

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

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

- для подготовки руки к письму: ограничители строки, разлиновка листа в крупную клетку или линейку;
- при развитии элементарных математических представлений: визуальный ряд чисел, игровые пособия по закреплению состава числа (подбираются с опорой на индивидуальные интересы ребенка), игровые пособия по обучению

сравнению чисел с помощью знаков, игровые пособия по обучению выполнению арифметических действий, наглядные пособия по обучению детей решать задачи;

- подготовка к обучению грамоте: схемы слов, предложений, звуко-буквенного анализа, символы звуков, таблицы для чтения и др.;

- развитие речи и ознакомление с окружающим миром: музыкальные инструменты, мелкий материал для игр на столе – звери, птицы, семья, посуда, продукты, одежда, транспорт, мебель и др., сюжетные картины, серии сюжетных картин, пальчиковый театр и др.;

- физическое развитие: маты, мягкие игровые модули, качели, батут, горка, бассейн с шариками, мячи, кольца, клюшки, кегли, кольцебросы, обручи, машины, самокаты, схемы игр и т.д.;

- игровое оборудование для игр на полу: машинки, гаражи, самолеты, кораблики, куклы, игрушечная мебель, посуда, продукты, одежда, набор доктора, игрушечные животные и т. д.;

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

Для визуализации РППС используются:

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

- фотографии воспитателей и детей, посещающих группу,

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

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

- иллюстрированные правила поведения,

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

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

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

Соблюдение четкого распорядка дня является условием успешной адаптации ребенка в образовательной организации. При подготовке ребенка к посещению детского сада необходимо учитывать склонность к постоянству.

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

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

Для некоторых детей с РАС сон в незнакомом месте является невозможным. При этом ребенок очень устает и дневной сон для него является физиологической потребностью. Для таких детей необходимо предусмотреть возможность ухода на время дневного сна домой и возвращение ребенка обратно после пробуждения.

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

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

Предметная среда отвечает коррекционно-развивающему содержанию деятельности детей с РАС и ориентируется на возрастные нормы.

3.3. Организационные условия

При реализации Программы, дефектолог использует методы, способы и приемы, которыми пользуются все воспитатели и специалисты группы, а также те, которые они рекомендуют родителям, для использования в условиях

семейного воспитания. Это позволяет обеспечивать комплексность подходов к развитию ребенка, учитывать его возможности в зоне ближайшего развития и отражать индивидуальный темп в усвоении программного материала.

Основная нагрузка коррекционно-развивающего обучения приходится на первую половину дня. В процессе обучения используются различные формы организации дефектологических занятий: индивидуальные, подгрупповые и фронтальные.

Во всех группах организованная образовательная деятельность проводится подгруппами, малыми подгруппами и индивидуально.

Выбор формы организации детей на занятии определяется целями и задачами конкретного занятия, зависит от вида, содержания занятия и уровня развития детей.

При этом учитывается, что в одной группе могут быть дети разного возраста, отличающиеся по уровню психического развития, по запасу знаний и умений.

Количество индивидуальных коррекционных занятий с ребенком, реализующих коррекционно-развивающие задачи, меняется в зависимости от периода обучения.

Индивидуальная работа проводится за пределами групповых занятий с детьми, имеющими низкий уровень развития, личностные особенности (нарушения в поведении, сложный диагноз и т.д.), а также в период адаптации к условиям ДОУ и в период мониторинга с целью определения уровня освоения АОП ДО.

Участие ребенка в групповой работе, в малых группах или индивидуальное занятие, планируются с учетом индивидуальных личностных особенностей и познавательных возможностей ребенка, а также с учетом его специфических индивидуальных образовательных потребностей. Формы и методы работы для реализации программы отражаются в индивидуальном образовательном маршруте.

В соответствии с СанПиН (п.11.10), максимально допустимый объем образовательной нагрузки для детей от 3-х до 4-х лет – не более 15-ти минут, для детей от 4-х до 5-ти лет – не более 20-ти минут, для детей от 5-ти до 6-ти лет – не более 25-ти минут, а для детей от 6-ти до 7-ми лет – не более 30-ти минут.

