

МУНИЦИПАЛЬНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«МЕДВЕДЕВСКИЙ ДЕТСКИЙ САД ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕГО ВИДА №8 «ТЕРЕМОК»

ПРИНЯТО:

на Педагогическом совете
МДОБУ «Медведевский
детский сад №8 «Теремок»
Протокол № 3
от 01.02.2022г.

УТВЕРЖДНО:

приказом заведующей МДОБУ
«Медведевский детский сад №8
«Теремок»
от 01.02.2022г. № 4-О

**АДАптированная образовательная программа
для ребенка с расстройствами аутистического спектра
(РАС) от 5 до 7 лет**

**СРОК РЕАЛИЗАЦИИ
ПРОГРАММЫ: 2021-2024
УЧЕБНЫЙ ГОД**

пгт. Медведево
2021 год

Содержание		
№п/п	Обязательная часть	Страницы
I.	Целевой раздел	4
1.1.	Пояснительная записка	4
1.1.1.	Цели и задачи реализации Программы	5
1.1.2.	Принципы и подходы к формированию Программы	6
1.2.	Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра	8
1.3.	Планируемые результаты освоения Программы	17
1.3.1.	Целевые ориентиры раннего возраста	17
1.3.2.	Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы	18
1.4.	Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе	21
II	Содержательный раздел	23
2.1.	Общие положения	23
2.2.	Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях	25
2.2.1.	Ранний возраст	25
2.2.1.1.	Социально-коммуникативное развитие	25
2.2.1.2.	Познавательное развитие	26
2.2.1.3.	Речевое развитие	26
2.2.1.4.	Художественно-эстетическое развитие	27
2.2.1.5.	Физическое развитие	27
2.2.2.	Дошкольный возраст	27
2.2.2.1	Социально-коммуникативное развитие	27
2.2.2.2.	Познавательное развитие	28
2.2.2.3.	Речевое развитие	29
2.2.2.4.	Художественно-эстетическое развитие	30
2.2.2.5.	Физическое развитие	32
2.3.	Взаимодействие взрослых с детьми	32
2.4.	Взаимодействие педагогов с семьями воспитанников	37
2.5	Программа коррекционной работы с детьми с РАС раннего и дошкольного возраста (содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей (коррекционная программа)	41
2.5.1.	Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»	41
2.5.2.	Образовательная область «Речевое развитие»	46
2.5.3.	Образовательная область «Познавательное развитие»	51
2.5.4.	Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»	56
2.5.5.	Образовательная область «Физическое развитие»	66
2.5.6.	Направления деятельности педагогов-специалистов по коррекции развития детей по группам РАС	72

2.5.7.	Механизмы адаптации программы	74
III	Организационный раздел	76
3.1.	Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка	76
3.2.	Организация развивающей предметно-пространственной среды	79
3.3.	Кадровые условия реализации Программы	83
3.4.	Материально-техническое обеспечение Программы	86
3.5.	Финансовые условия реализации Программы	87
3.6.	Планирование образовательной деятельности	89
3.7.	Режим дня и распорядок	90
3.8.	Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Программы и обеспечивающих ее реализацию нормативно-правовых, финансовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов	90
3.9.	Перечень нормативных и нормативно-методических документов	91
3.10.	Перечень литературных источников	92
Приложения		
	Приложение 1 Коррекционно-развивающая работа по формированию социально-бытовых навыков	95
	Приложение 2 Диагностика лиц с расстройствами аутистического спектра. Шкала качественной оценки детского аутизма (ШКОДА)	102
	Приложение 3 Основные этапы коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с ребенком, имеющим расстройства аутистического спектра	111
	Приложение 4 Картотека игр и упражнений	115
	Приложение 5 Учебный план	136

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Адаптированная образовательная программа (далее – АОП) дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра (далее - РАС) муниципального дошкольного образовательного бюджетного учреждения «МЕДВЕДЕВСКИЙ ДЕТСКИЙ САД ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕГО ВИДА №8 «ТЕРЕМОК»

- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, утверждённым Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155;

- «Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций. СанПиН 2.4.1.3049-13» (утв. Главным государственным санитарным врачом РФ 15.05.2013 г.);

- Приказом Минобрнауки России от 30.08.2013 № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».

Адаптированная образовательная программа для детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра разработана на основе:

1) примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (СУВАГ);

2) допущенных и рекомендованных Министерством образования и науки Российской Федерации программ:

- Нищевой Н.В. «Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 3 до 7 лет)»,

- Лопатиной Л.В. «Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи»,

- Баряевой Л. Б., Гаврилушкиной О. П. и др. «Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития»;

- Шевченко С.Г. «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития».

АОП дошкольного образования детей с РАС – это образовательная программа, адаптированная для данной категории детей (в возрасте от 3-х до

7 лет) с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, определяющая содержание и организацию образовательного процесса в МДОБУ «Медведевский детский сад №8 «Теремок» для детей дошкольного возраста с РАС и обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию этих детей.

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу с различной степенью проявления особенностей и образовательных потребностей. Они характеризуются своеобразием эмоциональной, волевой, когнитивной сфер и поведения в целом. Имеют неравномерно недостаточный уровень развития психических функций, который по отдельным показателям может соответствовать нормативному уровню, либо уровню развития детей с задержкой психического развития, либо уровню развития детей с интеллектуальной недостаточностью. При этом адаптация этих детей крайне затруднена, прежде всего, из-за нарушений коммуникации и социализации и в связи с наличием дезадаптивных форм поведения.

