

МУНИЦИПАЛЬНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ «ДЕТСКИЙ САД №1 «ЗВЕЗДОЧКА»  
Г.КРАСНЫЙ КУТ САРАТОВСКОЙ ОБЛАСТИ»

**ПРИНЯТА**

решением Педагогического совета  
МДОУ «Детский сад № 1 «Звёздочка»  
Протокол от «31» 08 2022 г. № 1  
с учётом мнения Совета родителей  
Протокол от «18» 08 2022 г. № 1

**УТВЕРЖДЕНО**

Заведующий

МДОУ «Детский сад № 1 «Звёздочка»

г. Красный Кут, Сарат. обл.  
Н.Ю. Кобзава

Приказ от «21» 08 2022 г № 158



Адаптированная образовательная программа  
дошкольного образования для детей с РАС

г. Красный Кут, 2022

## Содержание

	Стр.
<b>1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ</b>	<b>4</b>
1.1. Пояснительная записка	4
1.2. Цели и задачи Программы	5
1.1.2. Цели и задачи вариативной части программы	6
1.3. Принципы и подходы к формированию Программы	6
1.4. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка	12
1.5. Характеристика особенностей развития детей с РАС	13
1.6. Планируемые результаты	18
<b>2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ</b>	<b>19</b>
2.1. Образовательная деятельность по профессиональной коррекции нарушений развития детей с расстройствами аутистического спектра, представленных в пяти образовательных областях	19
2.2. Формы, способы, методы и средства реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей с расстройствами аутистического спектра	20
2.2.1. Формирование и развитие коммуникации	20
2.2.2. Коррекция нарушений речевого развития	21
2.2.3. Развитие навыков альтернативной коммуникации	22
2.2.4. Коррекция проблем поведения	23
2.2.5. Коррекция и развитие эмоциональной сферы	25
2.2.6. Формирование навыков самостоятельности	26
2.2.7. Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам	28
2.2.8. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности	30
2.3. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях (основной этап) и части, формируемой участниками образовательных отношений	31
2.3.1. Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной работы в рамках образовательной области «СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ»	31
2.3.2. Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной работы в рамках образовательной области «ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»	39
2.3.3. Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной работы в рамках образовательной области	49

«РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ»	
2.3.4. Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной работы в рамках образовательной области «ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»	57
2.3.5. Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной работы в рамках образовательной области «ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»	65
2.4. Описание форм, способов, методов, средств, стратегий реализации АООП ДО с учетом специальных образовательных потребностей ребенка с РАС	71
2.5. Взаимодействие взрослых с детьми с РАС	73
2.6. Технология организации коррекционно-развивающего процесса. Основные направления работы.	74
2.7. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями, имеющими детей с РАС	80
2.8. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик	82
2.9. Способы и направления поддержки детской инициативы	85
<b>3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ</b>	<b>86</b>
3.1. Материально-техническое обеспечение программы	86
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды	86
3.3. Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания и части, формируемой участниками образовательных отношений	100
3.4. Режим дня. Учебный план	107
3.5. Планирование образовательной деятельности	117
3.6. Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий	118
<b>4. ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ. ПРЕЗЕНТАЦИЯ ПРОГРАММЫ</b>	<b>120</b>
4.1. Возрастные и иные категории детей, на которых ориентирована Программа	120
4.2. Используемые Примерные программы	127
4.3. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями, имеющими детей с РАС	128

## **I. Целевой раздел**

### **1. Пояснительная записка**

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 1 «Звездочка» для детей с расстройствами акустического спектра (далее Программа) разработана в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (Приказ № 1155 от 17 октября 2013 года).

Программа обеспечивает психолого-педагогическую поддержку позитивную социализацию и индивидуализацию, развития личности детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в различных видах детской деятельности, с учетом их возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей. Программа направлена на организацию работы в группе компенсирующей направленности для детей РАС с 3-7(8) лет, она рассчитана на четырехлетнее обучение.

Содержание Программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее - образовательные области):

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

Программа состоит из обязательной части программы и части, формируемой участниками образовательных отношений.

Обязательная часть программы основана на:

- Проекта примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра, расположенной на сайте Федерального ресурсного центра.
- Адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)/Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2020.
- Программы воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.Н., Соколова Н.Д. – СПб.: КАРО, 2009.

В части формируемой участниками образовательных отношений основана на парциальной программе:

\*М.Ю. Картушина «Логоритмические занятия в детском саду». М.: Издательство Творческий центр, 2008.

### **1.1. Цель и задачи Программы**

Программа направлена на решение, как общеразвивающих целей и задач, так и коррекционно-развивающих.

#### **Цели программы:**

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

#### **Задачи:**

- оказание комплексного сопровождения аутичных детей дошкольного возраста, включая коррекцию и(или) компенсацию основных нарушений, обусловленных аутизмом, а также других сопутствующих нарушений развития различного генеза;
- оказания специализированной комплексной помощи в освоении содержания образования;
- охраны и укрепления физического и психического здоровья детей с РАС;
- обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в соответствии с основными образовательными программами дошкольного и начального общего образования;
- создания на основе результатов коррекционно-образовательного процесса благоприятных условий развития детей с РАС в соответствии с их возможностями, индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка;
- объединения коррекционных и общеразвивающих аспектов обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирования личности ребёнка с аутизмом, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных;
- физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;
- обеспечения вариативности образовательной траектории дошкольного уровня с учётом особенностей развития детей с аутизмом, включая выраженную полиморфность РАС;
- формирования социокультурной среды, соответствующей индивидуальным и психофизическим особенностям детей с РАС;
- разработку и реализацию АООП дошкольного образования ребёнка с РАС;
- сотрудничества с семьёй, в которой есть ребёнок с аутизмом, обеспечения психолого-педагогической поддержки такой семьи, повышения компетенции родителей (законных представителей) в вопросах особенностей развития детей с РАС и основах их комплексного сопровождения.

### 1.1.2. Цели и задачи вариативной части программы

Цели формирования у детей устойчивого интереса к музыкальной и речевой деятельности

#### Задачи

- Развитие фонематического восприятия, и фонематических представлений;
- Расширение лексического запаса;
- Развитие слухового внимания и зрительной памяти;
- Совершенствование общей и мелкой моторики;
- Выработка четких координированных движений во взаимосвязи с речью.

### 1.3. Принципы и подходы к формированию Программы

Программа построена на следующих принципах:

1. Поддержка разнообразия детства в заложенном во ФГОС дошкольного образования понимании связана:

- 1) с многообразием социальных, личностных, культурных, языковых, этнических особенностей, религиозных и иных общностей;
- 2) с нарастающей неопределённостью и мобильностью современного мира;
- 3) с умением ориентироваться в многообразии жизненных ситуаций, необходимостью сохранять свою идентичность в сочетании со способностью позитивно, конструктивно и гибко взаимодействовать с другими людьми и т.д. Поддержка такого разнообразия детства для детей с РАС очень важна, но очень существенными условиями и оговорками.

Во-первых, этот принцип в случае РАС можно рассматривать только как цель коррекционно-образовательного процесса, достижение которой возможно частично, искажённо и далеко не во всех случаях. Качества, обеспечивающие описанное выше разнообразие (осознание идентичности на самых разных уровнях, начиная с физической; взаимодействие с другими людьми; ориентировка в жизненных ситуациях и т.д.), относятся к основным симптомам РАС и формируются в результате коррекционной работы.

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

2. Сохранение уникальности и самооценности детства как важного этапа в общем развитии человека, самооценность детства - понимание (рассмотрение) детства как периода жизни, значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребёнком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду.

Уникальность и самооценность детства не вызывает сомнений, детство - важная, может быть, важнейшая с позиций психического и социального развития, часть жизни (но именно часть жизни, «важный этап в общем развитии человека»), и самооценность жизни человека включает и самооценность детства, которое органично связано с последующими этапами развития.

При типичном развитии подготовка к этим последующим этапам происходит в основном имплицитно, прежде всего, в виде подражания (сначала спонтанного, потом произвольного), игры, но при аутизме на уровне диагностического признака (МКБ-10, F84.0, А, п.5) отмечаются «нарушения ролевых и социально-имитативных игр». Таким образом, необходимо либо сформировать способность у ребёнка с РАС усваивать информацию имплицитно («из жизни», прежде всего, в простейшем случае – через произвольное подражание, потом – через игру), либо использовать (вынужденно) в необходимом объёме эксплицитные методы обучения. Как показывает практика, целесообразно использовать оба направления, причём соотношение между ними должны быть гибкими, учитывающими

индивидуальные особенности ребёнка и динамику коррекционного процесса. Согласно ФГОС, этот принцип подразумевает полноценное проживание ребёнком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного детства), обогащение, (амплификацию) детского развития. В условиях искажённого развития границы между этапами детства (иногда и самого детства) размыты, психический возраст по отдельным функциям может очень сильно различаться, и говорить о полноценности проживания этапов детства (как и об амплификации) без предшествующей коррекционной работы не представляется возможным.

1. Позитивная социализация ребёнка действительно необходима, но её формирование возможно после преодоления качественных нарушений социального взаимодействия и коммуникации, являющихся одними из основных проявлений аутизма.
  2. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и детей предполагает базовую ценностную ориентацию на достоинство каждого участника взаимодействия, прежде всего ребёнка, но это возможно только на базе преодоления типичных для аутизма трудностей репрезентации психической жизни других людей.
  3. Содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребёнка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений. Выраженность аутистических расстройств в плане осознания своего положения в окружающем может быть разной: в части случаев ребёнок с аутизмом не может выделять себя как физический объект (не дифференцирует себя и своё отражение в зеркале), иногда не различает живое и неживое, не всегда отличает друг от друга людей из ближнего круга и т.д. Как будет строиться сотрудничество даже в относительно лёгких случаях РАС, если психическая жизнь другого человека воспринимается искажённо и/или неполно? Какого-то уровня сотрудничества детей с аутизмом и взрослых (родителей, специалистов) с помощью коррекционной работы можно добиться всегда, но выйти на такой уровень социального взаимодействия и коммуникации, который позволяет ребёнку с аутизмом стать субъектом образовательных отношений в дошкольном возрасте удаётся редко.
  4. Сотрудничество Организации с семьёй. Этот принцип является исключительно важным по многим причинам: родители (или лица, их заменяющие) являются неотъемлемыми участниками образовательного процесса и в том смысле, что именно они принимают важные решения (например, о форме получения образования) и, что очень желательно, могут выступать в роли парапрофессионалов. Сотрудники Организации должны знать об условиях жизни ребёнка в семье, понимать проблемы, уважать ценности и традиции семей воспитанников. Программа предполагает разнообразные формы сотрудничества с семьёй как в содержательном, так и в организационном планах. Сетевое взаимодействие с организациями образования, здравоохранения, социальной защиты населения является важным ресурсом реализации программы как через непосредственное участие в коррекционно-образовательном процессе, так и через программы дополнительного образования.
  5. Индивидуализация дошкольного образования при РАС имеет исключительно большое значение в связи с выраженной неоднородностью контингента детей с аутизмом. Обеспечение индивидуальной образовательной траектории каждого ребёнка с учётом его интересов, возможностей, способностей, склонностей, особенностей развития. Активность ребёнка с аутизмом в выборе содержания своего образования представляется весьма проблематичной уже из-за трудности выбора как такового и требует осознания ребёнком своей роли в образовательном процессе, что без коррекционной работы представить сложно.
  6. Возрастная адекватность образования. При РАС трактовка понятия «возрастная адекватность» очень сложна и неоднозначна; психический возраст по

различным функциям может существенно различаться. Попытки усреднения результатов субтестов, направленных на исследование различных функций (например, при определении IQ по Векслеру), даёт результаты, требующие очень осторожной интерпретации. С точки зрения практики образования это означает, что при планировании работы необходимо ориентироваться на каждый показатель отдельно, что необходимо внимательный анализ их взаимосвязи.

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

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

9. Инвариантность ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы. Основная ценность Программы – ориентированность на приоритет проблем детей с РАС, обусловленных 11 аутизмом (с учётом существующих реалий), и представленные выше цели Программы являются инвариантными по отношению к выраженности проблем аутизма, возрасту, полу, национальной и социальной принадлежности детей с РАС. Предлагаемые Программой методические подходы и решения представляют собой вариативный спектр средств реализации и достижения целей Программы.

#### **Специфические подходы:**

1. индивидуально-дифференцированный подход к реализации адаптированной образовательной программы, связанный с жизненной ситуацией ребенка, состоянием его здоровья и возможностью освоения АОП на разных этапах ее реализации.
2. функционально-системный подход в организации коррекционно-педагогического процесса (возможность использования комбинированной модели организации образовательного процесса, сочетая элементы учебной, предметно-средовой и комплексно-тематической модели).
3. идея о первичности нарушения развития аффективной сферы при аутизме, о несформированности системы эмоциональных смыслов у аутичного ребенка. (Никольская О.С.)
4. становление социальных качеств как приоритетное направление развития, которое должно стать стержнем во всех видах коррекционно-развивающей работы с ребенком;
5. организация коррекционно-развивающих и обучающих занятий в условиях микрогруппы;
6. учёт соотношения возрастных и индивидуальных особенностей в развитии ребенка, внимание к его способностям и сильным сторонам личности для выстраивания целенаправленного и четко структурированного индивидуального маршрута развития (Екжанова Е.А., Стребелева Е.А.)
7. оценка эффективности образовательного процесса по показателям индивидуального

развития ребенка (индивидуальный маршрут развития).

10.

Для воспитанников разрабатываются индивидуальный маршрут развития (ИОМ), который является персональным (индивидуальным) маршрутом реализации личностного потенциала ребенка. ИОМ составляется на основе комплексной психолого-педагогической диагностики воспитателями и специалистами, сопровождающими развитие ребенка (учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом) и направлена на максимально возможную включенность ребенка в образовательный процесс группы с учетом выявленных положительных сторон личности ребенка, потенциальных возможностей развития, которые являются опорой коррекционно-развивающей работы. Достижения обучающихся оцениваются с точки зрения выполнения ИОМ, учитывается динамика продвижения ребенка в освоении программы, учитывается мера старательности, настойчивости, труда.

8. направленность на целостное развитие (главные ориентиры развития - психомоторный, социальный и общий интеллект)

**Были выделены принципы коррекционно-развивающей работы:**

- *принцип педагогического оптимизма*, предполагающий признание права каждого человека независимо от его ограниченных возможностей быть включенным в педагогический процесс;
- *принцип ранней педагогической помощи*, предусматривающий обеспечение раннего выявления и ранней диагностики отклонений в развитии ребенка для определения его образовательных потребностей, а также раннее начало целенаправленной коррекционно-воспитательной работы;
- *принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования*, подразумевающий опору на здоровые силы обучаемого, построение образовательного процесса с использованием сохраненных анализаторов и систем организма, а также ослабление или исправление недостатков психофизического развития;
- *принцип социально-адаптирующей направленности образования*, предполагающий обеспечение человеку с ограниченными возможностями максимально возможной для него самостоятельности и независимости в социальной жизни, а также формирование социальной компетентности и психологической подготовленности к жизни в социуме;
- *принцип развития мышления, языка и коммуникации* как средств социального образования, нацеливающий на своевременное преодоление проблем в развитии мышления, языка и коммуникации у детей, имеющих ОВЗ;
- *принцип деятельностного подхода* в обучении и воспитании, предусматривающий включение детей в различные виды деятельности в процессе обучения и воспитания, то есть организация воспитательного процесса на наглядно-действенной основе;
- *принцип дифференцированного и индивидуального подхода*, ориентирующий на создание условий воспитания, учитывающих как индивидуальные особенности развития каждого ребенка, так и специфические особенности, свойственные для детей с ЗПР;
- *принцип необходимости специального педагогического руководства*, предусматривающий обязательное знание педагогом закономерностей и особенностей развития детей с ЗПР, владение всеми способами коррекционной и компенсирующей помощи.

#### **1.4. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка**

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

- **Личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми**, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и пр.; обеспечивается опора на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков.
- **Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности**, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка, стимулирование самооценки.
- **Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка.**
- **Создание развивающей образовательной среды**, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности.
- **Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности**, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности.
- **Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка дошкольного возраста.**
- **Профессиональное развитие педагогов**, направленное на развитие профессиональных компетентностей, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка, а также владения

правилами безопасного пользования Интернетом, предполагающее создание сетевого взаимодействия педагогов и управленцев, работающих по Программе.

### **1.5. Характеристика особенностей развития детей с РАС**

Развитие детей с РАС отличается от других ребят. Разнообразие клинических проявлений аутизма создает определенные сложности в его классификации. В практике работы психологов и педагогов с детьми с аутизмом широко используется классификация О.С. Никольской, Е.Р. Баенской и М.М. Либлинг, построенная с учетом степени тяжести аутистических проявлений и ведущего патопсихологического синдрома. Авторами были выделены четыре группы. На первый план в поведении аутичных детей выступают яркие проявления патологических форм компенсаторной защиты. Сам аутизм может проявляться в разных формах (О.С. Никольская, 1997):

- 1) как полная отрешенность от происходящего;
- 2) как активное отвержение;
- 3) как захваченность аутистическими интересами
- 4) как чрезвычайная трудность организации общения и взаимодействия

#### **Первая группа. Полная отрешенность от происходящего.**

Особенности социализации. Дети с этой формой аутизма демонстрируют в раннем возрасте наибольший дискомфорт и нарушение активности, которые затем преодолевают, выстроив радикальную компенсаторную защиту: они полностью отказываются от активных контактов с внешним миром. Такие дети не откликаются на просьбы и ничего не просят сами, у 13них не формируется целенаправленное поведение. Они не используют речь, мимику и жесты. Это наиболее глубокая форма аутизма, проявляющаяся в полной отрешенности от происходящего вокруг.

Они часто игнорируют окружающих людей, невозможно поймать взгляд (плавно ускользает в сторону), в лицо людям не смотрят, попытки привлечь их внимание, добиться ответа словом или действием безуспешны. Настойчивость близких в организации общения вызывает у детей самоагрессию. С такими детьми трудно (в

некоторых случаях даже невозможно) наладить общение, единственной формой контактной являются игры (кружение, тормошение), но и они непродолжительны. Реакция на похвалу или порицание отсутствует. Просьбу выражают весьма специфично: подводят взрослого к заинтересовавшему его предмету и кладут на предмет его руку. На запреты, инструкции внимания не обращают.

Особенности речевого развития. Раннее речевое развитие у детей этой группы в сравнении со здоровыми детьми несколько ускоренно. Первые слова появляются достаточно рано, но они отозваны от потребности ребенка. Обычно они произносятся четко, хотя сложны по слоговой и фонетической структуре. Произносимые фразы нередко отличаются сложностью лексической конструкции и часто представляют собой цитаты из радио-, телепередач, фрагменты песен и речи взрослых. Эти фразы не несут никакой коммуникативной нагрузки и, как справедливо подчеркивает Т. И. Морозова, являются отсроченной эхоталией. Распад экспрессивной речи у этих детей начинается приблизительно в 2—2,5 года на фоне значительных расстройств в аффективной сфере. У подавляющего большинства детей этой группы, по наблюдениям Т. И. Морозовой, потеря речи достигает уровня мутизма. На фоне высокого аффективного напряжения у детей могут появиться бессвязные слова, крики, а в острых аффективно насыщенных ситуациях могут наблюдаться слова и даже простые фразы.

#### **Вторая группа. Активное отвержение.**

Особенности социализации. Дети этой группы более активны и менее ранимы в контактах со средой, однако для них характерно неприятие большей части мира. Для таких детей важно строгое соблюдение сложившегося жесткого жизненного стереотипа, определенных ритуалов. Их должна окружать привычная обстановка, поэтому наиболее остро их проблемы проявляются с возрастом, когда становится необходимым выйти за границы домашней жизни, общаться с новыми людьми. У них наблюдается множество двигательных стереотипов.

Контакты нужны детям только для удовлетворения своих физических потребностей, которые они выражают стереотипной, штампованной фразой. Глазной контакт у них отсутствует, встретив чей-нибудь взгляд, резко отворачиваются, вскрикивают и даже могут закрыть лицо руками. Им не свойственны жесты-указания, а взаимодействие мимикой и жестами вообще невозможно. Так как у детей уже появляются переживания удовольствия, страха, слезы и крик, возможно дозированное общение, но его способы стереотипны. И в случае организации неожиданных, новых форм общения или резкого расширения времени общения усиливается аутостимуляция, проявляется агрессия и самоагрессия. Эти дети зависимы от близких, воспринимают их как обязательное условие своей жизни. Но в то же время между родителями и детьми отсутствует эмоциональная связь. Разлуку переживают тяжело, могут стать отрешенными и безучастными.

Процесс обучения труден, так как знания, умения привязаны к ситуациям, в которых они выработались, дети не могут перенести их в новые условия. У них проявляется ограниченность, узость, буквальность понимания социальных ситуаций; жесткость и механистичность в восприятии взаимосвязей между событиями. Несмотря на более мягкие условия взаимодействия с окружающим миром, дети этой группы не могут легко адаптироваться в социуме.

Особенности речевого развития. Для детей этой группы характерна специфическая задержка речевого развития. Она проявляется в более позднем развитии гуления, произнесении первых слов. Так же как у детей первой группы, у них наблюдаются отсроченные эхоталии. Серьезно страдает фонематическая сторона речи, прослеживается взаимосвязь речевого и общего моторного недоразвития, признаками которого являются гипотония, неловкость движений. Имеет место глубокое нарушение грамматического строя речи: отсутствие предлогов, согласований, употребление глаголов в неопределенной форме. Они могут пользоваться речью, однако их речевое развитие специфично: они

усваивают, прежде всего, речевые штампы, жестко связывая их с конкретной ситуацией. Для них характерен рубленый телеграфный стиль.

### **Третья группа. Захваченность аутистическими интересами.**

Особенности социализации. Дети этой группы отличаются конфликтностью, неумением учитывать интересы другого, поглощенностью одними и теми же занятиями и интересами. Несмотря на интеллектуальную одаренность, у них нарушено мышление, они не чувствуют подтекста ситуации, им трудно воспринять одновременно несколько смысловых линий в происходящем, способны строить активную, сложную, целенаправленную, но негибкую программу взаимодействия со средой, но при этом они не могут адаптировать ее к реальным, меняющимся условиям.

С ними возможны общение и взаимодействие, но в общении дети конфликтны, стремятся полностью доминировать в отношениях жестко их контролировать, тема общения стереотипна, при настойчивых попытках близких изменить ее возникает вербальная агрессия. У детей затруднено взаимодействие невербальными средствами (мимикой и жестами), глазной контакт отсутствует (взгляд направлен в лицо, но это взгляд «сквозь» человека).

Такие дети очень привязаны к близким людям (они являются гарантией стабильности), но отношения между ними складываются тяжело, так как дети не способны эмоционально откликнуться на переживания родных, уступить, понять других людей. Тяжело переносят разлуку. Они проявляют большую ограниченность в понимании происходящего. Часто не чувствует подтекста ситуации, проявляют большую социальную наивность. Им

свойственны: способность выражать свои нужды, умение сформулировать намерения и рассказать о впечатлениях. Они, как правило, обращают внимание на запреты, просьбы, инструкции, но в новой ситуации не используют навыков, полученных ранее. В ситуации эмоционального напряжения или повышенного внимания у них легко возникает агрессия по отношению к окружающим людям, дети часто одержимы стереотипными фантазиями, которые носят устойчивый, не ситуативный характер и сопровождают ребенка в течение многих лет. В момент совершения агрессивного действия контакту почти недоступны, отвлечь или переключить на другую деятельность очень трудно, иногда даже не представляется возможным.