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

Таблица 5. Расписание работы дефектолога

День недели	Время
Понедельник	09:00 – 13:00
Вторник	14:00 – 18:00
Среда	09:00 – 13:00
Четверг	14:00 – 18:00
Пятница	09:00 – 13:00

Таблица 6. Циклограмма рабочего времени учителя-дефектолога

Дни недели	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
Индивидуальные занятия	09:00- 12:00	15:00-17:30	09:00 - 12:00	15:00-18:00	09:00-12:30
Организационно методическая работа	12:00-13:00		12:00-13:00		12:30-13:00
Консультация педагогов				14:00-15:00	
Консультации родителей		17:30-18:00			

3.4. Учебно-методическое обеспечение

1. Барбера М.Л. Детский аутизм и вербально-поведенческий подход. Пер.сангл.–Екатеринбург, 2014.

2. Бардышевская М.К., Лебединский В.В. Диагностика эмоциональных нарушений у детей. – М., 2003.

3. Волкмар Ф.Р., Вайзнер Л.А. Аутизм. Практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей. Книги 1, 2, 3. Пер. с англ. – Екатеринбург, 2014.

4. Купер Дж.О., Херон Т.Э., Хьюард У.Л. Прикладной анализ поведения. Пер.сангл.– М., 2016.

5. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика детского аутизма. – М.,1991.

6. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. – М.,2003.

7. Манелис Н.Г., Хаустов А.В., Никитина Ю.В., Солдатенкова Е.Н. Ребенок с РАС идет в детский сад //Под ред. Н.Г. Манелис. – Воронеж, 2014.

8. Морозов С.А. Выявление риска развития расстройств аутистического спектра в условиях первичного звена здравоохранения у детей раннего возраста. Пособие для врачей. – Воронеж, 2014.

9. Морозов С.А. Комплексное сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра. – М., 2015.

10.Морозов С.А., Морозова Т.И. Воспитание и обучение детей с аутизмом. Дошкольный возраст. – М., 2017.

11. Морозова С.С. Коррекционная работа при осложнённых формах детского аутизма. Части I и II. – М., 2004.

12. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжёлых и осложнённых формах. – М.,2007.

13.Морозова С.С. Основные аспекты использования АВА при аутизме. – М.,2013.

14.Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребёнок.

Пути помощи. – М., 2007.

15. Расстройства аутистического спектра у детей (под ред. Н.В. Симашковой) – М., 2013.

16. Роджерс С. Дж., Доусон Дж., Висмара Л.А. Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом. Пер. с англ. – Екатеринбург, 2016.

3.5. Нормативно-правовое обеспечение

- Конституция РФ (ред. от 04.07.2020), ст.67, п.4

- Конвенция о правах ребёнка

- Федеральный Закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

- Федеральный закон от 31.07.2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся

- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержден приказом Министерства образования и науки России от 17 октября 2013г. № 1155, в редакции приказа Минпросвещения России от 08.11.2022 № 955 (зарегистрирован в Минюсте России 06.02.2023 г. № 72264) <https://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#friends>

- Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, (Утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 24 ноября 2022 г. № 1022) <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202301270036>,

- Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025, утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р

- Федеральный закон от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов».

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 8 апреля 2014 г. № 293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования».

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».

- Постановление Главного государственного врача российской Федерации от 28.09.2020 № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»»

- Постановление Главного государственного врача российской Федерации от 28.01.2021 № 2 «Об утверждении санитарных правил СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания»»
- Лицензия на образовательную деятельность: Регистрационный номер Л035-01199-54/00208962 от 01.12.2022 г, статус лицензии: действует,
- Устав МБДОУ д/с №135 «Речецветик»
- Локальные акты: Положение о группах комбинированной направленности МБДОУ д/с № 135 «Речецветик»; Положение о взаимодействии с семьями воспитанников МБДОУ д/с № 135 «Речецветик»; Положение о системе мониторинга, достижения детьми целевых ориентиров и планируемых результатов освоения образовательной программы дошкольного образования в МБДОУ д/с № 135 «Речецветик»; Положение об организации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в МБДОУ д/с № 135 «Речецветик»; Положение о психолого-педагогическом консилиуме МБДОУ д/с № 135 «Речецветик»; Договор об образовании по образовательным программам дошкольного образования МБДОУ д/с № 135 «Речецветик»
- План работы на учебный год
- Договоры о сотрудничестве с социальными партнерами.