Образовательная деятельность строится в сочетании с квалифицированной коррекцией по следующим образовательным областям: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие.

1.1.1. Цель и задачи реализации Программы

Цель – проектирование социальных ситуаций развития ребенка с расстройствами аутистического спектра, развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию и поддержку индивидуальности через общение, игру, познавательно-исследовательскую деятельность и другие формы активности на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками.

Цель АОП достигается путем решения следующих задач в соответствии с ФГОС ДО:

- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей с РАС, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в основных образовательных программах дошкольного и начального общего образования;
- создание благоприятных условий развития детей с РАС в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого

ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

– объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

– формирование общей культуры личности детей с РАС, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;

– обеспечение вариативности и разнообразия содержания программ и организационных форм дошкольного образования с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей с РАС;

– формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей с РАС;

– обеспечение коррекции нарушений развития детей с РАС, оказание им квалифицированной психолого-педагогической помощи в освоении содержания образования;

– обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи ребенка с РАС, повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

В соответствии со ФГОС ДО АООП базируется на следующих принципах:

1) Общие принципы и подходы к формированию АООП:

- *Поддержка разнообразия детства*; сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.

- *Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и детей, уважение личности ребенка.*

- *Дифференцированный подход* к построению АООП для детей, учет их особых образовательных потребностей, которые проявляются в неоднородности возможностей освоения содержания образования. Это

обуславливает необходимость создания разных вариантов образовательной программы, в том числе и на основе индивидуального учебного плана.

- *Реализация АОП в формах, специфических для детей данной возрастной группы*, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка.

2) Специфические принципы и подходы к формированию АОП:

- *Принцип учета возрастно-психологических, индивидуальных особенностей и личных интересов* ребенка с РАС обеспечивает условия для максимального развития ребенка и предоставляет ему возможность социализироваться и адаптироваться в обществе.

- *Принцип системности коррекционных, воспитательных и развивающих задач* обеспечивает стимулирование и обогащение содержания развития ребенка при моделировании реальных жизненных ситуаций.

- *Принцип комплексности методов коррекционного воздействия подчеркивает* необходимость использования всего многообразия методов, техник и приемов из арсенала коррекционной педагогики и специальной психологии при реализации АОП для детей с РАС.

- *Принцип усложнения программного материала* позволяет реализовывать АОП на оптимальном для ребенка с РАС уровне трудности. Это поддерживает интерес ребенка и дает возможность ему испытать радость преодоления трудностей.

- *Учет объема, степени разнообразия, эмоциональной сложности материала* обеспечивает постепенное увеличение объема программного материала и его разнообразие.

- *Принцип сочетания различных видов обучения:* объяснительно-иллюстративного, программированного и проблемного обучения способствует развитию самостоятельности, активности и инициативности ребенка.

- *Принцип интеграции образовательных областей.* Каждая из образовательных областей, выделенных в образовательной программе (физическое развитие, социально-коммуникативное развитие, речевое развитие, познавательное развитие, художественно-эстетическое развитие), осваивается при интеграции с другими областями.

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

- *Принцип междисциплинарного взаимодействия специалистов* заключается в обеспечении широкого видения проблем ребенка командой специалистов, в которую входят воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, педагог дополнительного образования, педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог и др., их способности обсуждать проблемы при соблюдении профессиональной этики в единстве профессиональных ценностей и целей.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу с различной степенью проявления особенностей и образовательных потребностей. Они характеризуются своеобразием эмоциональной, волевой, когнитивной сфер и поведения в целом. Имеют неравномерно недостаточный уровень развития психических функций, который по отдельным показателям может соответствовать нормативному уровню, либо уровню развития детей с задержкой психического развития, либо уровню развития детей с интеллектуальной недостаточностью. При этом адаптация этих детей крайне затруднена, прежде всего, из-за нарушений коммуникации и социализации и в связи с наличием дезадаптивных форм поведения.

Уже в раннем возрасте ребенок с РАС проявляет особую сенсорную ранимость по отношению к звуку, свету, запаху, прикосновениям. Он быстро пресыщается даже приятными переживаниями, проявляет стереотипность в контактах с людьми и окружающей средой. В результате вторичной сенсорной и эмоциональной депривации у детей развивается тенденция аутостимуляции, которая заглушает дискомфорт и страхи ребенка.

В речи ребенок с РАС часто использует речевые штампы, простые фразы, произнесенные близкими людьми или услышанные при просмотре мультфильмов и телепередач. Мышление ребенка конкретно, буквально и фрагментарно. При этом дети способны к символизации, построению сложных схем и последовательностей. Ребенку сложно адекватно реагировать на окружающую среду и адаптироваться в пространстве.

Характеристики групп детей с РАС, наиболее значимые для организации дошкольного образования:

Первая группа. Со слов родителей, такой ребенок с раннего возраста поражает окружающих своим «внимательным взглядом, взрослым, осмысленным выражением лица». Он обычно спокоен, «удобен», рано начинает реагировать на лицо взрослого, отвечать улыбкой на его улыбку, но активно контакта не требует, на руки не просится. Он активно ничего не

требует, «очень удобен». В самом раннем возрасте отмечается специфическая чувствительность к сенсорным стимулам повышенной интенсивности, особенно к звукам. Родители отмечают созерцательность ребенка, его «за замороженность» отдельными сенсорными впечатлениями.