Особенности речевого развития. Раннее речевое развитие происходит несколько быстрее, чем у здоровых детей. У них отмечается бурное развитие словарного запаса, раннее освоение сложной фразовой речи. Нередко наблюдается склонность к рифмотворчеству и словотворчеству. Однако коммуникативная функция речи у них нарушена. Дети этой группы часто произносят длинные монологи на аффективно значимые темы, но испытывают существенные затруднения в процессе речевого взаимодействия с собеседником. В аффективно значимых ситуациях ребенок способен к диалогу, может использовать в речи правильные грамматические конструкции, представляющие собой заимствованные штампы. Наблюдается задержка в использовании личных местоимений. По данным Т.И. Морозовой, в этой группе детей часто наблюдаются нарушения звукопроизношения, темпа речи, имеет место специфическая модуляция голоса с повышением тона к концу фразы.

### **Четвертая группа. Чрезвычайная трудность организации общения и взаимодействия.**

Особенности социализации. Центральная проблема детей этой группы — недостаточность возможностей в организации взаимодействия с другими людьми. Они могут теряться в простейших социальных ситуациях. Они способны смотреть собеседнику в лицо, но контакт с ним носит прерывистый характер: они держаться рядом, но могут полу отворачиваться, и взгляд их часто уплывает в сторону. В целом они тянутся к взрослым, хотя и производят впечатление патологически робких и застенчивых. С помощью взрослого пытаются организовать сложные, гибкие отношения с миром. В

данном случае возможно адекватное общение и взаимодействие, в котором дети быстро пресыщаются; при этом они сверх ориентированы на взрослого, что накладывает отпечаток на качественную сторону общения. Контакт с такими детьми налаживается легко, дети, как правило, неконфликтны, но при малейшем препятствии, противодействии смущаются и могут прекратить общение. Очень привязаны к близким; способны на эмоциональный контакт, на сопереживание; в ситуации разлуки демонстрируют регресс поведения, появляются стереотипии. Наблюдается адекватная реакция на эмоциональные оценки. При этой 16 форме аутизма дети могут выразить свои нужды, обращают внимание на запреты, просьбы, инструкции. Возможно обучение, но дети предпочитают до всего доходить самостоятельно. Обнаруживают малую понятливость в простейших социальных ситуациях.

Социальная дизадаптация обусловлена трудностями в использовании коммуникативной функции речи. Нарушения коммуникативной функции речи аутичного ребенка вызваны трудностями осознания себя в качестве субъекта собственной речи и использование ее таким образом, чтобы она была понятна другому человеку.

Особенности речевого развития. Первые слова и фразы появляются у них своевременно, но наблюдается оторванность новых слов от потребностей ребенка. По данным Т.И. Морозовой, для них, часто характерен регресс в речевом развитии в возрасте 2—2,5 лет, однако он не достигает полного мутизма. Между тем автор отмечает высокое развитие импрессивной (внутренней) речи, а также нарушения звукопроизношения, замедленный темп речи. Их речь бедна и аграмматична.

Проблемы детей с аутизмом различны и разноуровневые, насколько они нуждаются в дифференцированном подходе в определении образовательного маршрута. И диапазон выбора чрезвычайно широк: от возможности освоения ребенком массовой программы и обучения при специальной поддержке в обычной школе до необходимости формирования специальной индивидуальной программы образования.

Главная цель разработки программ для детей с РАС в ДОУ - это их интеграция в общество, чтобы они имели равные права вместе с другими детьми. Малыши, которые посещали дошкольное учреждение, потом гораздо легче адаптируются к новым условиям и находят контакт с окружающими.

При построении коррекционной работы с такими детьми нужно использовать комплексный подход - это педагогическая, психологическая и медицинская помощь маленьким "аутятам". Для успешной реализации программы необходимо установить эмоциональный контакт с малышом. Ребёнку создаётся комфортная среда пребывания, исключающая недоступные ему способы взаимодействия с миром. Также работники ДОУ организуют социально правильные способы взаимодействия с детьми.

Предметно-развивающая среда детского сада должна учитывать особенности развития маленького аутиста, его интересы и компенсировать имеющиеся у него нарушения. Желательно, чтобы в учреждении была сенсорная комната, потому что она позволяет расслабить нервную систему, воздействует на сенсорные органы, у ребёнка появляется чувство защищённости и спокойствия.

#### **1.6. Целевые ориентиры и планируемые результаты, как ориентировосновения воспитанниками Программы**

Группа детей с РАС дошкольного возраста крайне неоднородна. Поэтому, целевые ориентиры формируются индивидуально на основе выявления специфических особенностей поведения и развития ребенка с РАС, представлены в ПРОЕКТЕ ПРИМЕРНОЙ АДАПТИРОВАННОЙ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (целевые ориентиры младенческого и раннего возраста стр. 20-22; целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы стр. 22-26).

## **2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

### **2.1. Общие положения**

Образовательная деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в психофизическом развитии детей с РАС по реализации АООП

осуществляется в ходе режимных моментов, специально организованной образовательной деятельности, совместной деятельности детей, воспитателей и специалистов, взаимодействия с семьями детей. Коррекционно-развивающая работа строится с учетом особых образовательных потребностей детей с РАС и заключений психолого-медико-педагогической комиссии, а для детей с инвалидностью – с учетом индивидуальной программы реабилитации и абилитации (ИПРА). Содержание примерной АООП дошкольного образования включает две составляющих (два направления) коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС и определяет их взаимосвязь и соотношение на этапах дошкольного образования. Это: 1) коррекционная работа по смягчению в возможно большей степени (в идеале – преодолению) ключевых симптомов аутизма (качественные нарушения коммуникации и социального взаимодействия, а также ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности); 2) освоение содержания Программы в образовательных областях (социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии).

Учитывая прямую связь основных симптомов аутизма с социальной жизнью человека, pervasive характер расстройств при РАС, коррекционная работа рассматривается как условие и предпосылка второй составляющей Программы, то есть дошкольное образование при РАС должно начинаться с решения проблем первой, коррекционной составляющей с постепенным переходом ко второй, развивающей составляющей. Переход от начального этапа к основному – возраст начала этого перехода, его продолжительность, содержательная и методическая стороны – определяются результатами начального этапа, которые, в свою очередь, зависят от уровня тяжести аутистических расстройств, спектра и выраженности сопутствующих расстройств, своевременности диагностики и адекватности характеристик комплексного сопровождения особенностям каждого ребёнка. На основном этапе коррекционная работа продолжается и в форме специальных занятий, и в форме введения коррекционной составляющей в содержание образовательных областей.

### **2.2. Начальный этап дошкольного образования детей с РАС**

#### **2.2.1. Формирование и развитие коммуникации**

Уровень собственных коммуникативных резервов у детей с аутизмом может быть очень разным: в тяжелых случаях он фактически отсутствует, в

наиболее лёгких формально сохранен, но всегда искажён (ребёнок задаёт вопросы, но не для того, чтобы получить ответ; речь формально сохранна, но не используется для общения и т.п.). Для формирования и развития коммуникации в первую очередь необходима работа по следующим направлениям. Установление взаимодействия с ребёнком с аутизмом – первый шаг к началу коррекционной работы. Особенно при тяжёлых и осложнённых формах РАС у ребёнка нет мотивации к взаимодействию с другими людьми, но создать такую мотивацию можно в русле АВА, используя подкрепление. Поскольку подкрепление с

самого начала сочетается с «похвалой, описывающей правильное поведение», эмоциональное взаимодействие со взрослым постепенно приобретает самостоятельное значение и мотивирующую силу. Установление 15 эмоционального контакта также может быть первым шагом в коррекционной работе, если у ребёнка есть достаточные сохранные резервы эмоционального реагирования. Произвольное подражание большинству детей с аутизмом исходно недоступно. Следует отработать навык произвольного подражания как можно раньше. Могут быть использованы как методы АВА, так и эмоционально ориентированных подходов. Коммуникация в сложной ситуации подразумевает ответы на вопросы в тех случаях, когда ребёнок с аутизмом остался без сопровождения. Умение отвечать на вопросы «Как тебя зовут?», «Где ты живёшь?», «Как позвонить маме (папе)?» и т.п. очень важно, так как помогает быстрее разрешить ситуацию и сделать её менее травматичной для ребёнка. Умение выразить отношение к ситуации, согласие или несогласие социально приемлемым способом (вербально или невербально) позволяет избежать использования проблемного поведения в коммуникативных целях. Использование принятых форм общения при встрече, прощании, выражения благодарности и т.п. – общепринятый признак культуры, воспитанности. Важно для создания положительного отношения к ребёнку, а также иногда используется как отправная точка для установления контакта. Общепринятые формы общения можно использовать в целях формирования и развития сложного для детей с аутизмом навыка обращения: переход от «Здравствуйте!» к «Здравствуйте, Мария Ивановна!» создаёт базу для обращения в других ситуациях. Умение инициировать контакт имеет самостоятельное значение, поскольку, как показывает опыт, даже при наличии серьёзной причины для взаимодействия с другим человеком (например, потребности в помощи) ребёнок с аутизмом не устанавливает контакт потому, что не может его инициировать. Обучение принятым формам инициации контакта («Скажите, пожалуйста...», «Можно Вас спросить...» и т.п.), отработка стереотипа использования таких речевых штампов очень полезны. Обучение общению в различных жизненных ситуациях должно происходить по мере расширения «жизненного пространства» ребёнка с аутизмом, развития его самостоятельности. Это касается различных бытовых ситуаций дома, в дошкольном учреждении в транспорте и т.д. В случаях выраженных аутистических нарушений следует начинать именно с обучения формам взаимодействия, выбора подходящей из имеющегося спектра с постепенным насыщением выученных форм смыслом и наработке гибкости взаимодействия. В более лёгких случаях осмысление ситуации и усвоение соответствующей формы общения может идти относительно параллельно.

### **2.2.2. 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 неодинаков (что-то может быть в структуре аутизма, что-то связано с сопутствующими расстройствами), проявления чрезвычайно разнообразны: от мутизма до нарушений коммуникативной функции речи при её формально правильном развитии. Приводимые ниже направления работы охватывают весь спектр нарушений, и в каждом случае необходимо использовать то, что адекватно потребностям данного ребёнка.

1. Формирование импрессивной и экспрессивной речи, основ речевой коммуникации; владение речью как средством общения и культуры: обучение пониманию речи: - обучение пониманию инструкций «Дай», «Покажи»; обучение пониманию инструкций в контексте

ситуации: обучение пониманию действий по фотографиям (картинкам); обучение выполнению инструкций на выполнение простых движений; выполнение инструкций на выполнение действий с предметами; обучение экспрессивной речи: подражание звукам и артикуляционным движениям, повторение слогов и слов; называние предметов; 16 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, причёсываешься)?»; - умение отвечать на вопросы о себе; обучение пониманию признаков предметов (цвета, формы и др.); - умение отвечать на вопросы «Где?» и другие, связанные с пространственным восприятием, и выполнять соответствие инструкции; -увеличение числа спонтанных высказываний; 2. 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); - навыки коммуникации в сложной ситуации (например, если ребёнок остался без сопровождения); - навыки речевого общения в различных жизненных ситуациях; развитие навыков диалога, речевого реципрокного взаимодействия. 3. Развитие речевого творчества: - преодоление искажённых форм речевого творчества (стереотипные игры со словом, неологизмы); - конкретной (и далеко не всегда достижимой не только в дошкольном возрасте, но и позднее) задачей в развитии речевого творчества при РАС является формирование спонтанного речевого высказывания, спонтанной речи.

### **2.2.3. Развитие навыков альтернативной коммуникации**

В части случаев РАС развитие экспрессивной речи затруднено и оказывается отсроченным на неопределённое время. В части случаев это связано с тяжестью аутистических расстройств, в других является следствием сопутствующих нарушений (например, органическим поражением существенных для речевого развития нервных 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. Если у ребёнка нет потребности к общению, и он не понимает обращённой речи, то целесообразность обучения альтернативной коммуникации представляется сомнительной. И, напротив, если проблема состоит в формировании высказывания, альтернативная коммуникация представляется необходимым средством – и здесь может быть использована одна из знаковых систем – PECS (коммуникативная система через обмен картинками), коммуникативная доска, различные карты ответов и другие. Следует принимать во внимание, что альтернативные формы коммуникации не являются эквивалентом естественного языка, и высшие формы мышления существуют только в вербальной форме, и если отсутствие устной речи можно компенсировать другими вариантами экспрессивной вербальной речи, то можно использовать карточки со словами, дактилирование, набор текста на планшете или другом сходном средстве, письменную речь. Так или иначе, но очень важный вопрос использования альтернативной коммуникации требует дальнейшего изучения.

## 2.2.4. 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 детей с РАС, в связи с чем коррекция поведения занимает очень важное место в структуре комплексного сопровождения. Наиболее эффективно проблемы поведения решаются с использованием АВА, где исходят из того, что проблемное поведение всегда выполняет некую функцию, актом проблемного поведения ребёнок 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 такова: 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 (обобщённо их две – избегание неприятного и получение желаемого, но каждая включает несколько вариантов); 4. Общий подход: предотвращать ситуации, в которых может возникнуть проблемное поведение; учить ребёнка адекватным способам выражать своё желание изменить ситуацию; не поощрять проявления проблемного поведения, если оно всё же возникло (ребёнок не должен избегать неприятной ситуации с помощью, например, агрессии или крика); 5. Коррекция проблем поведения. Конкретные решения подбираются индивидуально, чаще всего используются: - подкрепление поведения, несовместимого с проблемным или отсутствия проблемного поведения; - лишение подкрепления; - «тайм-аут» - ребёнок немедленно, до окончания эпизода выводится из ситуации, в которой возникло проблемное поведение; нельзя использовать, если функцией проблемного поведения было избегание неприятной ситуации. К проблемному поведению относят и стереотипии; они рассматриваются ниже. Необходимо учесть, что в части случаев причины проблемного поведения могут быть эндогенными, что требует медикаментозного лечения. Стереотипии также относят к проблемному поведению, но рассматривают отдельно, так как наиболее характерные из них (компенсаторные, аутостимуляционно-компенсаторные) 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 АВА. В то же время, поведенческое определение стереотипий («повторяющиеся нефункциональные действия и/или виды деятельности») очень широко и включает ряд форм, встречающихся при аутизме, но не связанных ни с его патогенезом, ни с компенсаторными реакциями, что делает патогенетическую классификацию (С.А.Морозов) значимой не только в теоретическом, но и в практическом отношении. Порядок коррекции стереотипий следующий: 1. Необходимо определить патогенетическую принадлежность имеющихся у ребёнка стереотипий (их может быть несколько видов, у некоторых – сложный генез). В случае стереотипий дизонтогенетических, резидуально- органических необходимо медикаментозное лечение, психолого-педагогическое вмешательство играет в лучшем случае вспомогательную роль. В случае компенсаторных, аутостимуляционно-компенсаторных и психогенных стереотипий решающую роль, наоборот, играет психолого-педагогическая коррекция, хотя в тяжелых случаях медикаментозная поддержка необходима. 2. Компенсаторные стереотипии часто вырабатываются спонтанно как

средство, облегчающее трудные для детей с аутизмом процессы, связанные с выбором; иногда с теми же 18 целями такие стереотипии отрабатываются направленно в ходе коррекции. Иногда такая компенсация используется длительно, иногда – как временное, промежуточное средство, отказ от которого возможен в связи с наработкой гибкости или визуализацией процессов планирования и самоконтроля (например, в форме расписания).

3. Аутостимуляционно- компенсаторные стереотипии в соответствии со своим названием направлены на стимуляцию тонических процессов с целью повышения устойчивости к давлению внешней среды, обеспечения продолженности действия и/или деятельности. Другими словами, эти стереотипии выполняют важную для ребёнка функцию, и просто пресечь их часто небезопасно (как правило, усиливаются другие проявления проблемного поведения). Чаще всего используются следующие приёмы: - переключение: стереотипию прерывают и предлагают ребёнку другой вид деятельности, отличающейся от стереотипии и не относящейся к сверхценным; - замещение: замена стереотипии на близкий по характеру, но социально более приемлемый вид занятий (например, вместо стереотипных прыжков – прыжки на батуте); - трансформация: изменение смысла деятельности с одновременной его модификацией (например, требование, чтобы всё было на своих местах в русле феномена тождества трансформируется в участие в уборке квартиры, накрывании на стол, сортировке высушенного белья и т.п.); - прерывание: допускается только в том случае, если другие приёмы не работают, а стереотипия наносит очевидный вред развитию, адаптационным процессам и т.п. при условии, что у ребёнка крепкая нервная система; - наработка гибкости: вводятся новые и новые стереотипии в регистре той же деятельности, обучают выбору между имеющимися вариантами; количество переходит в качество, постепенно происходит отказ от стереотипности. Необходимо заметить, что тонизирующая функция присуща любой деятельности, и, если ребёнок постоянно занят, то аутостимуляционно- компенсаторные стереотипии вытесняются, по крайней мере, их выраженность уменьшается.

4. Психогенные стереотипии являются реакцией на психологический дискомфорт; коррекция – через повышение адаптационных возможностей эмоциональной сферы, рациональную психотерапию и другие психологические методы. Коррекция стереотипий требует целенаправленных усилий специалистов и семьи, часто растягивается на длительное время и не всегда приводит в полной мере к желательным результатам.

### **2.2.1. 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.

1. Установление эмоционального контакта с аутичным ребёнком

– очень важный фактор, с помощью которого взаимодействие ребёнка с окружающими приобретает эмоциональную составляющую и переводит мотивацию ребёнка к деятельности на уровень, более близкий к естественному (см. 2.2.1 – формирование потребности к коммуникации);

2. 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 эмоционально значимой оценки собственного поведения и поведения других людей социально принятых критериев; 19 - развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе – к сопереживанию, сочувствию, состраданию; - уметь выделять определённые явления окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, картины природы и др.), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приёмы, например, эмоциональное заражение, эстетическое воздействие); 3. Использование аффективно значимой цели в качестве фактора, организующего поведение (через эмоциональное тонизирование при определённом уровне развития аффективной сферы); 4. Использование эмоциональной сферы в целях познавательного и художественноэстетического развития ребёнка с РАС (не ранее основного этапа дошкольного образования): - формирование эмоционального отношения к произведениям искусства с помощью средств, адекватных ведущему уровню аффективного развития ребёнка (через психосоматические переживания, эмоциональное заражение (через эмоции другого, прежде всего, близкого человека, например, мамы), социально опосредованные реакции, осмысление и др.); - формирование эмоций на ООД по музыке, изобразительной деятельности.

### **2.2.2. Формирование навыков самостоятельности**

Формирование навыков самостоятельности – одна из главных задач коррекционной работы с детьми с РАС, поскольку без достаточной самостоятельности хотя бы в быту удовлетворительный уровень социализации, независимость в жизни недостижимы. Можно выделить несколько причин, лежащих в основе трудностей, препятствующих развитию самостоятельности при РАС. Установить, что именно мешает развитию самостоятельности у ребёнка, позволяет наблюдение за поведением в различных ситуациях и выполнением различных инструкций. 1. Эмоциональная зависимость от другого человека проявляется в том, что ребёнок выполняет задание только в присутствии взрослого (родителя, специалиста), который фактически в выполнении задания никакого участия не принимает. Непосредственной причиной может быть симбиоз с матерью или со специалистом (в основе – несоблюдение дистанции в отношениях при установлении эмоционального контакта). Для преодоления чаще всего используют десенсибилизацию – постепенное увеличение дистанции эмоционального и физического контакта. 2. При воспитании в условиях гиперопеки в основе несамостоятельности ребёнка также лежит эмоциональная зависимость от других людей, обычно родителей, которые опекают ребёнка с аутизмом настолько плотно, что у него не было возможности даже попробовать выполнить что-либо (например, одеваться или принимать пищу) самостоятельно. Преодоление несамостоятельности требует изменения отношения родителей к ребёнку и обучения его технологии соответствующих действий и/или видов деятельности. 3. Недостаточность целенаправленности и мотивации также могут затруднять становление самостоятельности. В этих случаях подбирается простая деятельность, результат которой привлекателен для ребёнка и может служить одновременно мотивацией и подкреплением. Повторное выполнение каждой из нескольких подобных схем формирует и закрепляет стереотип завершенности деятельностного цикла, благодаря чему действенной становится и менее значимая мотивация. 4. Трудности планирования, организации и контроля деятельности – одна из самых частых и типичных причин несамостоятельности ребёнка с аутизмом, в основе которой лежат сложности восприятия: ребёнок не может составить

план деятельности, включающей несколько последовательных этапов, организовать эту деятельность и осуществлять контроль за её выполнением (каждое из трёх звеньев или их любое сочетание). Логика коррекционной работы такова: - выбирается относительно простая деятельность, которую ребёнок успешно выполняет с помощью и которая ему нравится; 20 - составляется адекватная и понятная ребёнку схема деятельности; - используется оптимальная организация пространства и необходимых материалов; - постепенный «уход» взрослого до степени, когда ребёнок устойчиво выполняет избранную последовательность действий по схеме в определённых условиях самостоятельно; - перенос деятельности в новые условия (если необходимо – неоднократно); - внесение изменений в схему деятельности (заранее оговорённое); - внесение неожиданных изменений в ситуацию (схему); - отказ от схемы. Самый частый вариант такой схемы – различные формы расписаний. 5. Трудности выбора как такового могут быть самостоятельной причиной затруднений становления самостоятельности на любом этапе деятельности: начинать / не начинать; когда начинать; какой материал (способ) выбрать и т.п. Такого рода проблемы связаны с невозможностью выбрать определённый вариант из нескольких доступных, поскольку в условиях сниженного уровня тонических процессов ребёнок не способен усилить один из вариантов и отторгнуть другие. Преодоление трудностей может осуществляться следующими способами: - по линии формирования стереотипа (при выраженных проблемах тонической системы и в начальных этапах коррекции), что, собственно, является не решением проблемы, а отказом от решения; - облегчение выбора через алгоритм (если есть условие А, то выбираем В и т.д.) или визуализацию (в силу недостаточности восприятия визуально представленные варианты облегчают принятие решения); - усиление мотивации чрез привнесение эмоционально-смысловой основы деятельности. 6. Стереотипность деятельности и поведения может стать причиной трудностей становления самостоятельности как вследствие фиксации стереотипов, отработанных в предыдущем пункте, так и самостоятельно.

### **2.2.3. Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам**

Достижение главной цели комплексного сопровождения детей с РАС (способность к самостоятельной и независимой жизни) невозможно, если ребёнок не будет уметь себя обслуживать: одеваться и раздеваться, чистить зубы, есть, умываться, пользоваться туалетом и совершать другие гигиенические процедуры, выполнять простейшие бытовые навыки. Всё это необходимо начинать осваивать в дошкольном возрасте. Обычно такого рода обучение происходит в семье, но в случае аутизма родители 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. Общая стратегия напоминает ту, которая использовалась при отработке навыков самостоятельности:

1. Выбор навыка должен осуществляться с учётом следующих факторов: - возможностей ребёнка: например, при плохой моторике по понятным причинам нельзя учить заваривать чай или нарезать овощи для салата; - интереса ребёнка: нельзя обучать навыку, который связан со страхами или просто вызывает негативизм; сначала надо преодолеть страх; - возможности организации среды обучения; - возможности постоянного (частого) применения навыка в жизни: если навык не используется, он угасает.