Карта обследования ребенка учителем-дефектологом для 3-4 лет

ФИО ребенка _____

Дата рождения _____

Дата обследования _____

1. Умение вступать в контакт _____

2. Сведения о себе

Как тебя зовут?

Сколько тебе лет?

Как зовут маму?

3. Понимание обращенной речи _____

4. Ориентировка во времени (представление о частях суток, времени года)

5. Пространственно-временные понятия и отношения

А) Покажи правую, левую руку (ногу), части тела (у себя, у другого)

Б) Понимание предлогов (на, в)

6. Сформированность сенсорных эталонов

А) Цвет:

Выбор цвета по названию				Название цвета			
к	с	з	ж	к	с	з	ж

Б) Форма:

Выбор фигуры по названию			Название фигуры		
круг	квадрат	треугольник	круг	квадрат	треугольник

В) Величина (складывание матрешки, пирамидки)

7. Графо-моторные навыки

А) Ведущая рука _____

Б) Моторика кистей и пальцев рук _____

В) Владение ножницами _____, карандашом _____, захват _____

8. Память

А) Объем слухоречевой памяти

	КОТ	РУКА	СЫН	МЫЛО	ДОМ
1					
2					
3					

Б) Зрительная память

Запомни, что нарисовано

ДОМ	СТУЛ	МЯЧ	КОТ	РЫБА

9. Исследование внимания

А) Рассмотрй картинку. Какие предметы на ней спрятались? _____

Б) Найди пару _____

10. Мышление

А) «Почтовый ящик» _____

Б) Разрезные картинки (2-3 части) _____

В) Сюжетные картинки _____

11. Математика

А) Покажи каких предметов больше(меньше) _____

Б) Посчитай предметы _____

В) Сформированность понятий

Большой-маленький _____

10. Особенности эмоционально-волевой сферы _____

План коррекционной работы _____

Учитель-дефектолог _____

Карта обследования ребенка учителем-дефектологом для 4-5 лет

ФИО ребенка _____

Дата рождения _____

Дата обследования _____

1. Умение вступать в контакт _____

2. Сведения о себе

• Как тебя зовут? _____

• Где ты живешь? _____

• Как зовут твоих родителей? _____

• Кем они работают? _____

• Любимые сказки, стихи _____

3. Понимание обращенной речи _____

4. Графо-моторные навыки:

А) Ведущая рука _____

Б) Моторика кистей и пальцев рук _____

5. Ориентировка во времени (представление о частях суток, времени года) _____

6. Пространственно-временные понятия и отношения:

А) Покажи правую, левую руку (ногу) _____

Б) Понимание предлогов (на, в, под, над) _____

7. Сформированность сенсорных эталонов:

А) Цвет:

Выбор цвета по названию				Называние цвета			
жёлтый	зелёный	синий	красный	жёлтый	зелёный	синий	красный

Б) Форма:

Выбор фигуры по названию				Называние фигуры			
круг	квадрат	треугольник	прямоугольник	круг	квадрат	треугольник	прямоугольник

В) Величина (складывание матрёшки, пирамидки)

8. Память:

А) Объём слухоречевой памяти:

	дом	конь	лес	брат	кот	ночь	мост
1.							
2.							
3.							
4.							
5.							

Б) Зрительная память:

Запомни, что нарисовано:

цветок	кукла	мяч	чашка	рыба	дом	книга

9. Исследование внимания:

А) Рассмотри картинку. Какие предметы на ней спрятались?

Б) Найди пару _____

В) Найди лишний предмет _____

10. Мышление:

В) Величина (складывание матрёшки, пирамидки)

Г) Узнавание формы в рисунке, в предмете _____

8. Память:

А) Объём слухоречевой памяти:

	конь	каша	машина	брат	кот	окно	рука	стол	цветок
1.									
2.									
3.									
4.									
5.									

- Повторение фразы: «Летом в лесу было много ягод и грибов» _____

Б) Зрительная память:

Запомни, что нарисовано:

цветок	кукла	мяч	чашка	рыба	дом	книга

9. Исследование внимания:

А) Рассмотрю картинку. Какие предметы на ней спрятались?