Для детей первой группы характерны проявления полевого поведения, ребенок отрешен, автономен, не вступает в контакт не только с чужим человеком, но с близкими, не откликается на обращение и зов, но в то же время может реагировать на неречевые звуки, особенно на музыкальные, хотя и отсрочено по времени. У такого ребенка отсутствует так называемое «разделенное» со взрослым внимание. «Случайно» столкнувшись с каким бы то ни было предметом, в т.ч. и заданием, он может, как бы не фиксируясь, выполнить его (например, сложить доску Сегена или пазл и т.п.). Предметы и игрушки не провоцируют его на специфические действия, а могут просто все сбрасываться на пол, при этом создается впечатление, что именно акт падения и привлекает ребенка. При попытке взрослого вмешаться в действие или пассивно уходит от контакта, «утекает» (как говорят специалисты), или не реагирует вовсе. У детей даже старшего дошкольного возраста могут вызываться смех и признаки удовольствия на простейшие тактильные ритмичные воздействия по типу раскачивания, кружения и т.п.

Темповые характеристики деятельности, работоспособность или критичности ребенка оценить, как правило, не удастся в силу невозможности установления какого-либо продуктивного контакта с ним. Характер деятельности, ее целенаправленность также трудно оценить однозначно. Произвольность регуляции собственных действий, самоконтроль чаще всего вообще невозможно проверить какими-либо диагностическими методами или приемами. Ребенок явно неадекватен в поведении и не может быть вписан в какие-либо «шаблоны» адекватности.

Оценить *обучаемость* ребенка также достаточно трудно вследствие уже фиксированных ранее трудностей оценки продуктивности деятельности, но со слов родителей, ребенок «как бы произвольно схватывает на лету» Но произвольно «вызвать» повторение — практически не удастся.

Познавательная деятельность. Выявить уровень развития отдельных психических процессов и функций, как правило, чрезвычайно трудно, но часто ребенок демонстрирует блестящую механическую и сенсомоторную память, иногда внезапно (как бы произвольно) может прочитать название или вывеску, начать перечислять предметы и т.п. В целом можно говорить о грубейшей неравномерности в развитии психических процессов, отягощенных искажением не только аффективного развития, но и грубом искажении сферы произвольной регуляции.

Игровая деятельность такого ребенка скорее похожа на перебирание предметов: длительное без пресыщения выстраивание гармоничных узоров из мозаики, аналогичные действия с неигровыми предметами, пересыпание, игры с бликами света.

Эмоциональное реагирование такого ребенка отчасти может быть описано как схожее со способами реагирования, характерными для существенно более раннего возраста. Так ребенок 4-5 лет может «вестись» на приемы, специфичные для выстраивания контакта с детьми совсем раннего возраста (игры в «ку-ку», тормошение, раскачивание и т.п.).

Прогноз дальнейшего развития и адаптации таких детей представляется чрезвычайно сложным. Он будет зависеть от своевременности начатой психолого-педагогической и медицинской помощи. Большую роль играет возможность подключения эффективных медикаментозных и дополнительных средств (например, гомеопатия или пищевые добавки) и своевременность начатых коррекционных мероприятий.

Вторая группа. Особенности раннего развития детей этой группы протекают куда более драматично, и проблем, связанных с уходом за такими детьми, значительно больше. Они активнее, требовательнее в выражении своих желаний и недовольствия, избирательнее в первых контактах с окружающим миром, в т.ч. и с близкими. Уже в раннем возрасте у детей с данным вариантом развития проявляются достаточно сложные и разнообразные стереотипные формы аутостимуляции. Наиболее ранние и частые из них — раскачивания, прыжки, потряхивания ручками перед глазами. Ребенка начинает привлекать скрипение зубами, игра с языком, он как бы занимается поиском особых тактильных ощущений, возникающих от раздражения поверхности ладони, от фактуры бумаги, ткани, сжимания целлофановых пакетов, верчения колесиков и т.п. Нередко выраженный дискомфорт и страх может вызывать даже умеренный раздражитель (прикосновение к голове, капля сока или воды на коже). В большинстве случаев отмечаются упорные страхи горшка, мытья головы, стрижки ногтей, волос и т.п.

Внешний вид, специфика поведения. Внешне такие дети выглядят как наиболее страдающие — они напряжены, скованы в движениях, но при этом демонстрируют стереотипные аутостимулирующие движения, может проявляться двигательное беспокойство, в т.ч. стереотипные прыжки, бег по кругу, кружение, пронзительный крик и страх войти в кабинет. Речь — эхоталличная и стереотипная, со специфичной скандированностью или монотонностью, часто не связанная по смыслу с происходящим. Речевые стереотипии могут выглядеть и как повторение одного и того же фрагмента

или выступать как аутостимуляция звуками («тики-тики», «диги-диги» и т.п.).

Темповые характеристики деятельности, работоспособность или критичность оценить у детей достаточно трудно, так как малейшее напряжение вызывает усиление стереотипий, эхололий и других способов аутистической защиты.

Характер деятельности — произвольность регуляции собственных действий и целенаправленность, самоконтроль трудно проверить. Ребенок захвачен собственными стереотипными способами аутистической защиты. При этом вмешаться в деятельность ребенка возможно лишь подключившись к его стереотипиям. Таким образом, удается удержать простые алгоритмы деятельности, заданные взрослым.