2. Мотивация естественная (при обучении любым моментам, связанным с приёмом пищи, нужно, чтобы ребёнок был голоден) или созданная на соответствующем уровне развития 21 ребёнка уровне (подкрепление; завершённость стереотипа; социальные мотивы – не подвести педагога, сделать приятное маме и т.д.).

3. Определение конкретной задачи коррекционной работы: например, трудности формирования навыка самостоятельно есть могут быть связаны с различными причинами (их может быть одна или несколько): ребёнок не может усидеть на месте; не умеет (или не может) пользоваться столовым прибором; не может преодолеть неподходящий стереотип поведения; чрезмерно избирателен и др. Каждую из этих проблем нужно решать отдельно.

4. Определение причины трудностей и выбор коррекционных средств.

Наиболее типичными причинами трудностей освоения навыков самообслуживания и бытовых навыков являются:

- нарушение исполнительных функций (планирование, торможение доминанты, гибкость, целенаправленность, самоконтроль, рабочая память);

- недостаточность произвольного подражания;

- нарушение тонкой моторики и/или зрительно-двигательной координации;

- неправильная организация обучения, а именно:

- неудачная организация пространства, затрудняющая овладение навыком (при обучении мытью посуды стол с посудой стоит справа от сушилки, а мойка – справа от стола);

- неудачный подбор материалов и оборудования (тяжёлая мельхиоровая ложка для ребёнка с низким мышечным тонусом не подходит);

- несвоевременность обучения определённому навыку (если до пяти лет ребёнка кормили, то в результате сформировался жёсткий стереотип, преодолевать который, как правило, сложно);

- неправильное оказание помощи: например, обучая застёгивать пуговицы, взрослый находился не позади, а впереди ребёнка; это обычно приводит к нежелательному стереотипу; если помощь не уменьшается постепенно, то навык как самостоятельный не формируется, необходимость помощи фиксируется;

- воспитание по типу гиперопеки: некоторые дети не владеют навыками самообслуживания только потому, что у них не было возможности попробовать сделать что-либо самостоятельно.

Алгоритм работы:

- выбирается навык;

- определяется конкретная задача коррекции;

- выясняется причина затруднений;

- подбирается адекватный вариант мотивации;

- выбирается определённый способ коррекционной работы;

- создаются необходимые условия проведения обучения;

- разрабатывается программа коррекционной работы с учётом особенностей ребёнка;

- программа реализуется;

- если результат не достигнут проводится анализ, на основе которого в программу вносятся изменения и проводится новая попытка;

- если программа реализована, переходят к следующей проблеме.

#### **2.2.4. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности**

В отечественном образовании при выборе и/или составлении программы, учебного плана одним из важнейших критериев является уровень интеллектуального развития ребёнка. При РАС когнитивные нарушения есть всегда, но своей природе, структуре и динамике они не

совпадают с таковыми при умственной отсталости (если и совпадают, то лишь частично), их оценка основывается на несколько иных критериях и требует специальных знаний и большой осторожности. Работа по формированию предпосылок интеллектуальной деятельности является обязательной составляющей комплексного сопровождения детей с РАС. Она особенно важна в случае тяжёлых и осложнённых форм РАС и должна начинаться по возможности в более раннем возрасте (на начальном этапе дошкольного образования детей с РАС – обязательно). 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.

В методическом плане формирование предпосылок интеллектуальной деятельности разработано в основном в АВА. Начинают работу с таких навыков, как соотнесение и различение. Используются следующие виды заданий:

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

Даже при относительно негрубых аутистических нарушениях к отработке перечисленных заданий нужно относиться очень серьёзно и не пренебрегать формированием и развитием этих, казалось бы, простых навыков, потому что это:

- именно тот базальный пласт навыков, без которых невозможно жить в обществе самостоятельно;
- прекрасный субстрат для развития коммуникации (включая речевую) и социального взаимодействия, тем более, что символическая игра у детей с РАС (особенно с тяжёлыми формами) отсутствует или развита недостаточно;
- это возможность «заземлить», привязать к жизни абстрактно-логические процессы, не дать им полностью оторваться от предметно-практического насыщения, что иногда встречается при эндогенных формах аутизма.

### **2.3. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях (основной этап) и части, формируемой участниками образовательных**

**отношений**

**2.3.1. Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной работы в рамках образовательной области**

**«СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ»**

«Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» Е.А. Екжанова, Е.А.Стребелева (стр.30-32).

Конспекты занятий составляются воспитателями и специалистами с учетом возрастных, индивидуальных и психологических особенностей детей с РАС.

**СОДЕРЖАНИЕ:**

- **социальное развитие и коммуникация (стр. 40 – 54);**
- **воспитание самостоятельности в быту (стр. 54 – 59);**
- **хозяйственно-бытовой труд (стр. 59-63);**
- **обучение игре (стр. 64 – 76)**

**Роль взрослых:**

- Поддерживают самостоятельность и уверенность детей в выполнении действий.
- Поддерживают стремление детей проговаривать свои желания, чувства и мысли, при необходимости использовать альтернативные средства коммуникации (коммуникативный журнал, картинки, карту ответов и др.)
  - Поддерживают и поощряют самостоятельность в действиях с предметами.
  - Предоставляют возможность детям проявлять самостоятельность в быту.
  - Поддерживают стремление к самостоятельному познанию пространств.
  - Предоставляют возможность самостоятельно устанавливать контакты со сверстниками и взрослыми.
- Поддерживают инициативу в разных видах деятельности
- Предоставляют возможность выбора игрушек, действий, занятий, партнеров по игре и совместным действиям.
- Поощряют стремление ребенка к речевому общению всеми доступными средствами (пение, движение, мимика, жесты, слова, картинки и др.) со взрослыми и сверстниками.
- Привлекают детей к посильному труду, формируют самостоятельность в быту.



Формы организации	Методическое обеспечение	Методы и приемы работы	Средства реализации программы
<p><b>3-4 года</b></p> <p><b>Индивидуальные занятия</b></p>	<p>VB – MAPP Программа оценки вех развития вербального поведения и построения индивидуального плана вмешательства. Протокол Copyright 2007-2011, Mark L. Sundberg, Ph. D., BCBA</p> <p>VB – MAPP Программа оценки вех развития вербального поведения и построения индивидуального плана вмешательства. Руководство Copyright 2007-2011, Mark L. Sundberg, Ph. D., BCBA</p> <p>Манелис Н.Г., Аксенова Е.И., Богорад П.Л., Волгина Н.Н., Загуменная О.В., Калабухова А.А., Панцырь С.Н., Феррои Л.М. Формирование жизненных компетенций у обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016 (элект)</p> <p>Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Развитие общения детей со сверстниками. Игры и занятия с детьми 1-3 лет. – М.: Мозайка –</p>	<p>Четкая, немногословная инструкция, отсроченная во времени, затем может быть повтор инструкции.</p> <p>2. Использование индивидуальной книги активностей (вначале обучение, как ей пользоваться, затем дети используют ее самостоятельно).</p> <p>3. Использование карточек PECS</p> <p>4. Расписания, которые структурируют деятельность, а также обучают правилам поведения (правила поведения на занятии, карточки «сначала- потом», «жди» и др.).</p> <p>5. Визуальные стратегии (использование картинок, фотографий, настольного театра и др.)</p>	<p>Куклы разные: «мальчики: и «девочки», куклы звучащие, пупсы</p> <p>Наборы для игры: мини Салон красоты, Мастер – ломастер, «Доктор», Продукты, Овощи</p> <p>Детская посудка,</p> <p>Весы</p> <p>Тележки для маркета</p> <p>Корзины, сумки</p> <p>Маши разные : крупные средние мелкие, специальная техника,</p> <p>Бинокли,</p> <p>Бизиборд</p> <p>Пазл Макси, пазлы средние, объемные; Лото,</p> <p>Домино</p> <p>Лейки</p> <p>Дидактические игры, подбор картинок иллюстраций по темам</p>

	<p>Синтез, 2008</p> <p>Хаустов А.В., Богорад П.Л., Загуменная О.В., Козорез А.И., Панцырь С.Н., Никитина Ю.В., Стальмахович О.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016 (элект)</p> <p>Янушко Е.А. Игры с аутичным ребёнком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – Изд. 10-е. – М.: Теревинф, 2020</p>	<p>6. Практические (повтори, как я, практическое закрепление деятельности)</p>	
<p><b>4-5 лет</b></p> <p><b>Индивидуальные, подгрупповые занятия</b></p>	<p>VB – MAPP Программа оценки вех развития вербального поведения и построения индивидуального плана вмешательства. Протокол Copyright 2007-2011, Mark L. Sundberg, Ph. D., ВСВА</p> <p>VB – MAPP Программа оценки вех развития вербального поведения и построения индивидуального плана вмешательства. Руководство Copyright 2007-2011, Mark L. Sundberg, Ph. D., ВСВА</p> <p>Манелис Н.Г., Аксенова Е.И., Богорад П.Л., Волгина Н.Н.,</p>	<p>Четкая, немногословная инструкция, отсроченная во времени, затем может быть повтор инструкции.</p> <p>2. Использование индивидуальной книги активностей (вначале обучение, как ей пользоваться, затем дети используют ее самостоятельно).</p> <p>3. Использование карточек PECS</p>	<p><u>Центр нравственно-патриотического воспитания:</u> флаг России, иллюстрации достопримечательности родного города, фото альбом семьи</p> <p><u>Центр сюжетно-ролевой игры</u> Куклы «мальчики» и «девочки», Комплекты одежды для кукол по сезону; Комплекты постельных принадлежностей кукол Маркеры игрового пространства, маркеры роли, набор для кухни: плита, посуда материал для режиссерской игры</p>

	<p>Загуменная О.В., Калабухова А.А., Панцырь С.Н., Феррои Л.М. Формирование жизненных компетенций у обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016 (элект)</p> <p>Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Развитие общения детей со сверстниками. Игры и занятия с детьми 1-3 лет. – М.: Мозайка – Синтез, 2008</p> <p>Хаустов А.В., Богорад П.Л., Загуменная О.В., Козорез А.И., Панцырь С.Н., Никитина Ю.В., Стальмахович О.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016 (элект)</p> <p>Янушко Е.А. Игры с аутичным ребёнком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – Изд. 10-е. – М.: Тервинф, 2020</p>	<p>4. Расписания, которые структурируют деятельность, а также обучают правилам поведения (правила поведения на занятии, карточки «сначала- потом», «жди» и др.).</p> <p>5. Визуальные стратегии (использование картинок, фотографий, настольного театра и др.)</p> <p>6. Практические (повтори, как я, практическое закрепление деятельности)</p>	<p>Условные игрушки, предметы – заместители Атрибуты для ряженья Игровые ширмы, подиумы. <u>Центр ПДД:</u> Машины, светофор Машины различной величины, специализированные машины Плакаты наглядно-дидактические пособия по теме Дидактические игры, подбор картинок иллюстраций по теме</p>
--	--	---	---

<p><b>5-6 лет</b></p> <p><b>Индивидуальные, подгрупповые, групповые занятия</b></p>	<p>VB – MAPP Программа оценки вех развития вербального поведения и построения индивидуального плана вмешательства. Протокол Copyright 2007-2011, Mark L. Sundberg, Ph. D., BCBA</p> <p>VB – MAPP Программа оценки вех развития вербального поведения и построения индивидуального плана вмешательства. Руководство Copyright 2007-2011, Mark L. Sundberg, Ph. D., BCBA</p> <p>Манелис Н.Г., Аксенова Е.И., Богорад П.Л., Волгина Н.Н., Загуменная О.В., Калабухова А.А., Панцырь С.Н., Феррой Л.М. Формирование жизненных компетенций у обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016 (элект)</p> <p>Хаустов А.В., Богорад П.Л., Загуменная О.В., Козорез А.И., Панцырь С.Н., Никитина Ю.В., Стальмахович О.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра.</p>	<p>Четкая, немногословная инструкция, отсроченная во времени, затем может быть повтор инструкции.</p> <p>2. Использование индивидуальной книги активностей (вначале обучение, как ей пользоваться, затем дети используют ее самостоятельно).</p> <p>3. Использование карточек PECS</p> <p>4. Расписания, которые структурируют деятельность, а также обучают правилам поведения (правила поведения на занятии, карточки «сначала- потом», «жди» и др.).</p> <p>5. Визуальные стратегии (использование картинок, фотографий, настольного театра и др.)</p> <p>6. Практические (повтори, как я, практическое</p>	<p><u>Центр нравственно-патриотического воспитания:</u></p> <p>герб, флаг России, портрет президента, достопримечательности родного города, наглядно-дидактические пособия в картинках, иллюстрации дидактические игры</p> <p><u>Центр сюжетно-ролевой игры</u></p> <p>Куклы «мальчики» и «девочки», Комплекты одежды для кукол по сезону; Комплекты постельных принадлежностей кукол</p> <p>Маркеры игрового пространства, маркеры роли, набор для кухни: плита, посуда материал для режиссерской игры</p> <p>Условные игрушки, предметы – заместители</p> <p>Атрибуты для ряженья Игровые ширмы. <u>Центр ПДД:</u> Машины, дорожные знаки, светофор</p> <p>Машины различной величины, специализированные машины</p> <p>Плакаты, наглядно-дидактические пособия по теме</p> <p>Дидактические игры, подбор картинок иллюстраций по теме</p>
---	---	--	---

	<p>Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016 (элект)</p> <p>Янушко Е.А. Игры с аутичным ребёнком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – Изд. 10-е. – М.: Теревинф, 2020</p>	<p>закрепление деятельности)</p>	
<p><b>6-7 лет</b></p> <p><b>Индивидуальные, подгрупповые, групповые занятия</b></p>	<p>VB – MAPP Программа оценки вех развития вербального поведения и построения индивидуального плана вмешательства. Протокол Copyright 2007-2011, Mark L. Sundberg, Ph. D., BCBA</p> <p>VB – MAPP Программа оценки вех развития вербального поведения и построения индивидуального плана вмешательства. Руководство Copyright 2007-2011, Mark L. Sundberg, Ph. D., BCBA</p> <p>Манелис Н.Г., Аксенова Е.И., Богорад П.Л., Волгина Н.Н., Загуменная О.В., Калабухова А.А., Панцырь С.Н., Феррои Л.М. Формирование жизненных компетенций у обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016 (элект)</p>	<p>Четкая, немногословная инструкция, отсроченная во времени, затем может быть повтор инструкции.</p> <p><b>2.</b> Использование индивидуальной книги активностей (вначале обучение, как ей пользоваться, затем дети используют ее самостоятельно).</p> <p><b>3.</b> Использование карточек <b>PECS</b></p> <p><b>4.</b> Расписания, которые структурируют деятельность, а также обучают правилам поведения (правила поведения на занятии, карточки «сначала-потом», «жди» и др.).</p>	<p><u>Центр нравственно-патриотического воспитания:</u>  герб, флаг России, портрет президента, достопримечательности родного города, других городов России, глобус, наглядно- дидактические пособия в картинках - дидактические игры  <u>Центр сюжетно-ролевой игры</u>  Уголок уединения,  Куклы «мальчики» и «девочки», Комплекты одежды для кукол по сезону; Комплекты постельных принадлежностей кукол  Кукольный домик с мебелью для маленьких куколок  Набор для кухни: плита, посуда  материал для режиссерской игры  Условные игрушки, Предметы – заместители  Атрибуты для ряженья  Игровые ширмы, подиум, материал для</p>

	<p>Хаустов А.В., Богорад П.Л., Загуменная О.В., Козорез А.И., Панцырь С.Н., Никитина Ю.В., Стальмахович О.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016 (элект)</p> <p>Янушко Е.А. Игры с аутичным ребёнком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – Изд. 10-е. – М.: Теревинф, 2020</p>	<p>5. Визуальные стратегии (использование картинок, фотографий, настольного театра и др.)</p> <p>6. Практические (повтори, как я, практическое закрепление деятельности)</p>	<p>режиссерской игры</p> <p><u>Центр ПДД</u>: Специализированные машины, дорожные знаки, Светофор, Машины различной величины, плакаты, наглядно-дидактические пособия по теме, подбор картинок иллюстраций по теме ,дидактические игры, макеты.</p>
--	---	--	---

## **2.3.2. Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной работы в рамках образовательной области**

### **«ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»**

«Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» Е.А. Екжанова, Е.А.Стребелева (стр.32-35)

Конспекты занятий составляются воспитателями и специалистами с учетом возрастных, индивидуальных и психологических особенностей детей с РАС

Задачи (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.:

- обучение невербальным предпосылкам интеллекта с использованием соотнесения и различения одинаковых предметов, предметов и их изображений, по признакам формы, цвета, размера с целью формирования первичных представлений о форме, цвете, размере (как подготовка к восприятию целостного зрительного образа);
- соотнесение количества (больше – меньше – равно);
- соотнесение пространственных характеристик (шире – уже, длиннее – короче, выше–ниже 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 последовательного характера звукового воздействия);
- формирование первичных представлений о пространстве и времени; движении и покое;
- сличение различных материалов по фактуре и др. характеристикам; - создание предпосылок для формирования представлений о причинно- следственных связях;

2. Развитие интересов детей, 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

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 - результат 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, выделение 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, достижимо не для всех детей с РАС.

6. Обучение детей с РАС основам математических представлений: Нарушения символизации (воображения) является одним из основных признаков РАС, что необходимо учитывать при обучении детей основам математических знаний уже потому, что большинство математических понятий основано на философской категории количества, и это само по себе подразумевает и символизацию, и абстракцию. Недостаточность этих процессов зависит не только от отсутствия или наличия

умственной отсталости (и ее степени выраженности), но и от специальных аутистических проблем, в связи с чем дети с РАС усваивают математические представления и понятия очень по-разному, даже если сравнивать детей с примерно одинаковым уровнем интеллектуального развития. Если говорить о наиболее типичных трудностях, то детям с РАС свойственен неосознанный механический счет в прямом порядке; несформированность обобщенных представлений о количестве; непонимание пространственных отношений; затруднения при выполнении заданий по словесной инструкции; стереотипное (без понимания) запоминание математических терминов; трудности понимания смысла даже простых задач в связи с нарушениями речевого развития. Это отчасти объясняет, почему обучение основам математических знаний встречает так много трудностей в пропедевтическом периоде. Как отмечено выше, дети с РАС обычно легко запоминают прямой счет (обратный счет усваивается значительно хуже), различные вычислительные таблицы (сложения, вычитания), быстро и «правильно» выполняют действия в том порядке, в котором они приведены в таблице. Если предлагать примеры в произвольном порядке (особенно на вычитание), часто дети неуспешны или решают примеры очень долго. Такая форма работы не развивает математических представлений, она скорее находится в русле стереотипий ребёнка, чем логического мышления.

Особое внимание привлекает то, что эти навыки и умения изначально практически всегда в той или иной степени формальны, но, во-первых, это проявляется весьма по-разному, и, во-вторых, ее достаточно сложно выявить (особенно в случае относительно

легких нарушений), поскольку количественные характеристики сами по себе по определению относительны и, следовательно, отвлечённые и в определенном смысле формальны. В наиболее типичном для классических форм аутизма случае мы сталкиваемся с усвоением алгоритмов операций основных математических понятий (число, больше - меньше, состав числа, смысл арифметических действий, условий задач и др.).

В формировании понятия числа можно выделить два крайних варианта проблем:

1. Трудности перехода от количества конкретных предметов к количеству как таковому.
2. Фиксация на чисто количественных категориях и сложность понимания условия задач с конкретным содержанием.

Фактически эти два варианта – следствия одной и той же проблемы перехода от сенсорно перцептивного к абстрактно-логическому уровню психических процессов: в одном случае сложно оторваться от конкретики (симультанный комплекс слишком жесткий), в другом такой отрыв состоялся, но все связи с перцептивными характеристиками утрачиваются и не восстанавливаются достаточно гибко (или совсем не восстанавливаются). Происходит отрыв от реальности, возникает параллельный мир чисел, математических действий, закономерностей. В начальном периоде

формирования математических представлений необходимо дать понятия сравнения «высокий – низкий», «узкий – широкий», «длинный – короткий» и т. д. и 30 «больше – меньше» (не вводя соответствующих знаков действий).

Далее вводятся понятия «один» и «много», а затем на разном дидактическом материале (лучше на пальцах не считать) – обозначение количества предмета до пяти без пересчёта. Следующие задачи – на наглядном материале обучать ребёнка числу и количеству предметов, усвоить состав числа. Дети с аутизмом, как правило, с трудом овладевают счетом парами, тройками, пятерками и т.д.: чаще всего идет простой (иногда очень быстрый) пересчет по одному, то есть понятие четверки (предметов или абстрактных единиц, и это можно рассматривать как «математический образ») не происходит, «четыре» это не две пары ( $2+2$ ) и не  $3+1$ , четыре это  $4=1+1+1+1$ , то есть каждый раз идет процесс восприятия по единице. Одно из следствий такого рода нарушений – сложности усвоения состава числа и использования состава числа при проведении счетных операций, особенно устных. Также следует правильно называть арифметические действия: не

«плюс» и «минус», а «прибавить» или «сложить» и «отнять» или «вычесть», тем самым подчеркивая смысл действия, его содержание, названием математического действия.

Есть дети, у которых вышеназванные проблемы встречаются гораздо реже, трудности в осуществлении вычислительных операций менее выражены, или же эти дети вообще их не испытывают. Они легко усваивают алгоритмы вычислений, но лишь формально; применить свои способности к выполнению тех или иных действий могут, но сформулировать задачу и раскрыть смысл результата вычислений – далеко не всегда. С подобными трудностями сталкиваются практически во всех случаях. Причины этих сложностей различны: непонимание условия задачи в связи с задержкой и искажением речевого развития, сложности сосредоточения на содержании задачи в связи с проблемами концентрации внимания, трудности охвата всех в связи с фиксацией на каких-то частностях. Приступая к заданиям такого рода, необходимо подробно объяснить ребёнку условие задачи на наглядном материале (предметы, рисунки в тетради). Каждое слагаемое (вычитаемое, уменьшаемое) должно быть сопоставлено с соответствующим количеством конкретных предметов или рисунков; между группами предметов (или рисунков) должны быть поставлены соответствующие знаки математических действий. При этом мы должны называть эти знаки не «плюс» и «минус», но «прибавляем», «отнимаем». Важно объяснить ребёнку, какой задан вопрос и какой ответ мы должны получить в результате решения. Такой алгоритм решения во многих случаях

приводит к быстрым хорошим результатам, но некоторым детям необходимо более длительное время для усвоения порядка решения задач. Очень важно внимательно контролировать уровень понимания основных математических понятий и соответствие этого уровня состоянию практических умений и навыков. Второй момент – не допускать разрыва между чисто математическими категориями (сформированными

даже на очень высоком уровне) и возможностью их практического использования, то есть не увлекаться решением все более и более сложных абстрактных вычислительных примеров, если не сформированы навыки решения задач со смысловым содержанием. От успешности решения проблем пропедевтического периода во многом зависит не только педагогическая траектория ребенка с аутизмом в школьный период, но степень необходимости адаптации образовательных программ, соотношение между двумя основными компонентами образовательного процесса для детей с особыми образовательными потребностями – академических знаний и уровня жизненной компетенции.