Б) Найди пару _____

В) Найди лишний предмет _____

10. Мышление:

А) «Почтовый ящик» _____

Б) Разрезные картинки (5-6 частей) _____

В) Сюжетные картинки _____

11. Математика:

А) Покажи, каких предметов больше (меньше)? _____

Б) Посчитай предметы _____

В) Сформированность понятий:

большой – маленький

высокий – низкий

длинный – короткий

широкий – узкий

Г) Соотнесение количества предметов с числом _____

12. Особенности эмоционально-волевой сферы

Вывод: _____

План коррекционной работы:

Дефектолог:

Карта обследования дефектологом ребенка 6-7 лет

ФИО ребенка _____

Дата рождения _____

Дата обследования _____

1. Умение вступать в контакт _____

2. Сведения о себе

• Как тебя зовут? _____

• Где ты живешь? _____

• Как зовут твоих родителей? _____

• Кем они работают? _____

• Любимые сказки, стихи _____

3. Понимание обращенной речи _____

4. Графо-моторные навыки:

А) Ведущая рука _____

Б) Моторика кистей и пальцев рук _____

5. Ориентировка во времени (представление о частях суток, времени года)

6. Пространственно-временные понятия и отношения:

А) Покажи правую, левую руку (ногу) _____

Б) Понимание предлогов (на, в, под, над) _____

В) Ориентировка на листе бумаги (слева, справа, вверху, внизу, в середине)

7. Сформированность сенсорных эталонов:

А) Цвет:

Выбор цвета по названию				Называние цвета			
жёлтый	зелёный	синий	красный	жёлтый	зелёный	синий	красный

Б) Форма:

Выбор фигуры по названию				Называние фигуры			
кру	квадра	треугольни	прямоугольни	кру	квадра	треугольни	прямоугольни
Г	Т	К	К	Г	Т	К	К

В) Величина (складывание матрёшки, пирамидки)

8. Память:

А) Объём слухоречевой памяти:

	дом	конь	лес	брат	кот	ночь	мост	окно	каша	сумка
--	-----	------	-----	------	-----	------	------	------	------	-------

1.										
2.										
3.										
4.										
5.										

Б) Зрительная память:

Запомни, что нарисовано:

цветок	кукла	мяч	чашка	рыба	дом	книга

9. Исследование внимания:

А) Рассмотри картинку. Какие предметы на ней спрятались?

Б) Найди пару _____

В) Найди лишний предмет _____

Г) Узнавание предмета в пересекающемся, схематическом изображении

Д) Что изменилось? _____

10. Мышление:

А) «Почтовый ящик» _____

Б) Разрезные картинки (6-8 частей) _____

В) Сюжетные картинки _____

Г) Придумывание начала и конца рассказа по серии картинок

11. Математика:

А) Покажи, каких предметов больше (меньше)? _____

Б) Счет _____

В) Сформированность понятий:

большой – маленький

высокий – низкий

длинный – короткий

широкий – узкий

12. Особенности эмоционально-волевой сферы

Вывод: _____

План коррекционной работы:

Дефектолог: _____

Протокол педагогического обследования детей с расстройствами аутистического спектра

Авторы – составители:

Хаустов А.В., Красносельская Е.Л., Воротникова С.В., Ерофеева Ю.И., Матус Е.В.,
Станина А.И., Хаустова И.М., Шептунова Т.В.

Фамилия, имя ребенка

Дата рождения ребенка

Ф.И.О. педагога, заполнившего протокол

Ф.И.О. респондента

Дата обследования:	Возраст ребенка (годы и месяцы)	Общий результат развития (средний балл по Таблицам 1–9):	Деадаптивное поведение (суммарный балл)
«__»_____ 20__ г.			
«__»_____ 20__ г.			

Таблица возрастных нормативов 1. «Социальное поведение» (Дьяченко, Лаврентьева, 1984; Лисина, 1986; Мухина, 2000; Обухова, 1996).

Возр. реб (годы)	Возр. реб. (мес.)	Показатели развития	Балл (нач. года)	Балл (кон. года)	Комментарии
4-й год	42	Слушает со вниманием короткие истории.			
		Повторяет за взрослым движение в определенной последовательности: хлопает в ладоши, поднимает руки вверх, руки – в стороны, опускает руки.			
	48	Не выходит за установленные родителями границы территории, на детской площадке, во дворе.			
		Выполняет поручения, в незнакомой обстановке, вне дома.			
7-ой год	78	Соподчиняет мотивы своего поведения, заканчивает начатое дело до конца, прежде чем приступить к новому.			