Оценить *обучаемость* ребенка также достаточно трудно, вследствие трудностей организации продуктивной деятельности. Часто (со слов родителей) ребенок обучается бытовым и социальным навыкам, но жестко привязывает их к конкретной ситуации, и они не переносятся в какие-либо другие ситуации.

У такого ребенка отмечается значительная неравномерность и специфика в развитии психических процессов. Восприятие фрагментарно, избирательно, речь эхололична, часто не привязана к контексту и стереотипно скандирована или монотонна, нередко «отраженная», часто не связана по смыслу с происходящим. Задания конструктивного плана выполняет механистично часто, даже после пяти лет, действуя методом проб и ошибок.

Игровая деятельность чаще всего представляет долгое стереотипное «зависание» на отдельных манипуляциях. Для такого ребенка типично выстраивание предметов рядами, стереотипные действия с предметами, возможно и достаточно сложные, Фактически невозможна никакая игровая символизация.

Особенности эмоционального развития. Отмечается большая чувствительность и ранимость в контактах, непереносимость визуального контакта, хотя ребенок выражает свои переживания, часто переходит на крик, реже на агрессию. Недоступно считывание контекста ситуации, но ребенок как бы чувствует «эмоциональный знак» ситуации.

Прогноз дальнейшего развития и адаптации будет зависеть как от своевременности начатой психолого-педагогической, так и медицинской, в т.ч. медикаментозной помощи, и включенности семьи в коррекционную работу. При этих условиях возможно формирование различных новых бытовых и учебных стереотипов, что позволяет подготовить ребенка к

включению в мини-групповую деятельность. При анализе условий, необходимых для адаптации ребенка 2-й группы в дошкольной образовательной организации, необходимо учитывать, что такой ребенок трудно адаптируется в любой новой ситуации и при любых изменениях старой ситуации легче себя чувствует в привычной, предсказуемой обстановке. Среди условий можно выделить необходимость постоянного присутствия с ребенком специалиста сопровождения (тьютора) при посещении группы детей, дозирование времени пребывания в группе.

Третья группа. Специфичным для раннего развития детей третьей группы является снижение порогов восприятия — возникает так называемая «сенсорная ранимость». В первые месяцы жизни наблюдается беспокойство, напряженность. Отмечается повышенный мышечный тонус. Двигательное беспокойство ребенка может сочетаться с «нечувствованием» опасности края. При этом онтогенетически типичный страх чужого лица в определенном возрасте порой не возникает вообще. Ребенок рано выделяет близких, но именно для родителей этих детей характерны тревоги относительно эмоциональной адекватности и эмоциональной «отдачи» ребенка. Он как бы дозирует свое общение. Когда ребенок начинает ходить, он порывист, экзальтирован и не видит препятствий на пути к желаемому впечатлению. Иногда возникает впечатление бесстрашия ребенка.

Такой ребенок и в речевом отношении может опережать сверстников. Так, первые слова нередко появляются до года, быстро растет словарь, фраза быстро становится правильной и сложной. Речь малыша удивляет своей взрослостью. Однако уже в этот период родители отмечают, что, несмотря на «развитую» речь, поговорить с ним невозможно. При этом речь активно используется для аутостимуляции: они, в более старшем возрасте, «дразнят» близких, произнося «плохие» слова. Речь остается эхололичной и стереотипной. Уже в возрасте до трех лет для ребенка характерны длинные монологи на аффективно значимые для него темы, использование штампов и цитат. Характерно и повышенное внимание к собственно звуковой стороне слова.

Внешний вид и особенности поведения. Дети демонстрируют псевдообращенность к собеседнику, выражение «энтузиазма» В то же время именно речевая деятельность привлекает внимание своей спецификой: оторванностью от конкретной ситуацией, маломодулированностью, иногда скандированностью, как правило, на высоких тонах. Внешне обращает на себя внимание стеничность, выражение энтузиазма, но для ребенка взрослый выступает не как субъект общения, а лишь как «реципиент» его интеллектуальной продукции. У детей этой группы феноменологическая

картина порой ошибочно производит более благоприятное впечатление с точки зрения коммуникации ребенка и уровня его развития. Именно у таких детей часто выявляют варианты парциальной одаренности. Такие дети часто выглядят как захваченные своими собственными стойкими интересами, и их родители обращаются уже не за помощью вследствие отставания в общем развитии ребенка, а в связи с трудностями во взаимодействии с таким ребенком, его конфликтностью, невозможностью уступить, непонимания правил социума в целом, резкой дезадаптацией в среде сверстников. Именно таким детям чаще всего ставится ошибочный диагноз — «гиперактивность с дефицитом внимания».

Дети моторно неловки, отмечаются нарушения мышечного тонуса, недостаточность координации движений, трудности «вписывания» в пространство. Бытовая неприспособленность, невозможность выработать простые навыки самообслуживания не соответствует интеллектуальному уровню (как показатель именно искажения). Эти дети часто оживлены, многословны, громки. Создается ощущение их активности и деятельности, хотя, и продуктивность деятельности, и ее темп, и работоспособность чаще всего не соответствуют возрасту. Активны и неутомимы эти дети исключительно в сфере своих стереотипных интересов. Их речь на «излюбленные» темы становится быстрой, движения энергичными. Ребенок много жестикулирует.

Все компоненты *произвольной регуляции* у таких детей оказываются развиты явно недостаточно. Они не в состоянии соотносить свое поведение и регулировать его в соответствии с требованиями окружающей обстановки (ситуации). В рамках своих стереотипных переживаний и нечасто возникающих поведенческих ритуалов программа такой деятельности удерживается, но очень негибко. Их трудно обучить моторным навыкам, в т.ч. простым графическим навыкам письма.