#### **СОДЕРЖАНИЕ:**

**Сенсорное развитие стр.76-104 Формирование мышления стр.104 - 111**

**Формирование элементарных количественных представлений стр.111-122**

**Ознакомление с окружающим стр.123 - 136**

#### **Роль взрослых:**

- Поощряют самостоятельную познавательную деятельность детей (проявление интереса к новым предметам, стремление обследовать предметы, высказывания, вопросы и др.).
- Поощряют самостоятельное использование детьми познавательного опыта в разных видах деятельности.
- Предоставляют право выбора различных средств (материалов, деталей и пр.) для удовлетворения собственных познавательных интересов.
- Поддерживают в стремлении находить различные способы решения проблем с помощью самостоятельных действий.
- Уважительно относятся к детским высказываниям (вопросам, суждениям),
- Поддерживают инициативу в организации совместных познавательных действий со сверстниками (играть, конструировать, экспериментировать, решать задачи и пр.)

Формы организации	Методическое обеспечение	Методы и приемы работы	Средства реализации программы
<p><b>3-4 года</b> <b>Индивидуальные занятия</b></p>	<p>Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для педагогов дефектологов / Е.А. Стребелева. – 2-е изд., испр и доп. – М.: Издательство ВЛАДОС, 2020</p> <p>Янушко Е.А. Сенсорное развитие детей раннего развития (1-3 года). Методическое пособие для воспитателей и родителей. – М.: МОЗАЙКА – СИНТЕЗ, 2013</p> <p>Коробова М. В. Малыш в мире природы: метод. пособие для воспитателей и родителей/ М.В. Коробова, Р. Ю. Белоусова; науч. Ред.</p>	<p><b>Наглядные</b> Наблюдения Использование картинок, наглядного материала во время ООД Дидактические игры Использование карт ответов Расписание на занятии Книга активностей Коммуникативная доска</p> <p><b>Практические</b> Элементарные опыты Сочетание разнообразных средств на одном ООД Упражнение <b>Словесные</b> Отсроченное повторение задания Четкая, немногословная инструкция</p>	<p>Домашняя песочница с разноцветным песком Набор для творчества Умный песок Наборы для песка Рамки вкладыши по разным темам Набор Большой овощей Набор домашних животных Тематические пазл МАКСИ, пазлы средние Дидактические игры на развитие, внимания, памяти, мышления. Лото, домино, кубики Шнуровки, пирамидки Мозаики разные, Стучалки деревянные Конструкторы Миниларчик комплект + методика в сумочке Воскобовича</p>

	Г.Г. Григорьева. – 2 – е изд. – М.: Просвещение, 2006	Доступная беседа Поощрение (социальное, игровое или пищевое в зависимости от особенностей ребенка)	
<b>4-5 лет</b> <b>Индивидуальные,</b> <b>подгрупповые</b> <b>занятия</b>	Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для педагогов дефектологов / Е.А. Стребелева. – 2-е изд., испр и доп. – М.: Издательство ВЛАДОС, 2020  Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.Н., Соколова Н.Д. – СПб.: КАРО, 2009  Коробова М. В. Малыш в мире природы: метод.	<b>Наглядные</b> Наблюдения Использование картинок, наглядного материала во время ООД <b>Дидактические</b> игры Использование карт ответов Расписание на занятии Книга активностей Коммуникативная доска <b>Практические</b> Элементарные опыты Сочетание разнообразных средств на одном ООД Упражнение <b>Словесные</b> Отсроченное	Домашняя песочница с разноцветным песком Набпесок; Наборы для песка  Рамки вкладыши по разным темам; Набор Больших домашних животных  Тематические пазл МАКСИ, пазлы средние; Дидактические, внимания, памяти, мышления.  Лото, домино, кубики; Шнуровки, пирамидки; Моз деревянные  Конструкторы; Миниларчик комплект + методика  Счетный материал: (игрушки, мелкие предметы, предметные картинки); Комплекты цифр, Образцы материалов (дерево, пластмасса); Наборы природного и бросового материала Предметные картинки по лексическим темам;

	<p>пособие для воспитателей и родителей/ М.В. Коробова, Р. Ю. Белоусова; науч. Ред. Г.Г. Григорьева. – 2 – е изд. – М.: Просвещение, 2006</p>	<p>повторение задания Четкая, немногословная инструкция Доступная беседа Поощрение (социальное, игровое или пищевое в зависимости от особенностей ребенка)</p>	
<p><b>5-6 лет</b> <b>Индивидуальные, подгрупповые, групповые занятия</b></p>	<p>Программа «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития». Книга 1: /Под общей ред. С.Г. Шевченко. — М.: Школьная Пресса, 2003. Книга 2— М.: Школьная Пресса, 2005.</p> <p>Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.Н., Соколова Н.Д. – СПб.: КАРО, 2009</p>	<p><b>Наглядные</b> Наблюдения Использование картинок, наглядного материала во время ООД Дидактические игры Использование карт ответов Расписание на занятии Книга активностей Коммуникативная доска <b>Практические</b> Элементарные опыты Сочетание разнообразных</p>	<p>Наборы геометрических фигур: деревянные, мягкие; Пособие для сенсорного развития из дерева Домашняя песочница с разноцветным песком. Набор для творчества Умный песок Наборы для песка Разные пазлы. Вкладыши. Разные виды мозаик Счетный материал: (игрушки, мелкие предметы, предметные картинки); Комплекты цифр, Счетные палочки, Предметно-схематические модели. Образцы материалов (дерево, пластмасса); Наборы природного (шишки, жёлуди, камни, орехи, семена, ракушки) и бросового материала Наборы для экспериментирования с песком и водой; Предметные картинки по лексическим темам;</p>

		<p>средств на одном ООД Упражнение <b>Словесные</b> Отсроченное повторение задания Четкая, немногословная инструкция Доступная беседа Поощрение (социальное, игровоеили пищевое в зависимости от особенностей ребенка)</p>	<p>Миниларчик комплект + методика в сумочке Воскобовича</p>
<p><b>6-7 лет</b> <b>Индивидуаль</b> <b>ные,</b> <b>подгрупповые</b> <b>, групповые</b> <b>занятия</b></p>	<p>Программа «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития». Книга 1: /Под общей ред. С.Г. Шевченко. — М.: Школьная Пресса, 2003. Книга 2— М.: Школьная Пресса, 2005.</p> <p>Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. Баряева</p>	<p><b>Наглядные</b> Наблюдения Использование картинок, наглядного материала во время ООД Дидактические игры Использование карт ответов Расписание на занятии Книга активностей Коммуникативная доск</p>	<p>Наборы геометрических фигур: деревянные, мягкие; стол для игр с песком, Пальчиковые бассейны, Пособие для сенсорного развития из дерева Лепбук Мозаика Счетный материал: (игрушки, мелкие предметы, предметные картинки); Наборы геометрических фигур; Комплекты цифр, математических знаков; Счетные палочки, счеты; Линейки. Предметно-схематические модели. Микроскоп образцы материалов (дерево,</p>

	<p>Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.Н., Соколова Н.Д. – СПб.: КАРО, 2009</p>	<p><b>Практические</b> Элементарные опыты Сочетание разнообразных средств на одном ООД Упражнение <b>Словесные</b> Отсроченное повторение задания Четкая, немногословная инструкция Доступная беседа Поощрение (социальное, игровое или пищевое в зависимости от особенностей ребенка)</p>	<p>пластмасса); природный и бросовый материал Наборы для экспериментирования с песком и ватой; схемы опытов, предметные и сюжетные картинки по лексическим темам; Миниларчик комплект + методика в сумочке Воскобовича</p>
--	--	--	--

### **2.3.3. Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной работы в рамках образовательной области « РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ»**

«Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» Е.А. Екжанова, Е.А.Стребелева (стр.35 - 36)

Конспекты занятий составляются воспитателями и специалистами с учетом возрастных, индивидуальных и психологических особенностей детей с РАС

Задачи:

1. Формирование импрессивной и экспрессивной речи, основ речевой коммуникации; владение речью как средством общения и культуры, увеличение числа спонтанных высказываний.
2. Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи: - совершенствование общепринятых форм общения; расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации; - расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения; - развитие навыков диалога, речевого взаимодействия.
3. Развитие речевого творчества: - единственной конкретной (и далеко не всегда достижимой) задачей в развитии речевого творчества при РАС в дошкольном возрасте может быть продолжение работы по формированию спонтанного речевого общения.
4. Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух простых текстов различных жанров детской литературы: - возможно при сформированности понимания речи с учётом степени пресыщаемости и утомляемости ребёнка, при правильном подборе текстов (доступность по содержанию (с учётом особенностей воображения, способности к реперезентации психической жизни других людей, трудностями переноса содержания на другие условия, связи с жизнью самого ребёнка и его интересами, доступности по объёму) и контроле за пониманием содержания текстов.
5. Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

#### **СОДЕРЖАНИЕ:**

**Коррекционно-педагогическая работа по развитию речи** (стр. 136-151)

**Подготовка к обучению грамоте** (стр. 151-162)

**Логопедическая работа** (стр. 162 - 165)

#### **Роль взрослых:**

- Поощряют самостоятельную речевую деятельность детей.
- Поддерживают развитие речевой активности в разных формах: с помощью альтернативной коммуникации или активной речи.
- Поддерживают развитие творческих способностей детей в речевой деятельности.
- Обеспечивают возможности для обогащения словаря (знакомят с названиями предметов и явлений, действиями, свойствами и качествами, назначением, помогают освоить слова, обозначающие видовые и родовые обобщения, уточняют смысловые оттенки слов, переносят значения и т. д.).
- Создают условия для овладения детьми грамматическим строем речи (освоение морфологической стороны речи, синтаксической структуры высказываний, овладение способами словообразования).
- Развивают связную речь детей (у говорящих детей).

Приобщают детей к культуре чтения художественной литературы (читают детям книги, поддерживают попытки самостоятельного чтения)



Формы организации	Методическое обеспечение	Методы и приемы работы	Средства реализации программы
<p><b>3-4 года</b> <b>Индивидуальные</b> <b>Занятия</b></p>	<p>Акименко В. М. Исправление звукопроизношения у дошкольников: практическое пособие/ В.М. Акименко. – Изд. 2-е – Ростов н/Д: Феникс, 2016</p> <p>Батяева С.В., Савостьянова Е.В. Альбом по развитию речи для самых маленьких. – М.: ЗАО «РОСМЭН – ПРЕСС», 2010</p> <p>Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов / Лори Фрост и Энди Бонди. – М.: Теревинф, 2011</p> <p>Янушко Е. А. Развитие речи у детей раннего возраста (1-3 года). Методическое пособие для воспитателей и родителей. – М.: МОЗАЙКА – СИНТЕЗ, 2010</p>	<p><b>Наглядные</b> Карточки РЕКС Коммуникативная доска Наблюдение за объектами окружающего мира, оречевление предметов. Карты ответов Рассказывание с опорой на наглядный материал</p> <p><b>Словесные</b> Чтение коротких, доступных художественных произведений. Речевой образец, повторное проговаривание, короткое объяснение, указание</p> <p><b>Доступные вопросы</b></p> <p><b>Практические</b> Дидактические игры, упражнения</p>	<p>Центр развития речи: Дидактические игры, дидактические пособия для формирования речевого дыхания, для развития мелкой моторики Иллюстрированный материал книги, дидактические игры: лото, домино, пазлы, кубики с картинками и т.д. Предметные и сюжетные картинки по развитию речи по разным лексическим темам</p>

	Янушко Е.А. Игры с аутичным ребёнком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – Изд. 10-е. – М.: Теревинф, 2020		
<b>4-5 лет Индивидуальные, подгрупповые занятия</b>	Акименко В. М. Исправление звукопроизношения у дошкольников: практическое пособие/ В.М. Акименко. – Изд. 2-е – Ростов н/Д: Феникс, 2016 Батяева С.В., Савостьянова Е.В. Альбом по развитию речи для самых маленьких. – М.: ЗАО «РОСМЭН – ПРЕСС», 2010 Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов / Лори Фрост и Энди Бонди. – М.: Теревинф, 2011  Янушко Е. А. Развитие речи у детей раннего возраста (1-3 года). Методическое пособие для воспитателей и родителей.	<b>Наглядные</b> Карточки РЕКС Коммуникативная доска Наблюдение за объектами окружающего мира, оречевление предметов. Карты ответов Рассказывание с опорой на наглядный материал <b>Словесные</b> Чтение коротких, доступных художественных произведений. Речевой образец, повторное проговаривание, короткое объяснение, указание Доступные вопросы <b>Практические</b> Дидактические игры,	Центр развития речи: Дидактические игры, дидактические пособия для формирования речевого дыхания, для развития мелкой моторики Иллюстрированный материал книги, дидактические игры: лото, домино, пазлы, кубики с картинками и т.д. Предметные и сюжетные картинки по развитию речи по разным лексическим темам

	<p>– М.: МОЗАЙКА – СИНТЕЗ,2010</p> <p>Янушко Е.А. Игры с аутичным ребёнком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – Изд. 10-е. – М.: Тервинф, 2020</p> <p>Колесникова Е. В. 500 игр для коррекционно – развивающего обучения. Дети 3-7 лет/ Художники Афоничева Е.А., Куров В.Н. – Ярославль: Академия развития, 2000</p>	упражнения	
<p><b>5-6 лет</b> <b>Индивидуальные,</b> <b>подгрупповые</b> <b>, групповые</b> <b>занятия</b></p>	<p>Подготовка к обучению грамоте. Конспекты занятий 5-6 лет И.А. Морозова, М.А. Пушкарева., 2009</p> <p>Подготовка к школе детей с недостатками речи Г.А. Каше 1985</p> <p>Ершова О.А. Программаразвития и обучения дошкольника. Я учу гласные буквы. Для детей 5-6 лет. – СПб.: «Издательский Дом</p>	<p><b>Наглядные</b> Карточки РЕКС Коммуникативная доска Наблюдение за объектами окружающего мира, оречевление предметов. Карты ответов Рассказывание с опорой на наглядный материал</p> <p><b>Словесные</b> Чтение коротких,</p>	<p>Центр развития речи: Дидактические игры, дидактические пособия для формирования речевого дыхания, для развития мелкой моторики Иллюстрированный материал книги, журналы, открытки, дидактические игры: лото, домино, пазлы, кубики с картинками и т.д. Предметные и сюжетные картинки по развитию речи по разным лексическим темам</p>

	<p>«Нева»»; М.: «ОЛМА – ПРЕСС», 2001</p> <p>Слоговая структура слова Н.С. Четверушкина 2013</p> <p>Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей С.Е. Большакова 2014</p> <p>Коррекция нарушений звукопроизношения у детей Л.С. Вакуленко 2012</p> <p>Нарушение звукопроизношения у детей Л.Г. Парамонова 2012</p> <p>Логопедия В.И. Руденко 2012</p> <p>Пальчиковая гимнастика Т.В. Гордеева 2013</p> <p>Колесникова Е. В. 500 игр для коррекционно – развивающего обучения. Дети 3-7 лет/ Художники Афоничева Е.А., Куров В.Н. – Ярославль: Академия развития, 2000</p>	<p>доступных художественных произведений. Речевой образец, повторное проговаривание, короткое объяснение, указание</p> <p>Доступные вопросы</p> <p><b>Практические</b></p> <p>Дидактические игры, упражнения</p>	
--	--	--	--

<p><b>6-7 лет</b> <b>Индивидуальные,</b> <b>подгрупповые</b> <b>, групповые</b> <b>занятия</b></p>	<p>Подготовка к обучению грамоте. Конспекты занятий 6-7 лет И.А. Морозова, М.А. Пушкарева., 2009 Подготовка к школе детей с недостатками речи Г.А.Каше 1985 Ершова О.А. Программаразвития и обучения дошкольника. Я учу гласные буквы. Для детей 5-6 лет. – СПб.: «Издательский Дом «Нева»»; М.: «ОЛМА – ПРЕСС», 2001 Слоговая структура слова Н.С.Четверушкина 2013 Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей С.Е. Большакова 2014 Коррекция нарушений звукопроизношения у детей Л.С. Вакуленко 2012 Нарушение звукопроизношения у детей Л.Г. Парамонова 2012 Логопедия В.И. Руденко 2012 Пальчиковая гимнастика Т.В. Гордеева 2013 Колесникова Е. В. 500 игр для коррекционно – развивающего обучения. Дети 3-7 лет/ Художники Афоничева Е.А., Куров В.Н. – Ярославль: Академия развития, 2000</p>	<p><b>Наглядные</b> Карточки РЕКС Коммуникативная доска Наблюдение за объектами окружающего мира, оречевление предметов. Карты ответов Рассказывание с опорой на наглядный материал <b>Словесные</b> Чтение коротких, доступных художественных произведений. Речевой образец, повторное проговаривание, короткое объяснение, указание Доступные вопросы <b>Практические</b> Дидактические игры, упражнения</p>	<p>Центр развития речи: - игры, пособия для формирования речевого дыхания, для развития мелкой моторики Иллюстрированный материал: плакаты книги, журналы, открытки- дидактические игры лото, домино, пазлы, кубики с картинками Предметные и сюжетные картинки по развитию речи мнемотаблицы для формирования связной речи - схемы (модели) звуков, слова, предложения, для составления рассказа - ребусы</p>
--	---	--	--

### **2.3.4. Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной работы в рамках образовательной области «ХУДОЖЕСТВЕННО ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»**

«Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» Е.А. Екжанова, Е.А.Стребелева (стр.36 - 38).

Конспекты занятий составляются воспитателями и специалистами с учетом возрастных, индивидуальных и психологических особенностей детей с РАС.

Задачи (для детей с РАС могут быть решены далеко не во всех случаях, а если решены, то только частично). Скорее можно говорить об использовании средств художественно эстетического воздействия в коррекционно-развивающих целях. В силу особенностей развития, детям с аутизмом более доступно для эстетического восприятия то, что допускает симультанное восприятие (изобразительное искусство, различные природные явления) или осуществляет прямое эмоционально-эстетическое воздействие (музыка); произведения литературы воспринимаются сложнее, поскольку психическая жизнь героев произведений, понимание причин их поступков, мотивов их поведения доступны 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 не понимается вообще. Так же трудно воспринимается смысл сказок, пословиц, поговорок из-за проблем с восприятием сюжета, наличием метафор, скрытого смысла и др. 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. В то же время, иногда дети с аутизмом обнаруживают хорошие способности - вплоть до одарённости и таланта – в различных видах искусства. Оба явления – аутистические проявления и одарённость – требуют внимательного, деликатного и квалифицированного сопровождения. Содержание коррекционной работы по художественно-эстетическому развитию раскрывается в следующих направлениях работы: - формирование продуктивных видов детской деятельности (рисование, лепка, аппликация, конструирование); - музыкальное воспитание.

#### **СОДЕРЖАНИЕ**

**Музыкальное воспитание и театрализованная деятельность: (слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения и танцы, игра на музыкальных инструментах, театрализованная деятельность) стр.165- 180;**

**Ознакомление с художественной литературой стр.181 – 191**

**Формирование продуктивных видов деятельности (лепка, аппликация,рисование, конструирование, ручной труд) стр.191- 232**

#### **Роль взрослых:**

- Побуждают ребенка к прислушиванию к пению, музыке, тихим и громким звукам.
- Помогают ребенку дифференцированно реагировать на звучание разных музыкальных инструментов (обратить внимание на то, что дети могут испытывать дискомфорт от звучания некоторых инструментов).
- Развивают у ребенка чувство ритма.
- Обучают использованию приятных для ребенка художественных материалов: рисованию пальчиковыми красками, толстыми фломастерами на водной основе и др.

- Учат осознавать связь между движением руки и линией, которая появляется на листе бумаги, лепке из специальных пластичных масс, глины, теста.
- Вносят смысл в творческую деятельность (травка для цыпленка, ниточки для шарика, лучики у солнышка и т.д.)
- Используют простые движения для танца под эмоциональную и ритмическую музыку;
- Учат положительно относиться к результатам своей работы.