		Воспринимает фронтальную инструкцию, данную на слух или зрительно; удерживает инструкцию до конца задания.			
	84	Бережно относится к оборудованию в группе, к окружающим предметам, и напоминает об этом другим детям.			
		Анализирует образец, сличает результат работы с данным образцом, самостоятельно находит и исправляет ошибки.			
СУММА БАЛЛОВ					

Таблица возрастных нормативов 2. «Коммуникация» (Клюев, 1998; Леонтьев, 1969; Лепская, 1997; Лисина, 1986; Johnson-Martin, Attermeier, Hacker, 1990; Sparrow, Balla, Cicchetti, 1984).

Возр. реб. (годы)	Возр. реб. (мес.)	Показатели развития	Балл (нач. года)	Балл (кон. года)	Комментарии
4-й год	42	Периодически вступает в диалог с ровесниками.			
		Вступает в простой диалог по телефону.			
	48	Поддерживает диалог с ровесниками.			
		Использует социальные слова, фразы (например, «Извините»).			
7-ой год	78	Разговаривает на темы, касающиеся взаимоотношений между людьми и норм социального поведения.			

		Отвечает соответствующим образом, когда его представляют незнакомым.			
	84	Внимательно слушает учителя на уроке (занятии) более 15 минут.			
		Вежливо, корректно завершает диалог.			
СУММА БАЛЛОВ					

Таблица возрастных нормативов 3. «Восприятие» (Мухина, 2000; Ньюокиктьен, 2009; Обухова, 1996; Стребелева, 1998).

Возр. реб. (годы)	Возр. реб. (мес.)	Показатели развития	Балл (нач. года)	Балл (кон. года)	Комментарии
4-й год	42	Соотносит, показывает и называет основные цвета.			
		Соотносит, показывает и называет предметы 3-х разных длин (короткий, длинный, средний).			
	48	Составляет предметную разрезную картинку из четырех элементов.			
		Понимает на слух простые правила игры.			

7-ой год	78	Правильно указывает основные различия в геометрических формах.			
		Последовательно выкладывает серию сюжетных картинок(4-5), логично объясняет.			
	84	Складывает сюжетную разрезную картинку из 4-6 частей.			
		Узнает наложенные изображения (фигуры Поппельрейтера).			
СУММА БАЛЛОВ					

Таблица возрастных нормативов 4. «Познавательная сфера» (Кипхард, 2009; Забрамная, Боровик, 2002; Зиннхубер, 2010; Стребелева, 1998; Штрассмайер, 2002).

Возр.	Возр.	Показатели развития	Балл	Балл	Коммента-
реб. (годы)	реб. (мес.)		(нач. года)	(кон. года)	рии
4-й год	42	Сравнивает предметы или животных, находя в них различия и объясняя их.			
		Классифицирует предметы по признакам действия: что летает, ездит, плавает.			
	48	Находит в окружающей обстановке много предметов и один предмет.			
		Находит на картинке, где изображены нелепицы, 3-4 несоответствия. Объясняет, что не так, почему не так и как на самом деле должно быть.			
7-ой год	78	Знает и называет последовательно дни недели.			
		Владеет прямым и обратным счетом в пределах 10.			
	84	Определяет и называет последовательность времен года. Решает задачи на сложение и вычитание, используя наглядный материал.			

СУММА
БАЛЛОВ

Таблица возрастных нормативов 5. «Речь» (Архипова, 2005; Власенко, Чиркина, 1992; Волков, 1993; Филичева, Соболева, 1996).

Возр. реб. (годы)	Возр. реб. (мес.)	Показатели развития	Балл (нач. года)	Балл (кон. года)	Коммента- рии
4-й год	42	Пользуется вопросом «Почему?».			
		Сообщает о недавно происшедших событиях.			
	48	Использует сложное предложение из 5-8 слов, с простыми предлогами и союзами: (и, на, с).			
		Любит слушать короткие стихи, рассказы, сказки, запоминает и рассказывает их.			