Дети демонстрируют неадекватность (различной степени выраженности) даже в процессе доброжелательного взаимодействия. Их развернутая речь и соответствующая ей деятельность не ориентированы на реакцию собеседника, оторваны от ситуации взаимодействия, от ее темы и контекста.

Критичность детей также снижена. Их вообще мало интересует собственно результативность какой-либо деятельности, в особенности в тех случаях, когда они оказываются «заряженными» самим процессом выполнения задания. Чаще они просто «не слышат» задач, которые ставит перед ними взрослый, ошибок своих они не замечают и могут «убежденно» отстаивать (но без критики) свое решение.

Обучаемость. Отмечается выраженная неравномерность развития психических функций. Эти дети могут легко усваивать сложные вещи (например, сложные виды вычислений или чтение сложных по своей структуре текстов), но в то же время с трудом обучаться элементарным навыкам (как то: графическим навыкам, навыкам самообслуживания, включая даже завязывание шнурков и т.п.). И у этих детей наблюдаются выраженные трудности обучения, связанные с пониманием условностей, скрытого смысла рассказов, подтекстов и метафоризации в подаче материала.

Также отмечается и своеобразие *познавательной сферы*. Это очень «вербальные» дети, их речь изобилует книжными цитатами, сложными малочастотными словами. Развитие мыслительной деятельности наиболее искажено. Ребенок может понять закономерности и причины того или иного и, в то же время, не соотносить все это с действительностью. Могут наблюдаться и легкие проявления искажения мыслительной деятельности. Чаще всего отмечается хорошая слухоречевая память.

Игра у таких детей вообще представлена недостаточно. Нередко встречается одержимость «игровым занятием», которую очень трудно прервать. При этом (особенно в раннем возрасте) отдается предпочтение неигровым предметам. Крайне затруднено игровое замещение предметов. Иногда возможны длительные игровые перевоплощения (в основном, в животных). Часто подобные перевоплощения носят навязчивый и некритичный характер.

Особенности эмоционального развития. На первый план у этих детей выступает невозможность организовать полноценную и адекватную коммуникацию с окружающими (порой одинаково трудно организовать общение и с детьми, и со взрослыми).

Эмоциональная сфера отличается выраженной спецификой: буквальное понимание образных выражений, принятие всего на веру, определенная наивность, доходящая до гротескной, непонимание юмора и шуток, метафоричности высказываний и выражений. Значительные трудности ребенок испытывает при необходимости «считывания» ситуации в целом, понимания эмоций и чувств окружающих его людей. При этом ребенок часто ориентируется на оценку фрагментарных характеристик общения или настроения — так, громкий голос может для него означать, что человек сердится, вне зависимости от эмоциональной окрашенности сообщения, сказанного этим громким голосом и т.п.

При этом детей можно чисто внешне охарактеризовать как эмоционально «стеничных», упорных, активных и энергичных детей, хотя их преимущественно речевая активность носит своеобразный

аутостимуляционный характер. На самом деле и эти дети уязвимы к неожиданным изменениям ситуации, подвержены страхам, только их тревога проявляется в подобных «активных» формах. Такой ребенок по-своему сильно привязан к близким, хотя в быту именно с близкими складываются у него непростые, зачастую «провокационные» отношения.

Четвертая группа. Для детей этой группы характерна чрезвычайная тормозимость, пугливость (особенно в контактах), ощущение несостоятельности, необходимость постоянной поддержки со стороны взрослых. Родители, приходящие с этими детьми, чаще жалуются не на трудности эмоционального контакта, а на задержку психического развития в целом. Существенно, что дети этой группы, несмотря на аутистическую «болезненность» контактов с окружающими, пытаются все же строить правильные формы поведения в обществе. Но поскольку это происходит на фоне трудностей адекватного «эмоционального гнозиса» (восприятия и эмоциональной оценки выражения лица) — это значительно усложняет их адаптацию.

Внешний вид, специфика поведения. Для детей чаще характерна физическая хрупкость, болезненность внешнего вида. Они выглядят скованными, их движения неловки и угловаты. Для них характерна вялость, замедленность речи, проблемы плавности речи, в частности, ее просодической стороны — монотонна, интонационно мало окрашена, иногда на высоких тонах. Взгляд на лицо взрослого прерывистый, они могут отвечать полуотвернуто от взрослого («удерживая» его в периферических полях зрения), но в то же время в целом производят впечатление патологически робких и застенчивых. В поведении бросается в глаза отрешенность ребенка, отсутствие (или чрезвычайная кратковременность) контакта «глаза в глаза», невозможность установить эмоциональный контакт с окружающими, чрезмерная зависимость, привязанность к матери. В тревожащих ребенка ситуациях начинают проявляться двигательные стереотипии (преимущественно руками) или речевые стереотипии, всегда усиливающиеся в сложных, незнакомых ситуациях. Дети замедлены в своей деятельности, застревают в ней, отвечают с большой отсрочкой (латенцией), нередко не попадая. Работают, как правило, тщательно, как бы боясь что-либо сделать неправильно. Поощрение зачастую вызывает убыстрение деятельности. Темп деятельности пропорционален зависимости от взрослого, боязни ошибиться.