Возраст// Формы организации	Методическое обеспечение	Методы и приемы работы	Средства реализации программы
<p><b>3-4 года</b></p> <p><b>Индивидуальные занятия</b></p>	<p>Янушко Е. А. Рисование с детьми раннего возраста (1-3 года). Методическое пособие для воспитателей и родителей. – М.: МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2010</p> <p>Д.Н.Колдина Лепка и рисование с детьми 2-3 года. - М.: МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2012</p> <p>М.Б. Зацепина, Г.Е. Жукова</p>	<p><b>Наглядные</b> Использование образца Поэтапное (с помощью расписания) обучение способам изображения Доступные картинки Игровое поощрение</p> <p><b>Словесные</b> Короткое объяснение, указание Социальное поощрение</p> <p><b>Практические</b> Упражнения Метод изображения «рука в руке»</p>	<p>Наборы строительного материала. Конструкторы разные. Небольшие игрушки для обыгрывания построек (фигурки людей и животных транспорт.). Уголок детского творчества: Для лепки: пластилин, стеки, доски для лепки. Для рисования: бумага, карандаши цветные, гуашевые и акварельные краски, цветные восковые мелки, кисти для рисования, баночки не проливайки Для аппликации: наборы белой и цветной бумаги разной фактуры, клей, кисти и розетки для клея, цветная и белая бумага, картон, рулонная бумага, природный и бросовый материал и другой материал, необходимый для изготовления детьми поделок. Музыкально-театральный центр: маленькие ширмы для настольного театра костюмы, маски различных персонажей, магнитофон диски с</p>

	Музыкальное воспитание в детском саду. Вторая младшая группа. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015.		аудиозаписями со сказками, дидактические игры и пособия для музыкального развития ребенка, Детская художественная литература (книги разные), иллюстрации по темам
<b>4-5 лет Индивидуальные, подгрупповые Занятия</b>	Т.С. Комарова Занятия по изобразительной речи в детском саду (средняя группа)  Д.Н.Колдина Лепка и рисование с детьми 2-3 года. - М.: МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2012  *М.Ю. Картушина «Логоритмические занятия в детском саду»	<b>Наглядные</b> Использование образца Поэтапное (с помощью расписания) обучение способам изображения Доступные картинки Игровое поощрение <b>Словесные</b> Короткое объяснение, указание Социальное поощрение <b>Практические</b> Упражнения Метод изображения «рука в руке»	Наборы строительного материала. Конструкторы разные. Схемы построек Небольшие игрушки для обыгрывания построек (фигурки людей и животных транспорт.). Уголок детского творчества: Для лепки: пластилин, стеки, доски для лепки. Для рисования: бумага, фломастеры, карандаши простые и цветные, гуашевые краски, пальчиковые краски, цветные восковые мелки, кисти для рисования, баночки не проливайки Для аппликации: наборы белой и цветной бумаги разной фактуры, ножницы, клей, кисти и розетки для клея, цветная и белая бумага, картон, рулонная бумага, ткань, открытки, плакаты, природный и бросовый материал и другой материал, необходимый для изготовления

			<p>детьми поделок. Музыкально- театральный центр: большая ширма и маленькие ширмы для настольного театра костюмы, маски различных персонажей, атрибуты, куклы и игрушки для различных видов театра магнитофон диски с аудиозаписями сказок, дидактические игры и пособия для музыкального развития ребенка, музыкальные инструменты Детская художественная литература (книжки разные), иллюстрации по темам</p>
<p><b>5-6 лет</b> <b>Индивидуальные, подгрупповые, групповые Занятия</b></p>	<p>Т.С. Комарова Занятия по изобразительной речи в детском саду (средняя группа) М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014.</p> <p>Т.С. Комарова Занятия по изобразительной речи в детском саду (старшая группа) М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014.</p> <p>Куцакова Л.В. Конструирование из строительного материала: Старшая группа. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ,</p>	<p><b>Наглядные</b> Использование образца Поэтапное (с помощью расписания) обучение способам изображения Доступные картинки Игровое поощрение</p> <p><b>Словесные</b> Короткое объяснение, указание Социальное поощрение</p> <p><b>Практические</b> Упражнения Метод изображения «рука в руке»</p>	<p>Наборы строительного материала. Конструкторы разные. Схемы построек, Вариативные образцы, Незавершенные композиции, Макеты тематические. Небольшие игрушки для обыгрывания построек (фигурки людей и животных транспорт.). Уголок детского творчества: Для лепки: пластилин, стеки, доски для лепки. Для рисования: бумага, фломастеры, карандаши простые и цветные, гуашевые и акварельные краски,</p>



	<p>2014. Куцакова Л.В. Конструирование из строительного материала: Старшая группа. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ,2014.</p> <p>*М.Ю. Картушина «Логоритмические занятия в детском саду для детей 5-6 лет» Творческий центр ,2008</p> <p>М.Б. Зацепина , Г.Е.Жукова Музыкальное воспитание в детском саду. Средняя группа. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015.</p> <p>М.Б. Зацепина , Г.Е.Жукова Музыкальное воспитание в детском саду. Старшая группа. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015.</p>		<p>цветные восковые мелки, кисти для рисования, баночки не проливайки Для аппликации: наборы белой и цветной бумаги разной фактуры, ножницы, клей, кисти и розетки для клея, цветная и белая бумага, картон, рулонная бумага, ткань, открытки, плакаты, природный и бросовый материал и другой материал, необходимый для изготовлениядетьми поделок.</p> <p>Музыкально- театральный центр: большая ширма и маленькие ширмыдля настольного театра костюмы, маски различныхперсонажей, атрибуты, элементы декорации для постановки нескольких сказок, куклы и игрушкидля различных видов театра магнитофон диски с аудиозаписямисо сказками, дидактические игры ипособия для музыкального развитияребенка, портреты композиторов Детская художественная литература(книги разные), иллюстрации потемам</p>
--	--	--	---

<p><b>6-7 лет</b> <b>Индивидуальные,</b> <b>подгрупповые</b> <b>, групповые</b> <b>Занятия</b></p>	<p>Т.С. Комарова Занятия по изобразительной речи в детском саду (подготовительная группа)</p> <p>Куцакова Л.В. Конструирование из строительного материала: Старшая группа. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014.</p>	<p><b>Наглядные</b> Использование образца Поэтапное (с помощью расписания) обучение способам изображения Доступные картинки Игровое поощрение <b>Словесные</b> Короткое объяснение, указание Социальное поощрение <b>Практические</b> Упражнения Метод изображения «рука в руке»</p>	<p>Наборы строительного материала. Конструкторы разные Схемы построек, Вариативные образцы, Незавершенные композиции, Макеты тематические. Небольшие игрушки для обыгрывания построек (фигурки людей и животных транспорт.). Уголок детского творчества: Для лепки: пластилин, стеки, доски для лепки, салфетки. Для рисования: бумага, фломастеры, карандаши простые и цветные, гуашевые и акварельные краски, цветные восковые мелки, кисти для рисования Для аппликации: наборы белой и цветной бумаги разной фактуры, ножницы, клей, кисти, цветная и белая бумага, картон, обои, ткань, открытки, проспекты, плакаты, природный и бросовый материал, клей, ножницы, кисти и розетки для клея, трафареты, образцы и другой материал, необходимый для изготовления детьми поделок Музыкально-театральный центр: Музыкальные инструменты, Теневой театр, Портреты композиторов, большая ширма и маленькие ширмы</p>
--	--	--	---

	<p>*М.Ю. Картушина «Логоритмические занятия в детском саду для детей 6-7 лет» Творческий центр ,2008</p> <p>М.Б. Зацепина , Г.Е.Жукова Музыкальное воспитание в детском саду. Старшая группа. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2018.</p> <p>Музыкальные занятия. Подготовительная группа / авт.- сост. Е.Н. Арсенина. – изд. 2-е. – Волгоград: Учитель. – 319 с.</p>		<p>для настольного театра костюмы, маски различных персонажей, атрибуты, элементы декорации для постановки нескольких сказок куклы и игрушки для различных видов театра музыкальный центр с аудиозаписями для спектаклей дидактические игры и пособия для музыкального развитияребенка. Детская художественная литература (книги разные), иллюстрации по темам</p>
--	---	--	--

## **2.3.5. Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной работы в рамках образовательной области**

### **«ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»**

«Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева (стр.39-40).

Конспекты занятий составляются воспитателями и специалистами с учетом возрастных, индивидуальных и психологических особенностей детей с РАС.

### **СОДЕРЖАНИЕ:**

**Физическое воспитание стр. 233-250**

**Формирование представлений о здоровом образе жизни стр.251-256**

ФГОС дошкольного образования (п. 2.6.) в образовательной области «физическое развитие» включает следующие целевые установки:

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

Первые две задачи очень важны не только для физического развития ребёнка саутизмом, но также как субстрат и вспомогательный фактор для коррекции аутистических расстройств. Занятия физкультурой, контролируемая двигательная активность являются

вспомогательным фактором профилактики, контроля и снижения гиперактивности. Основная особенность - выполнение упражнений по подражанию движениям взрослого и словесной инструкции (нужно отработать заранее навыки произвольного подражания и понимание речи). Третья и четвёртая задачи доступны далеко не всем детям с аутизмом и не являются первостепенно важными. Развитие представлений о здоровом образе жизни и связанными с ним нормами и правилами возможны не во всех случаях и сначала только через формирование соответствующих стереотипов, привычек с последующим осмыслением на доступном ребёнку уровне.

#### **Роль взрослых:**

- Организуют двигательную активность детей в течение дня.
- Поощряют самостоятельную двигательную активность детей, поддерживают положительные эмоции и чувство мышечной радости.
- Поддерживают стремление у детей научиться бегать, прыгать, лазать, метать и т.п.
- Учат объединяться в подвижных играх с помощью взрослого.
- Предоставляют возможность самостоятельно использовать предметы, спортивные снаряды, схемы и модели для самостоятельной двигательной деятельности.
- Предоставляют возможность детям использовать элементы двигательной активности в разных видах детской деятельности (в сюжетно - ролевой игре, музыкальной, изобразительной и т. п.)

Формы организации	Методическое обеспечение	Методы и приемы работы	Средства реализации программы
<p>3-4 года</p> <p><b>Индивидуальные, занятия</b></p>	<p>«Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» Е.А. Екжанова, Е.А.Стребелева</p> <p>Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет): Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе</p> <p>ТЕАСН. – Минск: Издательство БелАПДИ «Открытые двери», 1997</p> <p>Л.И. Пензулаева Оздоровительная гимнастика для детей 3-7 лет. Комплексы оздоровительной гимнастики. М.: Мозаика – Синтез, 2011</p> <p>Л.И. Пензулаева Физическая культура в детском саду. Младшая группа. М.: Мозаика – Синтез, 2014</p> <p>С.Ю, Федорова Планы физкультурных занятий, 2-3 года. М.: Мозаика – Синтез, 2009</p>	<p><b>Наглядные</b> Наглядно-зрительные (показ физических упражнений, использование наглядных пособий, имитация, зрительные ориентиры, схемы).  <b>Наглядно-слуховые</b> (музыка, песни).  <b>Тактильно-мышечные</b> (непосредственная помощь педагога, инструктора по физической культуре).  <b>Словесные</b> Объяснения, пояснения, указания. Подача команд, распоряжений, сигналов. Вопросы к воспитанникам.  <b>Словесная инструкция</b>  <b>Практические</b> Разучивание и повторение упражнений</p>	<p>Физкультурный центр: коврики массажные, модули, массажные дорожки, обручи, кегли, шнуры, мячи разных размеров ленты, гимнастические палки, флажки, ребристые дорожки.          Сухой бассейн.          Утяжелители.          Физкультурное оборудование для совершенствования ОВД</p>

<p><b>4-5 лет</b></p> <p><b>Индивидуальные, подгрупповые занятия</b></p>	<p>«Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» Е.А. Екжанова, Е.А.Стребелева</p> <p>Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет): Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе</p> <p>ТЕАСН. – Минск: Издательство БелАПДИ «Открытые двери», 1997</p> <p>Л.И. Пензулаева Физическая культура в детском саду. Младшая группа. М.: Мозаика – Синтез, 2014</p>	<p><b>Наглядные</b> Наглядно-зрительные(показ физических упражнений, использование наглядных пособий, имитация, зрительные ориентиры, схемы). Наглядно-слуховые (музыка, песни). Тактильно-мышечные (непосредственная помощь педагога, инструктора по физической культуре).</p> <p><b>Словесные</b> Объяснения, пояснения, указания. Подача команд, распоряжений, сигналов. Вопросы к воспитанникам. Словесная инструкция</p> <p><b>Практические</b> Разучивание и повторение упражнения</p>	<p>Физкультурный центр: модули, массажные дорожки, обручи, мячи большие, кегли, шнуры, мячи разных размеров ленты, гимнастические палки, флажки, дуги для подлезания, ребристые дорожки. Сухой бассейн. модули, Утяжелители. Физкультурное оборудование для совершенствования ОВД</p> <p>Атрибуты для плавания*. Схемы движений</p> <p>Плакаты, наглядно дидактические пособия о видах спорта,</p>
--	--	--	--

<p><b>5-6 лет</b></p> <p><b>Индивидуальные, подгрупповые, групповые занятия</b></p>	<p>«Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» Е.А. Екжанова, Е.А.Стребелева</p> <p>Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет): Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе</p> <p>ТЕАСН. – Минск: Издательство БелАПДИ «Открытые двери», 1997</p> <p>Л.И. Пензулаева Оздоровительная гимнастика для детей 3-7 лет. Комплексы оздоровительной гимнастики. М.: Мозаика – Синтез, 2011</p> <p>Л.И. Пензулаева Физическая культура в детском саду. Средняя группа. М.: Мозаика – Синтез, 2014</p>	<p><b>Наглядные</b> Наглядно-зрительные(показ физических упражнений, использование наглядных пособий, имитация, зрительные ориентиры, схемы). Наглядно-слуховые (музыка, песни). Тактильно-мышечные (непосредственная помощь педагога, инструктора по физической культуре).</p> <p><b>Словесные</b> Объяснения, пояснения, указания. Подача команд, распоряжений, сигналов. Вопросы к воспитанникам. Словесная инструкция</p> <p><b>Практические</b> Разучивание и повторение упражнения</p>	<p>Физкультурный центр: коврики массажные, массажные дорожки, обручи, кегли, шнуры, мячи разных размеров ленты, гимнастические палки, флажки, ребристые дорожки. Сухой бассейн. Утяжелители. Физкультурное оборудование для совершенствования ОВД Атрибуты для плавания в бассейне* Схемы движений, игр, Плакаты, наглядно дидактические пособия о видах спорта,</p>
---	--	--	--

<p><b>6-7 лет</b></p> <p><b>Индивидуальные, подгрупповые, групповые занятия</b></p>	<p>«Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» Е.А. Екжанова, Е.А.Стребелева</p> <p>Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет): Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе</p> <p>ТЕАСН. – Минск: Издательство БелАПДИ «Открытые двери», 1997</p> <p>Л.И. Пензулаева Оздоровительная гимнастика для детей 3-7 лет. Комплексы оздоровительной гимнастики. М.: Мозаика – Синтез, 2011</p> <p>Л.И. Пензулаева Физическая культура в детском саду. Старшая группа. М.: Мозаика – Синтез, 2014</p>	<p><b>Наглядные</b> Наглядно-зрительные (показ физических упражнений, использование наглядных пособий, имитация, зрительные ориентиры, схемы). Наглядно-слуховые (музыка, песни). Тактильно-мышечные (непосредственная помощь педагога, инструктора по физической культуре).</p> <p><b>Словесные</b> Объяснения, пояснения, указания. Подача команд, распоряжений, сигналов. Вопросы к воспитанникам. Словесная инструкция</p> <p><b>Практические</b> Разучивание и повторение упражнения</p>	<p>Физкультурный центр: модули, массажные дорожки, обручи, мячи большие, кегли, шнуры, мячи разных размеров ленты, гимнастические палки, флажки, дуги для подлезания, ребристые дорожки. Сухой бассейн. Утяжелители. Мишени разных размеров. Физкультурное оборудование для совершенствования ОВД Схемы движений Атрибуты для плавания*. Плакаты, наглядно дидактические пособия о видах спорта,</p>
---	--	---	--

\* ЧАСТЬ, ФОРМИРУЕМАЯ УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ (вариативный модуль)

## **2.4. Описание форм, способов, методов, средств, стратегий реализации АООП ДО с учетом специальных образовательных потребностей ребенка с РАС**

Для адаптации в окружающем пространстве, ориентирования, как в помещении, так и в процессе образовательной деятельности для детей РАС используются:

**Расписания.** Представляют собой ряд предметов, фотографий, картинок, схем, которые отражают последовательность видов деятельности. Подбираются индивидуально для каждого ребенка и зависят от уровня его интеллектуального развития и особенностей восприятия. Например: - расписание дня помогает ребенку понять последовательность занятий и других видов деятельности. Это события дня для ребёнка более предсказуемыми, что помогает избежать тревожности и проблемного поведения; расписание на занятия помогает ребёнку понять последовательность выполнения заданий и их количество;

**Книга активностей** представляет собой небольшую книгу, на каждой странице которой находится фотография или картинка с изображением активности (игра или дидактическое пособие). Ребенок должен выполнить активность, перевернуть страничку книги и выполнить следующее задание. На последней страничке изображена картинка с поощрением, которое ребенок получит, выполнив все активности. Многие дети с РАС имеют трудности в независимом инициировании решения задач и в переходах от одной задачи / активности к другой. Они не могут самостоятельно организовать игру, следовать игровым правилам. Данная стратегия побуждает ребенка самостоятельно выполнять активности (в дальнейшем находить для себя занятие). Наглядное подкрепление информации необходимо вследствие особенностей восприятия, понимания оборотов речи и абстрактных понятий ребенком с РАС. Весь материал должен подкрепляться визуальным рядом и выполнением практических заданий. С этой целью используют различные изображения, фотографии, иллюстрации, презентации при подаче знаний об окружающем, символы при формировании абстрактных понятий, таблички с подписями, картинки с подписями, картинки-символы. Наглядное подкрепление инструкций. С этой целью используют символы действий, разбивку длинной инструкции на отдельные короткие элементы, визуальные алгоритмы выполнения заданий.

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

**Визуальные стратегии.** Визуальная поддержка - это группа стратегий, которые используются для улучшения понимания ребенком ожиданий, инструкций и требований к нему, помогают структурировать их деятельность. В группе используется визуальная поддержка в виде фотографий, рисунков или схем, написанных слов. Визуальные стимулы помогают детям в понимании социальных правил, в усвоении учебного материала, направляют социальное поведение.

**Визуальная поддержка** стимулирует детей на выполнение как словесных, так и предметных инструкций. Важной функцией данной стратегии является то, что она помогает преодолеть проблемное поведение, т.к. ситуация становится более предсказуемой для ребёнка. Виды визуальной поддержки:

**Карты для ответов.** Представляют собой картинки на одном листе, с помощью которых ребенок может дать экспрессивные ответы на групповых и индивидуальных занятиях. Используются для детей, которые не пользуются речью. Ребенок отвечает на вопрос, показывая на соответствующую картинку.

**Мотивационные системы.** (Сначала-потом). Это мини-расписания в виде двух картинок на липучках, на одной из которых изображена та деятельность, которую ребенок должен завершить, на другой - подкрепление, которое он за это получит. Мотивационные системы помогают мотивировать ребенка выполнить задание, позаниматься, подождать и т.д. Ребенок сам выбирает то поощрение, которое его ждет. Визуально представленные академические инструкции. Ребенку с аутизмом сложно воспринимать речевые инструкции по

выполнению задания. Поэтому дидактический материал исполнен так, что в нем наглядно представлен принцип выполнения задания. Это помогает ребенку выполнить задание самостоятельно.

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

**Подкрепление.** Это ключ к поддержке хорошего поведения у детей с РАС. Социальная похвала и осознание того, что выполнение задания ребенком или его хорошее поведение может порадовать педагога или маму, обычно не является мотивом для выполнения им различных задач или социальных правил. Поэтому необходимо найти для ребенка то, что будет его мотивировать. Это может быть игрушка, активность (попрыгать на надувном мяче, батуте, покататься или покружиться в чаше-балансире и другие), предпочитаемая еда (сухарик, соломка, маленькая конфета). Материальное подкрепление всегда сопровождается социальной похвалой, которая постепенно становится значимой для ребенка.

Для детей, не пользующихся речью, вводятся средства дополнительной коммуникации, такие, как система PECS, коммуникативная доска.

**Система PECS** – это коммуникационная система, которая позволяет ребенку общаться с помощью карточек. Конечная цель данной системы – научить ребенка сообщать о своем желании, используя карточки с изображениями.

**Коммуникативная доска** используется для обучения невербальным и вербальным способам коммуникации. Представляет собой планшет, разбитый на квадраты, в котором изображены графические символы, в том числе по

определенным темам. Кроме этого, используется ряд сенсорных стратегий. У детей с РАС часто встречается нарушение обработки сенсорной информации, поступающей из внешней среды. Мозг не успевает ее обработать или воспринимает не так, как у обычных людей. Может произойти сенсорная перегрузка и, как следствие, возникает проблемное поведение.

Одной из особенностей детей с РАС является то, что они ищут одни сенсорные стимулы и избегают других. Необходимо понять, какая сенсорная информация помогает улучшить поведение и общее состояние ребенка. В зависимости от сенсорных потребностей, особенностей и дефицитов для ребенка подбирается так называемая «сенсорная диета». Для этого в группе имеется оборудование, помогающее ребенку получать успокаивающие его ощущения, и оборудование для активизации, включения в работу: игрушки, дающие различные тактильные, слуховые, зрительные ощущения, мячи, полусфера-балансир, сухой бассейн, мягкие маты и другие, которые способствуют получению проприоцептивных и кинестетических ощущений.

**Стратегия «Частичное участие».** Используется для детей, которые в силу своих особенностей не могут продуктивно работать в группе. Например, они не могут переносить скопления людей, шум, либо им не доступны пока те инструкции, которые даются группе. В таком случае мы занимаемся с ребенком индивидуально, но включаем его в общую групповую деятельность за несколько минут до ее завершения. Ребенок с помощью педагога участвует в общей деятельности, получает за это подкрепление, чувствует себя успешным. Постепенно мы увеличиваем время частичного участия. Это позволяет ребенку стать полноценным членом группы.

**Стратегия «Время на обработку информации».** Часто у детей с аутизмом наблюдается отсроченная реакция на инструкцию, данную педагогом. Поэтому мы даем детям время для ответа (про себя считаем до 5). Только после этого можно оказать помощь и дать подсказку.

**Стратегия ТЕАССН** - предполагает структурированное обучение. Структурированное обучение использует зрительные опорные сигналы, которые помогают аутичным детям сосредоточиться на актуальной информации.

Пооперационные карты определяют порядок действия ребенка в конкретных ситуациях в режимных моментах, образовательной деятельности (алгоритмы мытья рук, пользования туалетом, подготовки к прогулке и возвращение с нее, а также алгоритмы последовательности выполнения заданий в процессе образовательной деятельности в виде индивидуальных альбомов)

## **2.5. Взаимодействие взрослых с детьми с РАС**

Роль взрослых, как родителей, так и специалистов, во взаимодействии с детьми с РАС отличается от таковой при типичном развитии, что обусловлено, прежде всего, качественными нарушениями коммуникации и качественными нарушениями социального взаимодействия при аутизме. И родители, и специалисты должны знать основные особенности детей с аутизмом, их развития, поведения, деятельности, обучения. Например, то, что информация,

поступающая от 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 взрослого должна быть доступна ребёнку для понимания, не слишком сложной, четкой и немногословной.

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 средства, например, проблемное поведение. В таких случаях взрослый ни в коем случае не должен: а) демонстрировать выраженную негативную эмоциональную реакцию (гнев, крик и т.п.) на поведение ребёнка и б) допускать, чтобы ребёнок получил желаемое, используя неадекватные способы (в таком случае мы будем подкреплять его проблемное поведение). Другими словами, у взрослого может быть негативное отношение к поведению ребёнка, но оно должно быть выражено твёрдо и спокойно, а его действия – чёткими и последовательными. Поскольку дети с аутизмом не могут в достаточной степени воспринимать сигналы о намерениях, возможных дальнейших поступках и действиях других людей, нужно стараться сделать окружающее предсказуемым, что относительно доступно в отношении взрослых, но в значительно меньшей степени – в отношении детей. 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.

## **2.6. Технология организации коррекционно-развивающего процесса**

### **Основные направления работы**

Коррекционно-развивающее направление реализуется взаимодействием в работе учителя-дефектолога, учителя-логопеда, воспитателя, педагога-психолога, тьютора, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре и других специалистов образовательного учреждения.

### Коррекционно-развивающая работа воспитателей в повседневной жизни в группе

Формы коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Образовательная деятельность (индивидуальная, подгрупповая)	Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам Укрепление физического здоровья детей Эстетическое воспитание средствами изобразительного искусства Музыкальное воспитание
Дидактические игры	Закрепление навыков, полученных на коррекционных занятиях.
Индивидуальная коррекционная работа по заданию учителя-логопеда, учителя-дефектолога	Формирование сенсорного восприятия. Развитие познавательной сферы. Коррекция дыхания. Артикуляционная гимнастика. Развитие мелкой моторики рук, слухового внимания, двигательной активности, ориентировки в пространстве. Формирование фонематического восприятия.
Индивидуальная коррекционная работа по заданию психолога	Коррекция и развитие эмоционально-волевой сферы, социального поведения
Досуги, праздники, театрализованная деятельность, традиции	Формирование адекватных эмоционально-волевых реакций
Сюжетно-ролевая игра	Формирование, развитие и обогащение лексических средств языка. Формирование связной речи. Развитие коммуникативной стороны речи.
Прогулка (подвижные игры)	Коррекция психических процессов. Развитие двигательной активности, коммуникативной стороны речи, ориентировки в пространстве, эмоционально-волевой сферы

## **Основные цели, задачи, направления деятельности педагога-психолога**

### **Направления деятельности педагога-психолога:**

Основными направлениями деятельности педагога-психолога является психологическое просвещение, психологическая профилактика, психологическая и психолого-педагогическая диагностика, развивающая и психо-коррекционная работа, психологическое консультирование.