7-ой год	78	Речь максимально приближена к речи взрослых, с учетом норм литературного языка, звуковой стороны.			
		Владеет основной системой грамматики: свловоизменением, словообразованием, синтаксической структурой предложения.			
	84	Правильно произносит слова со сложной слоговой структурой.			
		Составляет связный устный рассказ (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него.			
СУММА БАЛЛОВ					

Таблица возрастных нормативов 6. «Игра» (Лисина, 1986; Эльконин, 1978; Beyer, Gammeltoft, 2000; Johnson-Martin, Attermeier, Hacker, 1990; Sparrow, Balla, Cicchetti, 1984).

Возр. реб. (годы)	Возр. реб. (мес.)	Показатели развития	Балл (нач. года)	Балл (кон. года)	Комментарии
4-й год	42	Совершает игровые действия, отражающие эпизоды из личной жизни (игры «семья», «детский сад»).			
		Широко использует предметы-заместители; совершает игровые действия с воображаемыми объектами (например, крутит несуществующий руль).			
	48	Совершает несколько последовательных символических действий, объединенных в единую логическую цепочку (сюжетная игра).			
7-ой год	78	Называет свою роль и роли партнеров по игре.			
		Играет в режиссерские игры.			
	84	Четко следует социальным правилам в ролевой игре.			
		Свободно играет в игры-драматизации.			
		Свободно играет в игры с правилами.			
СУММА БАЛЛОВ					

Таблица возрастных нормативов 7. «Крупная моторика» (Вавилова, 1983; Глазырина, 1999; Забрамная, Боровик, 2002; Стребелева, 2009; Питерси, Трилор, 2001; Зиннхубер, 2010; Кипхард, 2009).

Возр. реб. (годы)	Возр. реб. (мес.)	Показатели развития	Балл (нач. года)	Балл (кон. года)	Комментарии
4-й год	42	Стоит на одной ноге более двух секунд.			
		Бьет мяч в цель.			
	48	Спускается по ступенькам попеременным шагом.			

		Кидает мяч в руки.			
7-ой год	78	Проходит по прямой линии с открытыми глазами расстояние 2 м.			
		Залезает на стул высотой 45 см без помощи рук			
	84	Сидит на корточках с горизонтально вытянутыми руками в течение 10 секунд.			
		Ездит на двухколесном велосипеде (без дополнительных колес).			
СУММА БАЛЛОВ					

Таблица возрастных нормативов 8. «Мелкая моторика» (Вавилова, 1983; Глазырина, 1999; Забрамная, Боровик, 2002; Стребелева, 2009; Питерси, Трилор, 2001; Зиннхубер, 2010; Кипхард, 2009).

Возр. реб. (годы)	Возр. реб. (мес.)	Показатели развития	Балл (нач. года)	Балл (кон. года)	Комментарии
4-й год	42	Рисует круги.			
		Пьет из чашки, держа ее одной рукой.			
	48	Проводит линию, соединяющую две точки.			
		Лепит из пластилина «колобок» и «змейку».			
7-ой год	78	Рисует человека из восьми частей (голова, шея, туловище, 2 руки, 2 ноги, пальцы).			
		Отбивает мяч от земли 3 раза подряд.			
	84	Пишет (срисовывает) 10 букв.			
		Строит конструкции из кубиков, выкладывает из счетных палочек фигуры по образцу.			

СУММА БАЛЛОВ

Таблица возрастных нормативов 9. «Самообслуживание» (Кипхард, 2006; Зиннхубер, 2009; Питерси, Трилор, 2001; Штрасмайер, 2002).

Возр. реб. (годы)	Возр. реб. (мес.)	Показатели развития	Балл (нач. года)	Балл (кон. года)	Комментарии
4-й год	42	Ест самостоятельно ложкой и вилкой, почти не пачкаясь.			
		Надевает на себя куртку, пальто.			
	48	Обувает ботинки (шнурки завязывать необязательно).			

		Чистит зубы, умывает лицо, под руководством взрослого выполняет все действия в туалете.			
7-ой год	78	Правильно пользуется столовыми приборами во время приемов пищи.			
		Соблюдает правила дорожного движения для пешеходов (смотрит в обе стороны при переходе через дорогу, подчиняется сигналам светофора).			
	84	Завязывает шнурки «на бантик».			
		Самостоятельно застилает постель.			
СУММА БАЛЛОВ					