В целом эти дети демонстрируют относительную адекватность по отношению к предлагаемым заданиям, хотя часто излишне тревожны, легко тормозимы, требуют поддержки со стороны близких. На фоне волнения и

неуверенности часто возникают двигательные (реже речевые) стереотипии. В то же время собственно в общении, оценке ситуаций, в особенности юмористического или переносного ее подтекста, оценке эмоционального состояния окружающих, практически в любой ситуации взаимодействия и с детьми, и со взрослыми они оказываются выражено неадекватными.

Им свойственна чрезмерная *критичность*, особенно по отношению к результатам собственной деятельности, хотя порой как и дети с тотальным недоразвитием, они скорее будут ориентироваться на оценку взрослого, чем на собственно результат своей деятельности.

Обучаемость ребенка может быть достаточной в том случае, когда педагог понимает особенности ребенка и знает о трудностях восприятия им фронтальной инструкции. Часто обучаемость бывает несколько замедлена, не только в силу стереотипности, инертности деятельности, но и за счет специфики речевого развития и понимания условностей, невозможности понять метафоризации в подаче материала, свойственной нашей культуре, общим трудностям понимания контекста ситуации.

Основным в квалификации их *познавательной деятельности* является то, что часто возникает ощущение, непонимания ребенком инструкции и потребности (иногда неоднократно) ее повторения. При этом невербальные (перцептивно-действенные и перцептивно-логические) задания могут выполняться достаточно хорошо. Это часто и является причиной диагностической ошибки и квалификации состояния ребенка как традиционной ЗПР (или ОНР). Часто отмечаются трудности целостного восприятия, фрагментарность зрительного восприятия. Налицо проблемы речевого развития: речь бедна, аграмматична, но эти аграмматизмы — нетипичные для ОНР — чаще в роде и числе, имеются нарушения и звукопроизносительной стороны речи. Наблюдаются и трудности работы с вербально организованным материалом, а также трудности интерполяции и предвосхищения, дословное понимание метафор, образных выражений, недоступность понимания скрытого смысла и подтекстов тех или иных рассказов пословиц, поговорок. За счет сниженных операциональных характеристик деятельности и общей вялости ребенка возможны и иные негативные проявления при исследовании познавательной деятельности такого ребенка.

Для ребенка дошкольного возраста фактически невозможна игра со сверстниками, но есть «игра рядом». В то же время, нельзя говорить и об отсутствии потребности в совместной игре. Дети в игре робки, часто очень формально следуют правилам, чем и раздражают сверстников, а это, в свою очередь, усиливает неуверенность в коммуникациях и увеличивает

уязвимость ребенка. В игре с трудом учитывается обратная связь (как эмоциональная, так и сюжетная).

Естественно, что отмечаются специфические особенности и *эмоционального развития* детей — повышенная ранимость, тревожность, неуверенность в себе, тормозимость, которая как бы «прикрывается» внешней отрешенностью. Специфично и наличие страхов, в т.ч. конкретных (страх громкого голоса, внезапного, пусть даже и негромкого звука). Почти всегда наблюдается сверхзависимость от матери, реже от какого-либо другого близко связанного с ним человека. Дети очень привязываются к специалистам, которые с ними занимаются, глубоко переживают прекращение занятий, страдают от этой разлуки. Их можно охарактеризовать, как эмоционально «астеничных», утомляемых. Основным радикалом этого варианта отклоняющегося развития следует считать огромные трудности организации продуктивного взаимодействия при одновременном наличии выраженной потребности в общении.

Прогноз дальнейшего развития и адаптации будет зависеть от огромного числа не столько объективных факторов, сколько собственных ресурсных возможностей ребенка. Большую роль играет подбор эффективной медикаментозной терапии и свое время начало лечения. При благоприятных обстоятельствах и оптимально созданных условиях дети могут достаточно успешно закончить среднюю общеобразовательную школу.

При анализе условий, необходимых для адаптации в образовательном учреждении, необходимо учитывать, что такой ребенок трудно адаптируется в любой новой ситуации и при ее изменении легче себя чувствует в привычной, предсказуемой обстановке, поэтому лучше ведет себя на уроке, чем на перемене. Такие дети имеют трудности восприятия фронтальных инструкций и заданий, но даже в случае индивидуализации задания часто не демонстрируют то, что мы понимаем, как внимание. При ответах наблюдается латентность, иногда, наоборот, — мгновенность, по сравнению с другими детьми. Ребенок имеет очень неровный темп и продуктивность деятельности в целом.

Часто необходимо подключение медикаментозной терапии, которую может назначить и проводить исключительно врач-психиатр.

1.3. Планируемые результаты освоения Программы

1.3.1. Целевые ориентиры раннего возраста.

Проявления расстройства аутистического спектра у ребенка становятся очевидными ближе к двум-трем годам. В этом возрасте точность

определения РАС достаточно высока. Раннее выявление у детей расстройства аутистического спектра является основой эффективной коррекции и социализации.

Группа детей с РАС раннего возраста крайне неоднородна. Поэтому, целевые ориентиры формируются индивидуально на основе выявления специфических особенностей поведения и развития ребенка с РАС.