### **Цели деятельности педагога-психолога:**

- 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) и
- содействие педагогическому коллективу, администрации, родителям в воспитании детей дошкольного возраста, формировании у них социальных качеств личности, способности к активному социальному взаимодействию; психологической готовности к обучению в школе;
- формирование у детей психологической готовности к решению задач последующих психологических возрастов дошкольников;

### **Задачи деятельности педагога-психолога:**

- содействие личностному и интеллектуальному развитию детей в процессе освоения адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей с РАС;
- формирование у детей способности к контролю и самоорганизации;
- психологическое обеспечение адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей с РАС с целью адаптации их содержания и способов освоения к интеллектуальным и личностным возможностям и особенностям детей;
- профилактика и преодоление отклонений в социальном и психологическом здоровье, а также в развитии детей;
- содействие распространению и внедрению в практику образовательных учреждений достижений в области отечественной и зарубежной психологии по вопросам воспитания и обучения детей дошкольного возраста с РАС;
- содействие в обеспечении деятельности педагогических работников образовательных учреждений научно-методическими материалами и разработками в области психологии.
- формирование способов принятия, установления и поддержания контакта ребенка со взрослым и научение малыша приёмам взаимодействия со взрослыми.
- Развитие основ социального поведения (предпосылок учебного поведения, профилактика / коррекция проблемного поведения)
- Развитие навыков альтернативной коммуникации
- Коррекция и развитие эмоциональной сферы
  
- Формирование навыков самостоятельности
- Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий
- адаптировать ребёнка с РАС к укладу школьной жизни

### **Содержание коррекционной работы музыкального руководителя**

Музыкальный руководитель организует работу по музыкальному воспитанию детей с учетом их индивидуальных, возрастных, психических особенностей в тесном контакте с воспитателем и дефектологом, способствует созданию положительной эмоциональной

атмосферы в дошкольном учреждении.

### **Содержание коррекционной работы инструктора по физической культуре**

Инструктор по физкультуре организует работу по физическому воспитанию детей с учетом их индивидуальных, возрастных, психических особенностей в тесном контакте с воспитателем и учителем-дефектологом, способствует формированию основных движений, гибкости, основ здорового образа жизни, созданию положительной эмоциональной атмосферы в ДООУ.

Важно, чтобы все специалисты, работающие с детьми с ЗПР, одновременно каждый на своём занятии решали коррекционно-образовательные задачи. Только в этом случае коррекция недостатков у дошкольников будет осуществляться системно.

## **2.7. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями, имеющими детей с РАС**

Большое значение роли родителей и всей семьи в развитии ребёнка 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.

Цель взаимодействия педагогического коллектива и семьи, к которой он принадлежит (далее – семья), общая – добиться максимально доступного прогресса в развитии ребёнка, создать предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации. В этом сообществе «ребёнок – семья – дошкольное учреждение» приоритет принадлежит интересам ребёнка с аутизмом, основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители.

Главная задача во взаимодействии организации и семьи – осуществлять конструктивное взаимодействие в достижении указанной цели, для чего необходимо придерживаться отношений взаимного доверия и открытости, что проявляется, в частности, в обязательном ознакомлении родителей с программами работы с ребёнком, условиями работы в учреждении, ходом занятий. Важно повышать уровень компетентности родителей в вопросах РАС и их коррекции, но учитывать при этом, что информации по проблеме очень много, качество её разное, очень многие родители 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. Формы работы с родителями: индивидуальные беседы, групповые занятия и круглые столы, родительский клуб «Теплый очаг», открытые просмотры видеозаписей занятий с ребёнком с обсуждением. Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребёнок с аутизмом. К основным из этих проблем следует отнести психологические проблемы: 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. Очень важно и в учреждении, и в семье создавать и поддерживать ровную и доброжелательную атмосферу, формировать у ребёнка уверенность в себе и своих силах, поддерживать и развивать коммуникативные интенции, воспитывать

доброжелательность и доверие по отношению к взрослым и детям. Работа с родителями строится по 4 направлениям:

### **1. Педагогический мониторинг.**

Цель: изучение особенностей семьи и семейного воспитания, оценка удовлетворенности родителей работой ДОО.

Содержание работы:

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

### **2. Педагогическая поддержка.**

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

Содержание работы:

- обеспечение информационной открытости ДОО (официальный сайт, группы по инициативе родителей в социальных сетях), возможность задать любые интересующие вопросы, (в том числе и анонимно) специалистам дошкольного учреждения посредством сайта, почтовых ящиков обратной связи на группах, внести любые предложения.
- организация «мягкой» адаптации детей к детскому саду;
- индивидуальные консультации воспитателей, специалистов для родителей;
- групповые мероприятия («День открытых дверей», акции, проекты и др.);
- информационные стенды для родителей; - своевременное оповещение о планируемых в ДОО мероприятиях;
- организация совместной трудовой деятельности детей и родителей (субботники);
- привлечение семей к участию в конкурсах разного уровня;
- выставки семейного творчества.

### **3. Педагогическое образование.**

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

Содержание работы:

- мастер-классы;
- индивидуальные и подгрупповые консультации;
- родительские гостиные;
- супервизии;
- тренинги и др.

### **4. Совместная деятельность педагогов и родителей.**

Цель: Активное включение родителей в совместную деятельность с детьми.

Содержание работы:

- совместные мероприятия, праздники, проекты для родителей и детей;
- привлечение родителей к участию в мероприятиях детского сада;

- организация выставок совместных детско-родительских работ в ДОУ к праздникам, в рамках тематических недель и педагогических проектов.

## **2.8. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик**

Построение образовательного процесса в группе для детей с РАС имеет свои особенности, которые определяют формы, методы и стратегии работы с детьми. Главными дефицитами при аутизме являются нарушения социального и коммуникативного взаимодействия, а также поведенческие нарушения. Если для дошкольников с нормотипичным развитием ведущим видом деятельности является игра, то у детей с РАС этот вид деятельности значительно нарушен. Поэтому при построении образовательного процесса особое внимание уделяется формированию коммуникативных взаимодействий со сверстниками и взрослыми в процессе коммуникативных игр. Данные игры проводятся воспитателями, тьютором, учителем логопедом и педагогом-психологом. Несмотря на нарушение функции игры, дошкольники с РАС все же предпочитают какие-либо виды игрушек или предметов. На этой основе следует постепенно формировать игровые действия сначала самим ребенком, а затем во взаимодействии со взрослым и сверстником. Любимую игрушку или вид деятельности можно использовать как поощрение деятельности или приемлемого поведения. Дети с аутизмом любят разные виды конструкторов, но чаще всего выстраивают из деталей стереотипичный ряд. Поэтому следует научить детей строить сначала простые постройки, а затем более сложные, используя различные схемы. Дети не могут самостоятельно выбрать себе деятельность, что влечет за собой нарушения поведения или бесцельное времяпрепровождение (бег по кругу или от одной стены до другой, взлезание на подоконники, шкафы, раскачивание и др.). Следует учить детей занимать себя сначала с помощью книги активностей, затем самостоятельно. Практически у всех детей с РАС имеются нарушения сенсорной интеграции, т.е. детям недостает сенсорных ощущений, что также влечет за собой нарушения поведения: самоагрессия, потряхивание кистями рук, вокализация, отказ от деятельности и другие. Для коррекции сенсорных нарушений проводятся специальные авторские игры-занятия в комнате сенсорной интеграции, оборудование которой будет перечислено ниже. Важным условием реализации Программы является непрерывный образовательный процесс, который должен продолжаться в семье. Родители придерживаются тех же стратегий, которые используют педагоги в детском саду. Совместно участвуют в проектной деятельности. Только тогда процесс компенсации нарушенных функций у детей с РАС будет успешным.

№	Вид деятельности	Область развития	Возраст	Цель
<b>1</b>	<b>Проекты</b> Педагогический проект (Название и сроки проекта зависят от образовательных задач и возраста детей)			
1.1.	Педагогический проект	«Социально-коммуникативное, Познавательное, Речевое развитие»	4-7 (8)лет	Формирование первичных представлений о малой Родине, уважительного отношения к своей семье, развитие любознательности познавательных способностей, творческой активности дошкольников.
1.2	«Хобби-дом»	«Художественно-эстетическое, Социально-коммуникативное развитие»	3-7(8) лет	Развитие интереса к самостоятельной творческой деятельности, развитие эстетических чувств детей, воображения, творческих способностей. Развитие эмоциональной отзывчивости, формирование уважительного отношения к своей семье, позитивных установок к различным видам труда и творчества.
<b>2.</b>	<b>Акции</b>			
2.1.	«Зеленая ёлочка – живая иголочка»	(Познавательное развитие - экологическое воспитание)	4-7(8) лет	Формирование у детей системы элементарны экологических знаний об объектах и явлениях природы; воспитание любви к природе, желания беречь ее
2.2.	«Детский сад - цветущий сад»	(Познавательное развитие - экологическое воспитание)	5-7 лет	Формирование у детей системы элементарных научных экологических знаний об объектах природы; Развитие эстетического вкуса; Воспитание ценностного отношения к своему труду, и труду других людей

## 2.9. Способы и направления поддержки детской инициативы

Детская инициатива проявляется в свободной самостоятельной деятельности детей по выбору и интересам. Возможность играть, рисовать, конструировать, сочинять и пр. в соответствии с собственными интересами является важнейшим источником эмоционального благополучия ребенка в детском саду.

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

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

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

- развивать активный интерес детей к окружающему миру, стремление к получению новых знаний и умений;
- создавать разнообразные условия и ситуации, побуждающие детей к активному применению знаний, умений, способов деятельности в личном опыте;
- постоянно расширять область задач, которые дети решают самостоятельно; постепенно выдвигать перед детьми более сложные задачи, требующие сообразительности, творчества, поиска новых подходов, поощрять детскую инициативу;
- тренировать волю детей, поддерживать желание преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца;
- ориентировать дошкольников на получение хорошего результата;
- своевременно обратить особое внимание на детей, постоянно проявляющих небрежность, торопливость, равнодушие к результату, склонных не завершать работу;
- дозировать помощь детям. Если ситуация подобна той, в которой ребенок действовал раньше, но его сдерживает новизна обстановки, достаточно просто намекнуть, посоветовать вспомнить, как он действовал в аналогичном случае;
- поддерживать у детей чувство гордости и радости от успешных самостоятельных действий, подчеркивать рост возможностей и достижений каждого ребенка, побуждать к проявлению инициативы и творчества.

Детская инициативность и самостоятельность, поддерживаться педагогами в процессе организации всех видов деятельности: трудовой, конструктивной, изобразительной и т.д.

### **III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ**

#### **3.1. Материально-техническое обеспечение программы**

В Учреждении созданы общие и специальные материально-технические условия, позволяющие реализовать поставленные в Программе задачи с учетом требований СанПиН, экономических и социокультурных условий, образовательных потребностей участников образовательной деятельности (детей и их семей).

Требования к материально-техническим условиям реализации Программы включают:

- требования, определяемые в соответствии с санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами;
- требования, определяемые в соответствии с правилами пожарной безопасности;
- требования к средствам обучения и воспитания в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями развития воспитанников;
- требования к материально-техническому обеспечению программы (учебно-методический комплект, оборудование, оснащение).

#### **3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды**

Развивающая предметно-пространственная среда:

- обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОУ, группы, а также территории, прилегающей к ДОУ, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития.
- создает возможность общения в совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.
- учет национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;
- учет возрастных особенностей детей, индивидуальных особенностей детей

1) Насыщенность среды - соответствует возрастным возможностям детей и содержанию Программы.

Образовательное пространство оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), соответствующими материалами, в том числе расходным игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем (в соответствии со спецификой Программы).

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

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

2) Трансформируемость пространства предполагает 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, например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т.д.;
- наличие в Организации или Группе полифункциональных (не обладающих жестко закрепленным способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре).

4) Вариативность среды предполагает:

- наличие в Организации или Группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей;
- периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

5) Доступность среды предполагает:

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

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

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

Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда, созданная в группе для детей с РАС, учитывает интересы и потребности детей, особенности их развития и задачи коррекционно-воспитательного воздействия.

При организации особой предметно-развивающей среды как средства коррекционной работы учитывается:

- структура первичного дефекта и проблемы, возникающие у детей при ориентации в окружающей действительности, овладении и взаимодействии с окружающими людьми и предметным миром;
- специфика организации свободного, безбарьерного передвижения, контакта и общения детей с окружающей средой;
- организация поэтапного введения ребёнка в ту или иную творческую деятельность, изучая «зону актуального развития ребёнка», выстраивание для него «зоны ближайшего развития»;
- обеспечение сохранения определённой стереотипности окружающей обстановки, устойчивой безопасности при передвижении; наличие схем и путей действия, применение вспомогательных средств, позволяющих преодолевать трудности социальной адаптации;
- соблюдение техники безопасности, эргономических рекомендаций, этики и эстетики;
- антропометрические данные каждого ребёнка, своеобразия его мобильности, социальной активности и уровня социальной компетентности;
- формирование у детей компенсаторных способов ориентации на основе активизации сохранённых анализаторов, мышления, речи, памяти;
- условия, при которых ребёнок не испытывает особых затруднений из-за дефекта, а весь ход его действий, планируемый педагогом, соотнесён с уровнем его возможностей; подбор и

размещение мебели, технического оборудования, образовательного материала и игрушек.

Пространство помещений группы условно делится на зоны, которые оборудованы в соответствии и их функциональным назначением.

### Содержание развивающей предметно-пространственной среды по образовательным областям

<p>Социально-коммуникативное развитие (3-4 года)</p>	<p><u>Центр сюжетно-ролевой игры</u>                  Куклы разные: «мальчики: и «девочки», куклы звучащие, пупсы                  Наборы для игры: мини Салон красоты, Мастер – ломастер, «Доктор», Продукты, Овощи Детская посуда, Весы Тележки для маркета Корзины, сумки                  Центр ПДД: Маши разные ( крупные средние мелкие), специальная техника, Бинокли, Бизиборд                  Пазл Макси, пазлы средние, объемные; Лото, Домино Лейки Дидактические игры,                  подбор картинок иллюстраций по теме</p>
<p>Социально-коммуникативное развитие (4 – 5 лет)</p>	<p><u>Центр нравственно-патриотического воспитания:</u>                  флаг России, иллюстрации достопримечательности родного города, фото альбом семьи  <u>Центр сюжетно-ролевой игры</u>                  Куклы «мальчики» и «девочки», Комплекты одежды для кукол по сезону; Комплекты постельных принадлежностей кукол                  Маркеры игрового пространства, маркеры роли, набор для кухни: плита, посуда материал для режиссерской игры                  Условные игрушки, предметы – заместители Атрибуты для ряженья Игровые ширмы, подиумы.                  Центр ПДД: Машины, светофор Машины различной величины, специализированные машины                  Плакаты наглядно-дидактические пособия по теме                  Дидактические игры, подбор картинок иллюстраций по теме</p>
<p>Социально-коммуникативное развитие (5 – 6 лет)</p>	<p><u>Центр нравственно-патриотического воспитания:</u>                  герб, флаг России, портрет президента, достопримечательности родного города, наглядно-дидактические пособия в картинках , иллюстрации дидактические игры  <u>Центр сюжетно-ролевой игры</u>                  Куклы «мальчики» и «девочки», Комплекты одежды для кукол по сезону; Комплекты постельных принадлежностей кукол                  Маркеры игрового пространства, маркеры роли, набор для кухни: плита, посуда материал для режиссерской игры</p>

	<p>Условные игрушки, предметы – заместители          Атрибуты для ряженья Игровые ширмы.  <u>Центр ПДД:</u> Машины, дорожные знаки, светофор Машины различной величины, специализированные машины          Плакаты,          наглядно-дидактические пособия по теме          Дидактические игры, подбор картинок иллюстраций по теме</p>
<p>Социально-коммуникативное развитие          ( 6 – 7 лет)</p>	<p><u>Центр нравственно-патриотического воспитания:</u>          герб, флаг России, портрет президента, достопримечательности родного города, других городов России, глобус, наглядно-дидактические пособия в картинках - дидактические игры  <u>Центр сюжетно-ролевой игры</u>          Уголок уединения,          Куклы «мальчики» и «девочки», Комплекты одежды для кукол по сезону; Комплекты постельных принадлежностей кукол          Кукольный домик с мебелью для маленьких куколок          Набор для кухни: плита, посуда          материал для режиссерской игры          Условные игрушки, Предметы – заместители          Атрибуты для ряженья          Игровые ширмы,          подиум, материал для режиссерской игры  <u>Центр ПДД:</u> Специализированные машины, дорожные знаки, Светофор, Машины различной величины, плакаты, наглядно-дидактические пособия по теме, подбор картинок иллюстраций по теме, дидактические игры, макеты,</p>

<p>Познавательное развитие (3-4 года)</p>	<p>Домашняя песочница с разноцветным песком Набор для творчества Умныйпесок; Наборы для песка</p> <p>Рамки вкладыши по разным темам; Набор Большой овощей; Набордомашних животных</p> <p>Тематические пазл МАКСИ, пазлы средние; Дидактические игры на развитие, внимания, памяти, мышления.</p> <p>Лото, домино, кубики; Шнуровки, пирамидки; Мозаики разные, Стучалкидеревянные</p> <p>Конструкторы; Миниларчик комплект + методика в сумочке Воскобовича</p>
<p>Познавательное развитие ( 4-5 лет)</p>	<p>Домашняя песочница с разноцветным песком Набор для творчества Умный песок; Наборы для песка</p> <p>Рамки вкладыши по разным темам; Набор Большой овощей; Набор домашних животных</p> <p>Тематические пазл МАКСИ, пазлы средние; Дидактические игры на развитие, внимания, памяти, мышления.</p> <p>Лото, домино, кубики; Шнуровки, пирамидки; Мозаики разные, Стучалки деревянные</p> <p>Конструкторы; Миниларчик комплект + методика в сумочке Воскобовича</p> <p>Счетный материал: (игрушки, мелкие предметы, предметные картинки);Комплекты цифр,</p> <p>Образцы материалов (дерево, пластмасса); Наборы природного и бросового материала</p> <p>Предметные картинки по лексическим темам;</p>

<p>Познавательное развитие (5-6 лет)</p>	<p>Наборы геометрических фигур: деревянные, мягкие; Пособие для сенсорного развития из дерева          Домашняя песочница с разноцветным песком. Набор для творчества Умный песок          Наборы для песка          Разные пазлы. Вкладыши. Разные виды мозаик          Счетный материал: (игрушки, мелкие предметы, предметные картинки); Комплекты цифр, Счетные палочки, Предметно-схематические модели. Образцы материалов (дерево, пластмасса);          Наборы природного (шишки, жёлуди, камни, орехи, семена, ракушки) и бросового материала          Наборы для экспериментирования с песком и водой;          Предметные картинки по лексическим темам; Миниларчик комплект + методика в сумочке Воскобовича</p>
<p>Познавательное развитие (6 – 7 лет)</p>	<p>Наборы геометрических фигур: деревянные, мягкие; стол для игр с песком, Пальчиковые бассейны, Пособие для сенсорного развития из дерева          Лепбук Мозаика Счетный материал: (игрушки, мелкие предметы, предметные картинки); Наборы геометрических фигур; Комплекты цифр, математических знаков;          Счетные палочки, счеты;          Линейки.          Предметно-схематические модели.          Микроскоп образцы материалов (дерево, пластмасса); природный и бросовый материал          Наборы для экспериментирования с песком и водой; схемы опытов, предметные и сюжетные картинки по лексическим темам;          Миниларчик комплект + методика в сумочке Воскобовича</p>
<p>Речевое развитие (3-4 года)</p>	<p>Центр развития речи:          Дидактические игры, дидактические пособия для формирования речевого дыхания, для развития мелкой моторики</p>

	<p>Иллюстрированный материал книги, дидактические игры: лото, домино, пазлы, кубики с картинками и т.д. Предметные и сюжетные картинки по развитию речи по разным лексическим темам</p>
Речевое развитие(4-5 лет)	<p>Центр развития речи: Дидактические игры, дидактические пособия для формирования речевого дыхания, для развития мелкой моторики Иллюстрированный материал книги, дидактические игры: лото, домино, пазлы, кубики с картинками и т.д. Предметные и сюжетные картинки по развитию речи по разным лексическим темам</p>
Речевое развитие(5 – 6 лет)	<p>Центр развития речи: Дидактические игры, дидактические пособия для формирования речевого дыхания, для развития мелкой моторики Иллюстрированный материал книги, журналы, открытки, дидактические игры: лото, домино, пазлы, кубики с картинками и т.д. Предметные и сюжетные картинки по развитию речи по разным лексическим темам</p>
Речевое развитие(6 – 7 лет)	<p>Центр развития речи: - игры, пособия для формирования речевого дыхания, для развития мелкой моторики Иллюстрированный материал: плакаты книги, журналы, открытки- дидактические игры лото, домино, пазлы, кубики с картинками Предметные и сюжетные картинки по развитию речи мнемотаблицы для формирования связной речи - схемы (модели) звуков, слова, предложения, для составления рассказа - ребусы</p>
Художественно-эстетическое развитие(3-4 года)	<p>Наборы строительного материала. Конструкторы разные. Небольшие игрушки для обыгрывания построек (фигурки людей и животных транспорт.). Вариативные образцы, Уголок детского творчества: Для лепки: пластилин, стеки, доски для лепки.</p>

	<p>Для рисования: бумага, карандаши цветные, гуашевые и акварельные краски, цветные восковые мелки, кисти для рисования, баночки непроливайки</p> <p>Для аппликации: наборы белой и цветной бумаги разной фактуры, клей, кисти и розетки для клея, цветная и белая бумага, картон, рулонная бумага, природный и бросовый материал и другой материал, необходимый для изготовления детьми поделок.</p> <p>Музыкально-театральный центр:</p> <p>маленькие ширмы для настольного театра</p> <p>костюмы, маски различных персонажей, магнитофон диски с аудиозаписями со сказками, дидактические игры и пособия для музыкального развития ребенка,</p> <p>Детская художественная литература (книги разные), иллюстрации по темам</p>
Художественно-эстетическое развитие(4-5 лет)	<p>Наборы строительного материала.</p> <p>Конструкторы разные. Схемы построек</p> <p>Небольшие игрушки для обыгрывания построек (фигурки людей и животных транспорт.). Уголок детского творчества:</p> <p>Для лепки: пластилин, стеки, доски для лепки.</p> <p>Для рисования: бумага, фломастеры, карандаши простые и цветные, гуашевые краски, пальчиковые краски, цветные восковые мелки, кисти для рисования, баночки не проливайки</p> <p>Для аппликации: наборы белой и цветной бумаги разной фактуры, ножницы, клей, кисти и розетки для клея, цветная и белая бумага, картон, рулонная бумага, ткань, открытки, плакаты, природный и бросовый материал и другой материал, необходимый для изготовления детьми поделок.</p> <p>Музыкально- театральный центр:</p> <p>большая ширма и маленькие ширмы для настольного театра</p> <p>костюмы, маски различных персонажей, атрибуты, куклы и игрушки для различных видов театра</p> <p>магнитофон диски с аудиозаписями со сказками, дидактические игры и пособия для музыкального развития ребенка, музыкальные инструменты</p> <p>Детская художественная литература (книги разные), иллюстрации по темам</p>
Художественно-	Наборы строительного материала.