К целевым ориентирам в раннем возрасте можно отнести следующие:

- ребенок обращает внимание/фиксирует взгляд/рассматривает на взрослого, когда с ним разговаривают;
- вступает в контакт со взрослыми из ближайшего окружения; дифференцирует «своих» и «чужих»;
- фиксирует внимание на предмете и/или на его ярких деталях,
- реагирует на звук, находящийся вне поля зрения;
- указывает на интересующий его предмет;
- манипулирует с предметами: постукивает, перекладывает из руки в руку и др.;
- о витальных потребностях может сигнализировать с обращением ко взрослому;
- реагирует на словесное обращение, в том числе на обращение по имени;
- может принимать помощь взрослого и включаться в элементарную совместную деятельность;
- использует имеющиеся вокализации для контакта с окружающим миром;
- подражает некоторым движениям взрослого;
- в зависимости от индивидуальных особенностей развития - умеет сидеть, ходить;
- у ребенка сформированы стереотипы бытовых навыков.

1.3.2. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу. Поэтому, в данном разделе описаны целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования ребенком с РАС с интеллектуальными нарушениями, с задержкой психического развития и с развитием в пределах возрастной нормы.

При реализации АОП для ребенка с РАС с задержкой психического развития и легкой степенью интеллектуальных нарушений, учитывается, что степень достижения перечисленных ориентиров будет зависеть как от

особенностей коммуникации ребенка с окружающим миром, так и от выраженности интеллектуальных нарушений. Обращается внимание на то, как ребенок с РАС:

- владеет альтернативными способами коммуникации (при необходимости);

- здороваётся и прощается, называет собственное имя, говорит о себе «я», знает и называет имена/ показывает членов семьи, использует коммуникативный альбом, индивидуальное визуальное расписание;

- адекватно ведет себя в привычных и знакомых ситуациях (при необходимости – с помощью карточек, визуализирующих правила поведения);

- использует доступные для него способы общения (в том числе – жесты, знаки или другие средства альтернативной коммуникации), сообщает о своем желании (доступным способом);

- выполняет элементарные поручения взрослого (при необходимости – с визуальной опорой на последовательность карточек с изображением действий), подражает некоторым действиям взрослого с предметами обихода, проявляет симпатию к посторонним;

- ждет, пока подойдет его очередь (при необходимости – с визуальной поддержкой карточкой с изображением символа сигнала ожидания);

- проявляет интерес к другим детям, может находиться (и иногда – играть) рядом с ними;

- подражает движениям артикуляционного аппарата взрослого, выполняет упражнения для пальцев рук (наизывает бусы, прикрепляет прищепки, повторяет игры на сопровождение речи движением), подражает некоторым голосам животных, шумам окружающего мира (машина, самолет и др.);

- подбирает предметы, владеет простой сортировкой предметов, выбирает предметы, относящиеся к одной категории, соотносит основные цвета и формы, понимает названия предметов обихода;

- владеет элементарными навыками самообслуживания (туалет, прием пищи и др.);

- при наличии речи – использует слова, обозначающие знакомые ему предметы обихода и действия, выражает желания одним словом, отвечает на вопросы («да», «нет»), описывает картинку простыми предложениями (при отсутствии речи – использует жесты, знаки или другие средства альтернативной коммуникации);

- может/ пытается стоять на одной ноге, стоять на носочках, ударять по мячу ногой, выполнять элементарные гимнастические упражнения.

На этапе завершения дошкольного образования с **ребенком с РАС с интеллектуальным развитием, находящимся в пределах возрастной нормы**, необходимо стремиться к тому, чтобы ребенок мог:

- владеть альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
- замечать других детей, проявлять к ним интерес, принимать участие в совместной деятельности, некоторых общих играх;
- здороваться и прощаться, благодарить доступным способом;
- ждать своей очереди, откладывая на некоторое время выполнение собственного желания;
- адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуации;
- сообщать о своих желаниях доступным способом;
- не проявлять агрессии, не шуметь или прекратить подобное поведение по просьбе взрослого;
- выражать свои чувства – радость, удивление, страх, гнев, жалость, сочувствие – в соответствии с жизненной ситуацией в социально приемлемых границах;
- устанавливать элементарную связь между выраженным эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей его, отражая это в речи или в другом способе (карточка, фотография, символ и т.д.);
- замечать изменения настроения близкого взрослого или сверстника;
- обращаться к сверстникам с просьбой и предложениями о совместной деятельности (при необходимости – с помощью взрослого);
- владеть элементарными способами решения конфликтных ситуаций (уступить, извиниться, попробовать договориться и др.);
- вступать в отношения с взрослым человеком как носителем правил, опираться на его авторитет при освоении материала и регуляции собственного поведения, может к нему обратиться с вопросом и просьбой, привлечь внимание адекватными способами, когда это необходимо; регулировать свое поведение в соответствии с просьбами взрослого;
- уметь действовать по правилам (при необходимости - с помощью визуальной опоры), произвольно начинать и заканчивать повторяющиеся действия (при необходимости – с помощью сигнала);
- проявлять интерес к занятиям, выполнять инструкции взрослого (при необходимости – с использованием визуальной поддержки), слушать, когда взрослый начинает говорить, реагировать на замечания и похвалу социально приемлемыми способами;
- использовать речь или другие методы коммуникации для ответа на вопрос, выбора общих свойств предметов, материалов, отличий; составлять

предложения и короткие рассказы (умеет использовать схемы);
поддерживать элементарный диалог в знакомых социальных ситуациях;

- владеть основными навыками самообслуживания;
- контролировать равновесие, силу прыжка, гибкость, координацию движений, участвовать в спортивных играх с элементарными правилами;
- уметь обращаться с бумагой и письменными принадлежностями;
- проявлять элементарную оценку своих поступков и действий;
- переносить некоторые приобретенные навыки в другую ситуацию.