<p>эстетическое развитие(5 – 6 лет)</p>	<p>Конструкторы разные.  Схемы построек, Вариативные образцы, Незавершенные композиции, Макеты тематические. Небольшие игрушки для обыгрывания построек (фигурки людей и животных транспорт.).  Уголок детского творчества:  Для лепки: пластилин, стеки, доски для лепки.  Для рисования: бумага, фломастеры, карандаши простые и цветные, гуашевые и акварельные краски, цветные восковые мелки, кисти для рисования, баночки-непроливайки  Для аппликации: наборы белой и цветной бумаги разной фактуры, ножницы, клей, кисти и розетки для клея, цветная и белая бумага, картон, рулонная бумага, ткань, открытки, плакаты, природный и бросовый материал и другой материал, необходимый для изготовления детьми поделок.  Музыкально-театральный центр:  большая ширма и маленькие ширмы для настольного театра  костюмы, маски различных персонажей, атрибуты, элементы декорации для постановки нескольких сказок, куклы и игрушки для различных видов театра  магнитофон диски с аудиозаписями со сказками, дидактические игры и пособия для музыкального развития ребенка, портреты композиторов  Детская художественная литература (книги разные), иллюстрации по темам</p>
<p>Художественно-эстетическое развитие( 6 – 7 лет)</p>	<p>Наборы строительного материала. Конструкторы разные Схемы построек, Вариативные образцы, Незавершенные композиции, Макеты тематические. Небольшие игрушки для обыгрывания построек (фигурки людей и животных транспорт.).  Уголок детского творчества: Для лепки: пластилин, стеки, доски для лепки, салфетки.  Для рисования: бумага, фломастеры, карандаши простые и цветные, гуашевые и акварельные краски, цветные восковые мелки, кисти для рисования  Для аппликации: наборы белой и цветной бумаги разной фактуры, ножницы, клей, кисти, цветная и белая бумага, картон, обои, ткань, открытки, проспекты, плакаты, природный и бросовый материал, клей, ножницы, кисти и розетки для клея, трафареты, образцы и другой материал, необходимый для изготовления детьми поделок</p>

	Музыкально-театральный центр: Музыкальные инструменты, Теневой театр, Портреты композиторов, большая ширма и маленькие ширмы для настольного театра костюмы, маски различных персонажей, атрибуты, элементы декорации для постановки нескольких сказок куклы и игрушки для различных видов театра музыкальный центр с аудиозаписями для спектаклей дидактические игры и пособия для музыкального развития ребенка Детская художественная литература (книги разные), иллюстрации по темам
Физическое развитие(3-4 года)	Физкультурный центр: коврики массажные, модули, массажные дорожки, обручи, кегли, шнуры, мячи разных размеров ленты, гимнастические палки, флажки, ребристые дорожки. Сухой бассейн. Утяжелители. Физкультурное оборудование для совершенствования ОВД Плакаты, наглядно дидактические пособия о видах спорта,
Физическое развитие( 4-5 лет)	Физкультурный центр: модули, массажные дорожки, обручи, мячи большие, кегли, шнуры, мячи разных размеров ленты, гимнастические палки, флажки, дуги для подлезания, ребристые дорожки. Сухой бассейн. Утяжелители. Физкультурное оборудование для совершенствования ОВД. Схемы движений
Физическое развитие(5 – 6 лет)	Физкультурный центр: коврики массажные, модули, массажные дорожки, обручи, кегли, шнуры, мячи разных размеров ленты, гимнастические палки, флажки, ребристые дорожки. Сухой бассейн. Утяжелители. Физкультурное оборудование для совершенствования ОВД Схемы движений, игр, Плакаты, наглядно дидактические пособия о видах спорта,
Физическое развитие( 6 – 7 лет)	Физкультурный центр: модули, массажные дорожки, обручи, мячи большие, кегли, шнуры, мячи разных размеров ленты, гимнастические палки, флажки, дуги для подлезания, ребристые дорожки. Сухой бассейн. Утяжелители. Мишени разных размеров. Физкультурное оборудование для совершенствования Схемы движений

<b>Групповое помещение</b>	Шкафы для игрушек, детская мебель столы стулья, кабинки, экран – расписание, мольберт, доска настенная
<b>Спальное помещение</b> - Дневной сон	Кровати, стол воспитателя, методический шкаф
<b>Раздевальная комната</b> -Информационно – просветительская работа с родителями	Шкафы для одежды детей -Информационный уголок -Выставки детского творчества -Наглядно – информационный материал
<b>Музыкальный зал, кабинет музыкального руководителя</b> -Занятия по музыкальному воспитанию -Индивидуальные занятия -Тематические досуги - Развлечения -Театральные представления - Праздники и утренники -Родительские собрания и прочие мероприятия для родителей	ПК (системный блок/монитор) Колонки Микрофон Библиотека методической литературы, сборники нот -Шкаф для используемых пособий, игрушек, атрибутов и прочего материала -Музыкальный центр -Разнообразные музыкальные инструменты для детей -Подборка аудио кассет с музыкальными произведениями -Различные виды театров -Ширма для кукольного театра -Детские стулья - мультимедийная установка - ширмы для театральной деятельности

<p><b>Физкультурный зал:</b>  -Физкультурные занятия  -Спортивные досуги  -Развлечения и праздники</p>	<p>Спортивное оборудование для прыжков, метания, лазанья  -Магнитофон  -Баскетбольный щит с кольцом  -Корзина для метания  -Скамейка гимнастическая детская  -Доска ребристая массажная  -Стойка для прыжков в высоту  -Лестница шведская с зацепами  -Стенка гимнастическая  - Канат гладкий;  - Туннель прямой;  - Мяч малый;  - Мяч большой ;  - Дорожка тактильная;  - Предметы для ОРУ</p>
<p>Плавание</p>	<p>Зал сухого плавания: зеркальная стена, предметы для ОРУ, Скамейка гимнастическая детская, тактильная дорожка  Плавание  душевые, раздевалки, надувные игрушки для плавания, столы ,мягкие диваны</p>
<p><b>Кабинет учителя - дефектолога учителя-логопеда</b></p>	<p>ПК (системный блок/монитор)  Колонки  Микрофон  Стулья детский  Стол детский рабочий  Зеркало  Лампа-прищепка  Рабочий стол учителя-дефектолога  Стул  Стеллаж для пособий</p>

	<p>Раковина</p> <p>Игрушки , игровые пособия Развивающие настольно-печатные игры,Игровые пособия Развивающие игры,</p> <p>Альбомы игр;</p> <p>Игры с применением ИКТ «Дошколка»</p> <p>Демонстрационный материал;</p> <p>Презентации по лексическим темам</p>
<b>Кабинет педагога-психолога</b>	<p>Детская мебель для практической деятельности Песочный стол для рисования, юнгианская песочницаИгрушки, игровые пособия</p> <p>Развивающие игры, настольно-печатные</p> <p>Центр релаксации: мягкие кресла, диван, подушки</p> <p>Компьютерный стол</p> <p>Интерактивная доска с программным обеспечением</p> <p>Развивающий комплекс РЕТРА</p> <p>Интерактивный комплекс «Инновация детям»</p>

#### Специальное оборудование, стимулирующее активности

№ пп	Наименование	Количество
1	Сухой бассейн	1
3	Массажёр	3
4	Мягкий напольный мат	4
5	Музыкальные книги	4
6	Кинестетический песок	1
7	Мяч фитбол	4

### Специальное обучающее оборудование и материал

№ пп	Наименование	Количество
1	Коммуникативный альбом	3
3	Книга активностей	1
4	Система расписаний	1
5	Индивидуальные контейнеры	5
6	Мольберт	1

### 3.3. Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания и части, формируемой участниками образовательных отношений

В группе создана информационно-коммуникативная среда, способствующая развитию воспитанников и информационному обеспечению деятельности педагогов и родителей (законных представителей) включает следующее оборудование:

1. Мультимедийная техника (телевизор - инфозона)
2. МФУ
3. Музыкальная техника (магнитофон)

#### Медиатека для работы с детьми

№ п/п	Название	Авторы/издатель	Примечание	Описание, источники	Возрастные рекомендации
1.	Развивающие игры «Дошколка»	Издательство «ЭКЗАМЕН»	1, CD	350 заданий. Развитие слухового восприятия и анализа речи, моторного развития, зрительного	5-7 лет

				восприятия, математических представлений, памяти мышления	
3	Смотри и говори «Дошколка»	Издательство «ЭКЗАМЕН	2, CD	226 заданий. Расширение и закрепление словарного запаса, улучшение произношения, развитие коммуникативных способностей	5-7 лет
6	Игры для маленького гения «Дошколка»	Издательство «ЭКЗАМЕН	1, CD	125 игр. Развитие внимания, памяти, мышления, знакомство с буквами и цифрами	5-7 лет
8	Лого ритмика «Дошколка»	Издательство «ЭКЗАМЕН	1, CD	Развитие крупной моторики и координации, развитие слухового восприятия и памяти, развитие голосовых функций, чувства ритма, темпа, интонационной стороны речи	5-7 лет
9	Слоговая структура слова	Н.С. Четверушкина ООО «Национальный книжный центр	1, CD	Система упражнений, направленных на преодоление нарушений слоговой структуры слова.	5-7 лет
10	Пальчиковая гимнастика с предметами	Т.В. Гордеева ООО «Национальный книжный центр	1, CD	Упражнения с предметами для развитие мелкой моторики	0+
13	Здоровьесбережение	НП ЦЗСПТ	1, CD	Игры, презентации , направленные на закрепление знаний о здоровьесбережении	0+

### Рекомендуемый наглядно-демонстрационный материал

1. Расскажите детям о птицах. Набор карточек с описанием и материалами для педагога.
2. Расскажите детям о рабочих инструментах. Набор карточек с описанием и материалами для педагога.
3. Расскажите детям о фруктах. Набор карточек с описанием и материалами для педагога.
4. Плакат - ФОРМА. Изготовитель ООО «Мозаика-синтез».
5. Плакат – ГОРОДСКОЙ ТРАНСПОРТ. Изготовитель ООО «Мозаика-синтез».
6. Плакат – ЛОГОПЕДИЯ И РАЗВИТИЕ РЕЧИ из чего сделано? Изготовитель ООО «Мозаика-синтез».
7. Плакат – ЖИВОТНЫЕ СРЕДНЕЙ ПОЛОСЫ. Изготовитель ООО «Мозаика-синтез».
8. Плакат – ОВОЩИ. Изготовитель ООО «Мозаика-синтез».
9. Плакат – ПОГОДНЫЕ ЯВЛЕНИЯ. Изготовитель ООО «Мозаика-синтез».
10. Плакат – КТО ВСЮ ЗИМУ СПИТ. Изготовитель ООО «Мозаика-синтез».
11. Плакат – ДОМАШНИЕ ПТИЦЫ. Изготовитель ООО «Мозаика-синтез».
12. Плакат – ОЧЕНЬ ВАЖНЫЕ ПРОФЕССИИ. Изготовитель ООО «Мозаика-синтез».
13. Обучающий плакат - ДОМАШНИЕ ЖИВОТНЫЕ ООО «Издательский дом Литур»
14. Серия «Плакаты разрезные» ФРУКТЫ И ЯГОДЫ. ООО «ЛЕДА» при участии ООО «АЛФЕЯ».
15. Плакат - ВИДЫ СПОРТА. ООО «Мозаика-синтез».
16. Плакат - Грибы. Ягоды. ООО «Мозаика-синтез».
17. Плакат - Еда. Напитки Наглядно-дидактическое пособие. Рассказы по картинкам. ООО «Мозаика-синтез».
18. Плакат - Деревья Наглядно-дидактическое пособие. ООО «Мозаика-синтез».
19. Плакат - Животные Южной Америки ООО «Мозаика-синтез».
20. Плакат - Животные Северной Америки Наглядно ООО «Мозаика-синтез».
21. Плакат - Земноводные и присмыкающие ООО «Мозаика-синтез».
22. Плакат - Инструменты ООО «Мозаика-синтез».
23. Плакат - Моя страна Россия ООО «Мозаика-синтез».
24. Плакат - Мебель ООО «Мозаика-синтез».
25. Плакат - Музыкальные инструменты ООО «Мозаика-синтез».
26. Плакат - Посуда ООО «Мозаика-синтез».
27. Плакат - Одежда ООО «Мозаика-синтез».
28. Плакат - Природные явления ООО «Мозаика-синтез».
29. Плакат - Сравним противоположности ООО «Мозаика-синтез».
30. Плакат - Рыбы морские и пресноводные ООО «Мозаика-синтез».
31. Плакат - Цветы ООО «Мозаика-синтез».
32. Как наши предки открывали мир: наглядно-дидактическое пособие. – М.: Издательство «МОЗАИКА-СИНТЕЗ», 2012. – 8 с. – 8 ил.
33. Шипунова В.А. Защитники отечества: карточки для дошкольников и младших школьников, методические рекомендации по работе с карточками. - М.: ООО Издательский дом «Карапуз», 2014. – 13 с. – 12 ил.
34. Цветкова Т.В. Города герои: демонстрационные картинки, беседы. – М.: Издательство «ТЦ Сфера», 2014. – 13 с. – 13 ил. – (Из комплекта наглядных пособий «ВЕЛИКАЯ ПОБЕДА

1941-1945»).

35. Первые уроки дизайна: учебное издание. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2009. – 16 с. – (Серия «Искусство-детям»)
36. Узоры Северной Двины: учебное издание. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. – 24 с. – (Серия «Искусство-детям»)
37. Каргопольская игрушка: учебное издание. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 16 с. – (Серия «Искусство-детям»)
38. Филимоновские свистульки: учебное издание. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 16 с. – (Серия «Искусство-детям»)
39. Мезенская роспись: учебное издание. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 16 с. – (Серия «Искусство-детям»)
40. Яковенко Л.В. Методические рекомендации к набору карточек «Как избежать неприятностей». – Х.: Издательство «Ранок», 2010. – 8 с.
41. Правила безопасности для детей: комплект наглядных пособий для дошкольных учреждений и начальной школы. / Под ред. И.В. Ткаченко. - Учебное издание. Серия «Уроки Безопасности». – М.: Издательство «ТЦ Сфера», 2013. – 16 с. (А3). «МОЗАИКА-СИНТЕЗ»
42. И.Ю. Бордачева. Безопасность на дороге. Наглядно-дидактическое пособие. Плакаты для оформления родительского уголка в ДОУ. «МОЗАИКА-СИНТЕЗ» -СИНТЕЗ, 2018г. .
43. К.Ю. Белая. Основы безопасности. Комплекты для оформления родительских уголков в ДОО, младшая группа. Для работы с детьми 3-4 лет. «МОЗАИКА-СИНТЕЗ» -СИНТЕЗ 2016. (4 шт).
44. Наглядно-дидактическое пособие. Картины из жизни домашних животных. Познавательное и речевое развитие. «МОЗАИКА-СИНТЕЗ» -СИНТЕЗ 2018г. (1шт).
45. Организация освоения опыта безопасного поведения: планирование и цикл занятий с детьми 2-7 лет / авт.-сост. Т.Н. Сташкова (и др.). – Изд. 2-е, перераб. – Волгоград: Учитель. – 79с. (2 шт).
46. ТЕРЕМОК. Наглядно-дидактическое пособие. Рассказы по картинкам. Изготовитель: ООО «МОЗАИКА-СИНТЕЗ» 2018г.
47. КОЛОБОК. Наглядно-дидактическое пособие. Рассказы по картинкам. Изготовитель: ООО «МОЗАИКА-СИНТЕЗ» 2018г.
48. ОСЕНЬ. Наглядно-дидактическое пособие. Рассказы по картинкам. Изготовитель: ООО «МОЗАИКА-СИНТЕЗ» 2018г.
49. МОЙ ДОМ. Наглядно-дидактическое пособие. Рассказы по картинкам. Изготовитель: ООО «МОЗАИКА-СИНТЕЗ» 2018г.
50. ЗИМА. Наглядно-дидактическое пособие. Рассказы по картинкам. Изготовитель: ООО «МОЗАИКА-СИНТЕЗ» 2018г.

### Методическая литература по сопровождению Программы

- Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст). – М., 2007.
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. Гринспен С., Уидер С. На ты с аутизмом (пер. с англ.). – М., 2013.
5. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика детского аутизма. –М., 1991.
6. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей. – М., 1985.
7. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. – М., 2003.
8. Лебединский В.В., Бардышевская М.К. Аффективное развитие ребёнка в норме и патологии // Психология аномального развития ребёнка: хрестоматия в 2-х томах / под ред. В.В. Лебединского и М.К. Бардышевской. Т.2. – М., 2002. - С.588-681.
9. Манелис Н.Г., Хаустов А.В., Никитина Ю.В., Солдатенкова Е.Н. Ребенок с РАС идет в детский сад //Под ред. Н.Г. Манелис. – Воронеж, 2014.
10. Манелис Н.Г., Волгина Н.Н., Никитина Ю.В., Панцырь С.Н., Феррои Л.М. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. А.В. Хаустова. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017.
13. Морозов С.А. Комплексное сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра. – М., 2015.

### **3.4. Режим дня. Учебный план.**

Режим работы Учреждения и длительность пребывания в нем воспитанников определяется Правилами Внутреннего Распорядка Учреждения  
Учреждение работает по пятидневной рабочей неделе. Суббота, воскресенье и государственные праздники – выходные дни.

Режим работы детского сада: с 7-30 до 18-00.

Режим работы групп –10,5 часов.

Режим дня соответствует возрастным особенностям воспитанников и требованиям САНпин. Режим дня предусматривает:

- соблюдение баланса между разными видами активности воспитанников(физической, интеллектуальной и др.), их чередования;
- выделение достаточного количества времени для сна, прогулки, строгособлюдение интервалов между приемами пищи;
- наличие целесообразного соотношения между организованной взрослыми и самостоятельной деятельностью воспитанников.

**Модель двигательного режима в группе компенсирующей направленности**

№ п/п	Форма организации	3-4	4-5	5-6	6-7
1	Утренняя гимнастика	-	-	5-7мин	7-10 мин.
2	Игры подвижные (сюжетные)	5 мин	10 мин	20мин.	20мин.
3	Музыкально-ритмические движения	15 мин	20 мин	25 мин	30 мин.
4	Специально организованное закаливающие процедуры	10мин	15 мин	20мин.	25мин.
5	Индивидуальная работа по развитию основных видов движений	6 мин	6 мин	8мин.	8 мин.
6	Бодрящая гимнастика после сна с элементами дыхательной гимнастики	6 мин	6-8мин.	6-8мин.	6-8мин.
7	Артикуляционная, пальчиковая, мимическая гимнастики	5мин.	5мин.	5мин.	5мин.
8	Физкультминутки - упражнения на развитие тонкой моторики, упражнения для глаз, коррекционной направленности, на дыхание	3 мин	3 мин.	3 мин	3 мин.
9	Выразительные движения, элементы логоритмики	6-8 мин	8-10мин	10мин	10/12 мин.
10	Игровые упражнения, элементы спортивных игр	15 мин	20 мин	25/30мин. н.	30/40мин.
1	Физкультура в спортивном зале	15 мин	20 мин	25мин.	30мин.

2	Физкультура на улице	-	-	25мин.	30мин.
3	Музыка	15 мин	20 мин	25мин.	30мин.
4	*Логоритмика	15 мин	20 мин	25мин.	30мин.
	Физкультурный досуг (развлечение)	20	25	35-40мин.	40-45мин.
	День здоровья	1 раз в квартал			

### Учебный план

Базовый вид деятельности		максимально допустимое кол-во занятий в неделю/ количество занятий в год		Старшая подгруппа	Подготовительная подгруппа
		Вторая младшая	Средняя группа		
<b>ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ</b>					
<b>Социально-коммуникативное развитие</b>	Социальное развитие и коммуникация (п)	1//32	1/32	1/32	1/32
<b>Познавательное развитие</b>	Сенсорное развитие (д)	0,5/16	0,5/16	1//32	1/32
	Формирование элементарных количественных представлений (д)	0,5/16	0,5/16	1/32	2//64
	Ознакомление с окружающим (д)	1//32	1/32	1/32	1/32
<b>Развитие речи</b>	Коррекционно- педагогическая работа по развитию речи	1//32	1/32	1/32	1/32
	Подготовка к обучению грамоте (л)	1//32	1/32	1/32	2/64
<b>Художественно-</b>	Рисование (в)	2/64	1/32	2/64	2/64

эстетическое развитие	Лепка (в)	1//32	1/32	0,5/16	0,5/16
	Аппликация (в)	-	0,5/18	0,5/16	0,5/16
	Музыкальное воспитание и театрализованная деятельность	1//32	1/32	2/64	2/64
<i>*Вариативная часть</i>	*Логоритмика	0,5/16	1/32	2/64	2/64
Физическое развитие	Физическая культура в помещении	1//32	1/32	2/64	2/64
	<b>Итого</b> Количество занятий	<b>10</b>	10	14	16
<b>СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ</b>					
Социально-коммуникативное развитие	Воспитание самостоятельности в быту (п,в)	1//32	1/32	1//32	1/32
	Хозяйственно бытовой труд (в)	-	-	1//32	1/32
	Обучение игре (п)	1//32	1/32	1//32	1/32
Познавательное развитие	Формирование мышления (д)	1//32	1/32	1//32	1/32
Развитие речи	Логопедическая работа (л)	0,5/16	0,5/16	1//32	1/32
	Подготовка к обучению грамоте (л)	1/32	1/32	1/32	2/64
Художественно-эстетическое развитие	Конструирование (в)	0,5/16	0,5/16	0,5/16	0,5/16
	Ознакомление с художественной литературой (д)	0,5/16	0,5/16	1//32	1/32
Физическое развитие	Формирование представлений о здоровом образе жизни	-	-	-	1/32
<b>САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ</b>					
Социально-коммуникативное развитие	Обучение игре	ЕЖЕДНЕВНО	ЕЖЕДНЕВНО	ЕЖЕДНЕВНО	ЕЖЕДНЕВНО
Художественно-	Конструирование	1 РАЗ В 2			

<b>эстетическое развитие</b>		НЕДЕЛИ	НЕДЕЛИ	НЕДЕЛИ	НЕДЕЛИ
	Ознакомление с художественной литературой(д)	1 РАЗ В 2 НЕДЕЛИ			
	Рисование	2 РАЗ В НЕДЕЛЮ			
<b>Физическое развитие</b>	Физическое воспитание	ЕЖЕДНЕВН.	ЕЖЕДНЕВНО	ЕЖЕДНЕВНО.	ЕЖЕДНЕВНО.

Условные обозначения:

\* ООД – часть формируемая участниками образовательных отношений

### 3.5. Планирование образовательной деятельности

Расписание занятий в группе является нормативным локальным документом, регламентирующим организацию образовательного процесса с учетом специфики организации педагогического процесса.

Объем образовательной нагрузки в течение недели определен в соответствии с санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных учреждений СанПиН 2.3/2.4 3590-20.

Для прочного усвоения программных требований всей группой детей необходима неоднократная повторность одних и тех же занятий. Повторность осуществляется в разных вариантах. Повторение занятий без всяких изменений имеет свои положительные стороны, так как дает возможность путем неоднократных упражнений закреплять получаемые знания и умения.

Занятия по всем образовательным областям проводятся в период с 1 сентября по 31 мая следующего календарного года.

Продолжительность совместной деятельности взрослых и детей в процессе организованной образовательной деятельности (занятий) для детей:

4-го года жизни – 15 минут

5 – го года жизни – 20 минут,

6-го года жизни - 25 минут,

7-го года жизни - 30 минут.

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня для детей старшей и подготовительной подгруппы не превышает - 45 минут и 1,5 часа соответственно. В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводятся физкультурные минутки. Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности - не менее 10 минут.

Образовательная деятельность, требующая повышенной познавательной активности и умственной нагрузки детей, проводится только в первой половине дня и в дни наиболее высокой работоспособности детей (вторник, среда, четверг). Также строго регулируется сочетание видов образовательной деятельности, с целью профилактики утомления детей. В середине занятий статического характера организуется динамическая пауза.

Организованная образовательная деятельность физкультурно- оздоровительного и эстетического цикла занимает не менее 50% общего времени, отведенного на образовательную деятельность.

В группе организованная образовательная деятельность проводится индивидуально, по подгруппам (2-3 ребенка). Музыкальные и физкультурные занятия проводятся со всей группой. Количество и продолжительность, время проведения соответствуют требованиям СанПиН 2.3/2.4 3590-20. Вся психолого-педагогическая работа Учреждения строится с учетом принципа интеграции образовательных областей в соответствии с

возрастными возможностями и индивидуальными и психологическими особенностями воспитанников.

В середине учебного года (в конце декабря-начале января) организуются каникулы, во время которых проводится организованная образовательная деятельность только эстетического и оздоровительного цикла.

В летний период жизнь детей максимально перемещается на детскую площадку на участке детского сада, где согласно рекомендациям СанПиН 2.3/2.4 3590-20, проводятся спортивные и подвижные игры, праздники, развлечения. Время прогулки в летний период увеличивается. Занятия в летнее время не проводятся.

Учебный план устанавливает объем учебного времени, отводимого на проведение ООД и составлен с учетом длительности пребывания воспитанников в детском саду.

Планирование осуществляется в соответствии с комплексно- тематическим планированием, учитывающем особенности традиционных событий, праздников, мероприятий.

### **Комплексно – тематическое планирование в приложении №1**

#### **3.6. Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий**

В основу реализации комплексно-тематического принципа построения Программы положен примерный перечень событий (праздников), который обеспечивает:

- «проживание» ребенком содержания дошкольного образования во всех видах детской деятельности;
- социально-личностную ориентированность и мотивацию всех видов детской деятельности в ходе подготовки и проведения праздников;
- поддержание эмоционально - положительного настроения ребенка в течение всего периода освоения Программы;
- технологичность работы педагогов по реализации Программы (годовой ритм: подготовка к празднику – проведение праздника, подготовка к следующему празднику – проведение следующего праздника и т.д.);
- многообразие форм подготовки и проведения праздников;
- выполнение функции сплочения общественного и семейного дошкольного образования (включение в праздники и подготовку к ним родителейвоспитанников);

#### **План проведения праздников, мероприятий**

Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий:

В детском саду сложились традиции празднования определённых событий, знаменательных дат, мероприятий:

<b>Срок проведения</b>	<b>Название мероприятия</b>	<b>Ответственные</b>
Октябрь	Тематическое развлечение «Осень в гости к нам пришла»	Музыкальный руководитель, воспитатели группы, специалисты
Декабрь	Праздник Новый год	Музыкальный руководитель, воспитатели группы, специалисты
Февраль	Тематическое развлечение 23 февраля	Музыкальный руководитель, воспитатели группы, специалисты
Март	Праздник 8 марта	Музыкальный руководитель, воспитатели группы, специалисты
Май	Тематическое мероприятие, посвященное Дню Победы	Музыкальный руководитель, воспитатели группы, специалисты
Июнь	Праздник детства к 1 июня	Музыкальный руководитель, воспитатели группы, специалисты

## **IV. ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ КРАТКАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ ПРОГРАММЫ**

### **4.1. Возрастные и иные категории детей, на которых ориентирована Программа**

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №\_\_» для детей с расстройствами аутистического спектра (далее Программа) разработана в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (Приказ № 1155 от 17 октября 2013 года).

Программа обеспечивает психолого-педагогическую поддержку позитивную социализацию и индивидуализацию, развития личности детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в различных видах детской деятельности, с учетом их возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей. Программа направлена на организацию работы в группе компенсирующей направленности для детей РАС с 3-7(8) лет, она рассчитана на четырех летнее обучение.

Содержание Программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее - образовательные области):

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

Программа состоит из обязательной части программы и части, формируемой участниками образовательных отношений.

### **Цель и задачи Программы**

Программа направлена на решение, как общеразвивающих целей из задач, так и коррекционно-развивающих.

#### **Цели программы:**

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

#### **Задачи:**

- Оказание комплексного сопровождения аутичных детей дошкольного возраста, включая коррекцию и(или) компенсацию основных нарушений, обусловленных аутизмом, а также других сопутствующих нарушений развития различного генеза;
- оказания специализированной комплексной помощи в освоении содержания образования;
- охраны и укрепления физического и психического здоровья детей с РАС;
- обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в соответствии с основными образовательными программами дошкольного и начального

общего образования;

- создания на основе результатов коррекционно-образовательного процесса благоприятных условий развития детей с РАС в соответствии с их возможностями, индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка;
- объединения коррекционных и общеразвивающих аспектов обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирования личности ребёнка с аутизмом, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных,
- физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;
- обеспечения вариативности образовательной траектории дошкольного уровня с учётом особенностей развития детей с аутизмом, включая выраженную полиморфность РАС;
- формирования социокультурной среды, соответствующей индивидуальным и психофизическим особенностям детей с РАС;
- разработку и реализацию АООП дошкольного образования ребёнка с РАС;
- сотрудничества с семьёй, в которой есть ребёнок с аутизмом, обеспечения психолого-педагогической поддержки такой семьи, повышения компетенции родителей (законных представителей) в вопросах особенностей развития детей с РАС и основах их комплексного сопровождения.

### **Цели и задачи вариативной части программы**

**Цели** формирование у детей устойчивого интереса к музыкальной и речевой деятельности.

#### **Задачи**

- Развитие фонематического восприятия, и фонематических представлений;
- Расширение лексического запаса;
- Развитие слухового внимания и зрительной памяти;
- Совершенствование общей и мелкой моторики;
- Выработка четких координированных движений во взаимосвязи с речью.

### **Принципы коррекционно-развивающей работы**

- *принцип педагогического оптимизма*, предполагающий признание права каждого человека независимо от его ограниченных возможностей быть включенным в педагогический процесс;
- *принцип ранней педагогической помощи*, предусматривающий обеспечение раннего выявления и ранней диагностики отклонений в развитии ребенка для определения его образовательных потребностей, а также раннее начало целенаправленной коррекционно-воспитательной работы;
- *принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования*, подразумевающий опору на здоровые силы обучаемого, построение образовательного процесса с использованием сохраненных анализаторов и систем организма, а также ослабление или исправление недостатков психофизического развития;
- *принцип социально-адаптирующей направленности образования*, предполагающий

обеспечение человеку с ограниченными возможностями максимально возможной для него самостоятельности и независимости в социальной жизни, а также формирование социальной компетентности и психологической подготовленности к жизни в социуме;

- *принцип развития мышления, языка и коммуникации* как средств социального образования, нацеливающий на своевременное преодоление проблем в развитии мышления, языка и коммуникации у детей, имеющих ОВЗ;
- *принцип деятельностного подхода* в обучении и воспитании, предусматривающий включение детей в различные виды деятельности в процессе обучения и воспитания, то есть организация воспитательного процесса на наглядно-действенной основе;
- *принцип дифференцированного и индивидуального подхода*, ориентирующий на создание условий воспитания, учитывающих как индивидуальные особенности развития каждого ребенка, так и специфические особенности, свойственные для детей с ЗПР;
- *принцип необходимости специального педагогического руководства*, предусматривающий обязательное знание педагогом закономерностей и особенностей развития детей с ЗПР, владение всеми способами коррекционной и компенсирующей помощи.

## Характеристика особенностей развития детей с РАС

Развитие детей с РАС отличается от других ребят. Разнообразие клинических проявлений аутизма создает определенные сложности в его классификации. В практике работы психологов и педагогов с детьми с аутизмом широко используется классификация О.С. Никольской, Е.Р. Баенской и М.М. Либлинг, построенная с учетом степени тяжести аутистических проявлений и ведущего патопсихологического синдрома. Авторами были выделены четыре группы. На первый план в поведении аутичных детей выступают яркие проявления патологических форм компенсаторной защиты. Сам аутизм может проявляться в разных формах (О.С. Никольская, 1997):

- 1) как полная отрешенность от происходящего;
- 2) как активное отвержение;
- 3) как захваченность аутистическими интересами
- 4) как чрезвычайная трудность организации общения и взаимодействия

### **Первая группа. Полная отрешенность от происходящего.**

Особенности социализации. Дети с этой формой аутизма демонстрируют в раннем возрасте наибольший дискомфорт и нарушение активности, которые затем преодолевают, выстроив радикальную компенсаторную защиту: они полностью отказываются от активных контактов с внешним миром. Такие дети не откликаются на просьбы и ничего не просят сами, у них не формируется целенаправленное поведение. Они не используют речь, мимику и жесты. Это наиболее глубокая форма аутизма, проявляющаяся в полной отрешенности от происходящего вокруг.

Они часто игнорируют окружающих людей, невозможно поймать взгляд (плавно ускользает в сторону), в лицо людям не смотрят, попытки привлечь их внимание, добиться ответа словом или действием безуспешны. Настойчивость близких в организации общения вызывает у детей самоагрессию. С такими детьми трудно (в некоторых случаях даже невозможно) наладить общение, единственной формой контактной являются игры (кружение, торможение), но и они непродолжительны. Реакция на похвалу или порицание отсутствует. Просьбу выражают весьма специфично: подводят взрослого к заинтересовавшему его предмету и кладут на предмет его руку. На запреты, инструкции внимания не обращают.

Особенности речевого развития. Раннее речевое развитие у детей этой группы в сравнении со здоровыми детьми несколько ускоренно. Первые слова появляются достаточно рано, но они отозваны от потребности ребенка. Обычно они произносятся четко, хотя сложны по слоговой и фонетической структуре. Произносимые фразы нередко отличаются сложностью лексической конструкции и часто представляют собой цитаты из радио-, телепередач, фрагменты песен и речи взрослых. Эти фразы не несут никакой коммуникативной нагрузки и, как справедливо подчеркивает Т. И. Морозова, являются отсроченной эхолоалией. Распад экспрессивной речи у этих детей начинается приблизительно в 2—2,5 года на фоне значительных расстройств в аффективной сфере. У подавляющего большинства детей этой группы, по наблюдениям Т. И. Морозовой, потеря речи достигает уровня мутизма. На фоне высокого аффективного напряжения у детей могут появиться бессвязные слова, крики, а в острых аффективно насыщенных ситуациях могут наблюдаться слова и даже простые фразы.

### **Вторая группа. Активное отвержение.**

Особенности социализации. Дети этой группы более активны и менее ранимы в контактах со средой, однако для них характерно неприятие большей части мира. Для таких детей важно строгое соблюдение сложившегося жесткого жизненного стереотипа, определенных ритуалов. Их должна окружать привычная обстановка, поэтому наиболее остро их проблемы проявляются с возрастом, когда становится необходимым выйти за границы домашней жизни, общаться с новыми людьми. У них наблюдается множество

двигательных стереотипов.

Контакты нужны детям только для удовлетворения своих физических потребностей, которые они выражают стереотипной, штампованной фразой. Глазной контакт у них отсутствует, встретив чей-нибудь взгляд, резко отворачиваются, вскрикивают и даже могут закрыть лицо руками. Им не свойственны жесты-указания, а взаимодействие мимикой и жестами вообще невозможно. Так как у детей уже появляются переживания удовольствия, страха, слезы и крик, возможно дозированное общение, но его способы стереотипны. И в случае организации неожиданных, новых форм общения или резкого расширения времени общения усиливается аутостимуляция, проявляется агрессия и самоагрессия. Эти дети зависимы от близких, воспринимают их как обязательное условие своей жизни. Но в то же время между родителями и детьми отсутствует эмоциональная связь. Разлуку переживают тяжело, могут стать отрешенными и безучастными.

Процесс обучения труден, так как знания, умения привязаны к ситуациям, в которых они выработались, дети не могут перенести их в новые условия. У них проявляется ограниченность, узость, буквальность понимания социальных ситуаций; жесткость и механистичность в восприятии взаимосвязей между событиями. Несмотря на более мягкие условия взаимодействия с окружающим миром, дети этой группы не могут легко адаптироваться в социуме.

Особенности речевого развития. Для детей этой группы характерна специфическая задержка речевого развития. Она проявляется в более позднем развитии гуления, произнесении первых слов. Так же как у детей первой группы, у них наблюдаются отсроченные эхоталии. Серьезно страдает фонематическая сторона речи, прослеживается взаимосвязь речевого и общего моторного недоразвития, признаками которого являются гипотония, неловкость движений. Имеет место глубокое нарушение грамматического строя речи: отсутствие предлогов, согласований,

употребление глаголов в неопределенной форме. Они могут пользоваться речью, однако их речевое развитие специфично: они усваивают, прежде всего, речевые штампы, жестко связывая их с конкретной ситуацией. Для них характерен рубленый телеграфный стиль.

### **Третья группа. Захваченность аутистическими интересами.**

Особенности социализации. Дети этой группы отличаются конфликтностью, неумением учитывать интересы другого, поглощенностью одними и теми же занятиями и интересами. Несмотря на интеллектуальную одаренность, у них нарушено мышление, они не чувствуют подтекста ситуации, им трудно воспринять одновременно несколько смысловых линий в происходящем, способны строить активную, сложную, целенаправленную, но негибкую программу взаимодействия со средой, но при этом они не могут адаптировать ее к реальным, меняющимся условиям.

С ними возможны общение и взаимодействие, но в общении дети конфликтны, стремятся полностью доминировать в отношениях жестко их контролировать, тема общения стереотипна, при настойчивых попытках близких изменить ее возникает вербальная агрессия. У детей затруднено взаимодействие невербальными средствами (мимикой и жестами), глазной контакт отсутствует (взгляд направлен в лицо, но это взгляд «сквозь» человека).

Такие дети очень привязаны к близким людям (они являются гарантией стабильности), но отношения между ними складываются тяжело, так как дети не способны эмоционально откликнуться на переживания родных, уступить, понять других людей. Тяжело переносят разлуку. Они проявляют большую ограниченность в понимании происходящего. Часто не чувствует подтекста ситуации, проявляют большую социальную наивность. Им свойственны: способность выражать свои нужды, умение сформулировать намерения и рассказать о впечатлениях. Они, как правило, обращают внимание на запреты, просьбы, инструкции, но в новой ситуации не используют навыков, полученных ранее. В ситуации эмоционального напряжения или повышенного внимания у

них легко возникает агрессия по отношению к окружающим людям, дети часто одержимы стереотипными фантазиями, которые носят устойчивый, не ситуативный характер и сопровождают ребенка в течение многих лет. В момент совершения агрессивного действия контакту почти недоступны, отвлечь или переключить на другую деятельность очень трудно, иногда даже не представляется возможным.

Особенности речевого развития. Раннее речевое развитие происходит несколько быстрее, чем у здоровых детей. У них отмечается бурное развитие словарного запаса, раннее освоение сложной фразовой речи. Нередко наблюдается склонность к рифмотворчеству и словотворчеству. Однако коммуникативная функция речи у них нарушена. Дети этой группы часто произносят длинные монологи на аффективно значимые темы, но испытывают существенные затруднения в процессе речевого взаимодействия

с собеседником. В аффективно значимых ситуациях ребенок способен к диалогу, может использовать в речи правильные грамматические конструкции, представляющие собой заимствованные штампы. Наблюдается задержка в использовании личных местоимений. По данным Т.И. Морозовой, в этой группе детей часто наблюдаются нарушения звукопроизношения, темпа речи, имеет место специфическая модуляция голоса с повышением тона к концу фразы.

**Четвертая группа. Чрезвычайная трудность организации общения и взаимодействия.**

Особенности социализации. Центральная проблема детей этой группы — недостаточность возможностей в организации взаимодействия с другими людьми. Они могут теряться в простейших социальных ситуациях. Они способны смотреть собеседнику в лицо, но контакт с ним носит прерывистый характер: они держатся рядом, но могут полу отворачиваться, и взгляд их часто уплывает в сторону. В целом они тянутся к взрослым, хотя и производят впечатление патологически робких и застенчивых. С помощью взрослого пытаются организовать сложные, гибкие отношения с миром. В данном случае возможно адекватное общение и взаимодействие, в котором дети быстро пресыщаются; при этом они сверх ориентированы на взрослого, что накладывает отпечаток на качественную сторону общения. Контакт с такими детьми налаживается легко, дети, как правило, неконфликтны, но при малейшем препятствии, противодействии смущаются и могут прекратить общение. Очень привязаны к близким; способны на эмоциональный контакт, на сопереживание; в ситуации разлуки демонстрируют регресс поведения, появляются стереотипии. Наблюдается адекватная реакция на эмоциональные оценки. При этой 16 форме аутизма дети могут выразить своинужды, обращают внимание на запреты, просьбы, инструкции. Возможно обучение, но дети предпочитают до всего доходить самостоятельно. Обнаруживают малую понятливость в простейших социальных ситуациях.

Социальная дизадаптация обусловлена трудностями в использовании коммуникативной функции речи. Нарушения коммуникативной функции речи аутичного ребенка вызваны трудностями осознания себя в качестве субъекта собственной речи и использование ее таким образом, чтобы она была понятна другому человеку.

Особенности речевого развития. Первые слова и фразы появляются у них своевременно, но наблюдается оторванность новых слов от потребностей ребенка. По данным Т.И. Морозовой, для них, часто характерен регресс в речевом развитии в возрасте 2—2,5 лет, однако он не достигает полного мутизма. Между тем автор отмечает высокое развитие импрессивной (внутренней) речи, а также нарушения звукопроизношения, замедленный темп речи. Их речь бедна и аграмматична.

Проблемы детей с аутизмом различны и разноуровневые, насколько они нуждаются в дифференцированном подходе в определении образовательного маршрута. И диапазон выбора чрезвычайно широк: от возможности освоения

ребенком массовой программы и обучения при специальной поддержке в обычной школе до необходимости формирования специальной индивидуальной программы образования.

Главная цель разработки программ для детей с РАС в ДОУ - это их интеграция в общество, чтобы они имели равные права вместе с другими детьми. Малыши, которые посещали дошкольное учреждение, потом гораздо легче адаптируются к новым условиям и находят контакт с окружающими.

При построении коррекционной работы с такими детьми нужно использовать комплексный подход - это педагогическая, психологическая и медицинская помощь маленьким "аутятам". Для успешной реализации программы необходимо установить эмоциональный контакт с малышом. Ребёнку создаётся комфортная среда пребывания, исключая недоступные ему способы взаимодействия с миром. Также работники ДОУ организуют социально правильные способы взаимодействия с детьми.

Предметно-развивающая среда детского сада должна учитывать особенности развития маленького аутиста, его интересы и компенсировать имеющиеся у него нарушения. Желательно, чтобы в учреждении была сенсорная комната, потому что она позволяет расслабить нервную систему, воздействует на сенсорные органы, у ребёнка появляется чувство защищённости и спокойствия.

#### **4.2. Используемые примерные программы**

Обязательная часть программы основана на:

- Проекта примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра, расположенной на сайте Федерального ресурсного центра.
- Адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)/Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2020.
- Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.Н., Соколова Н.Д. – СПб.: КАРО, 2009.

В части формируемой участниками образовательных отношений - основана на парциальной программе:

\*М.Ю. Картушина «Логоритмические занятия в детском саду». М.: Издательство Творческий центр, 2008.

### **4.3. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями, имеющими детей с РАС**

Большое значение роли родителей и всей семьи в развитии ребёнка 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. Цель взаимодействия педагогического коллектива и семьи, к которой он принадлежит (далее – семья), общая – добиться максимально доступного прогресса в развитии ребёнка, создать предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации. В этом сообществе «ребёнок – семья – дошкольное учреждение» приоритет принадлежит интересам ребёнка с аутизмом; основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители.

Главная задача во взаимодействии организации и семьи – осуществлять конструктивное взаимодействие в достижении указанной цели, для чего необходимо придерживаться отношений взаимного доверия и открытости, что появляется, в частности, в обязательном ознакомлении родителей с программами работы с ребёнком, условиями работы в учреждении, ходом занятий. Важно повышать уровень компетентности родителей в вопросах РАС и их коррекции, но учитывать при этом, что информации по проблеме очень много, качество её разное, очень многие родители 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. Формы работы с родителями: индивидуальные беседы, групповые занятия и круглые столы, родительский клуб «Теплый очаг», открытые просмотры видеозаписей занятий с ребёнком с обсуждением. Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребёнок с аутизмом.

К основным из этих проблем следует отнести психологические проблемы: 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.

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

Работа с родителями строится по 4 направлениям:

#### **1. Педагогический мониторинг.**

Цель: изучение особенностей семьи и семейного воспитания, оценка удовлетворенности родителей работой ДОО.

Содержание работы:

- Изучение социального фона семей на учебный год;
- Анкетирование родителей «Изучение особенностей семейного воспитания»;
- Педагогическое наблюдение «Взаимодействие детей и родителей в

ситуации утреннего приема детей в группу»;

- Педагогическое наблюдение «Уровень мотивации родителей к сотрудничеству с педагогами ДОО по коррекции речи»;
- Итоговое анкетирование «Оценка удовлетворенности родителей качеством оказания образовательных услуг.

## 2. Педагогическая поддержка.

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

Содержание работы:

- обеспечение информационной открытости ДОО (официальный сайт, группы по инициативе родителей в социальных сетях), возможность задать любые интересующие вопросы, (в том числе и анонимно) специалистам дошкольного учреждения посредством сайта, почтовых ящиков обратной связи на группах, внести любые предложения;
- организация «мягкой» адаптации детей к детскому саду;
- индивидуальные консультации воспитателей, специалистов для родителей;
- групповые мероприятия («День открытых дверей», акции, проекты и др.);
- информационные стенды для родителей; - своевременное оповещение о планируемых в ДОО мероприятиях;
- организация совместной трудовой деятельности детей и родителей (субботники);
- привлечение семей к участию в конкурсах разного уровня;
- выставки семейного творчества.

## 3. Педагогическое образование.

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

Содержание работы:

- мастер-классы;
- индивидуальные и подгрупповые консультации;
- родительские гостиные;
- супервизии;
- тренинги и др.

## 4. Совместная деятельность педагогов и родителей.

Цель: Активное включение родителей в совместную деятельность с детьми.

Содержание работы:

- совместные мероприятия, праздники, проекты для родителей и детей;
- привлечение родителей к участию в мероприятиях детского сада;
- организация выставок совместных детско-родительских работ в ДОО к праздникам, в рамках тематических недель и педагогических проектов