1.4. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе

Оценивание качества образовательной деятельности, осуществляемой Организацией по Программе, представляет собой важную составную часть образовательной деятельности, направленную на ее усовершенствование.

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также Стандарта, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценивание качества, т. е. оценивание соответствия образовательной деятельности, реализуемой Организацией, заданным требованиям Стандарта и Программы в дошкольном образовании детей с РАС направлено, в первую очередь, на оценивание созданных Организацией условий в процессе образовательной деятельности.

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

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития детей с РАС;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей с РАС;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Степень реального развития обозначенных целевых ориентиров и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий

уровень образования могут существенно варьировать у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

Программа строится на основе общих закономерностей развития личности детей дошкольного возраста с РАС, с учетом сенситивных периодов в развитии.

Дети с различными недостатками в физическом и/ или психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры адаптированной образовательной программы Центра для детей с РАС, учитывают не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития детей, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения.

Система оценки качества реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с РАС на уровне Организации обеспечивает участие всех участников образовательных отношений и в то же время выполняет свою основную задачу – обеспечить развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями Стандарта.

Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития ребенка дошкольного возраста с РАС, используемая как профессиональный инструмент педагога с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми с РАС по Программе;
- внутренняя оценка, самооценка Организации;
- внешняя оценка Организации, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в Организации является оценка качества психолого-педагогических условий реализации адаптированной образовательной программы, именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне Организации.

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

Система оценки качества дошкольного образования:

- сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации адаптированной образовательной программы в Организации в пяти образовательных областях, определенных Стандартом;
- учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи ребенка;
- исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы Организации;
- исключает унификацию и поддерживает вариативность программ, форм и методов работы;
- способствует открытости по отношению к ожиданиям ребенка с РАС, семьи, педагогов, общества и государства;
- использует единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в Организации, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Общие положения

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

При наполнении содержания АОП учитываются такие трудности ребенка с РАС как: особенности понимания речевых инструкций, наличие аффективных вспышек, агрессивные и аутоагрессивные проявления, сложности в организации собственной продуктивной деятельности, особенности организации деятельности в быту и самообслуживания (переодевание, туалет, поведение в на прогулке, в раздевалке, во время дневного сна и т.п.).

Используемые в реализации АОП формы, способы, методы и средства:

- помогают ребенку с РАС лучше адаптироваться в окружающем пространстве, в помещении, в процессе образовательной деятельности;
- побуждают ребенка с РАС к самостоятельной деятельности;
- способствуют переносу знаний в жизненные ситуации;
- содействуют коммуникации ребенка с РАС с другими детьми и с взрослыми.

АОП реализуется в различных формах: индивидуальное занятие, малая подгруппа, отработка навыка в повседневной деятельности, в режимных моментах, формирование навыков в рамках непосредственно-образовательной деятельности, формирование навыка в рамках самостоятельной деятельности детей, в совместной деятельности и в играх с другими детьми и т.д.

Для ребенка с РАС предусмотрен гибкий режим посещения образовательной организации. Гибкий и постепенный характер включения ребенка с РАС в образовательный процесс обеспечивается последовательностью следующих этапов: подготовительный (адаптационный) этап, частичное включение, полное включение.

На подготовительном этапе педагоги устанавливают эмоциональный контакт с ребенком, формируют элементарные коммуникативные навыки. Ребенок посещает группу, досуговые мероприятия и праздники в сопровождении взрослого (педагога-тьютора) в течение ограниченного промежутка времени.

Частичное включение характеризуется систематическим посещением ребенком группы по индивидуальному графику. Постепенно время пребывания ребенка в группе увеличивается, он активнее участвует в режимных моментах, взаимодействует с взрослыми и детьми. В группе педагогами специально создаются ситуации, направленные на формирования позитивных взаимоотношений между детьми, основанных на актуальных интересах ребенка с РАС.

При полном включении ребенок посещает группу наравне со своими сверстниками, соблюдать режим дня, общается с детьми, участвует в различных видах детской деятельности.

Работа с ребенком, имеющим РАС, проводится в виде индивидуальных занятий с постепенным переходом на малые групповые.

Переход от индивидуальной к групповой форме работы осуществляется по следующей схеме: формирование навыка в паре: ребенок – специалист; закрепление навыка в паре с другими специалистами, работающими с ребенком (учителем-логопедом, педагогом-психологом,

социальным педагогом и другими), и с родителями; закрепление навыка в малой группе детей при участии специалистов.

Для освоения программного содержания АООП ребенком с РАС корректируется объем заданий. Это обеспечивается установлением границ задания, сокращением объема заданий, предъявление задания маленькими порциями, заменой задания другим.

В связи с трудностями понимания устной и письменной речи ребенком с РАС, а так же буквальностью интерпретаций сказанного другими людьми, педагог: дает инструкцию, привлекая внимание ребенка, называя его по имени, использует несложные инструкции и объяснения, проверяет понимание ребенком услышанных фраз, избегает длинных глагольных цепочек в объяснениях.

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

2.2.1. Ранний возраст

Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях, проводится строго индивидуально по итогам диагностического обследования. За основу взяты специфические особенности поведения и развития конкретного ребенка с РАС и индивидуальные целевые ориентиры, разрабатываемые по результатам психолого-педагогической диагностики.

2.2.1.1. Социально-коммуникативное развитие

В области социально-коммуникативного развития необходимо:

- постепенное подключение взрослого к механическим движениям ребенка (совместное рисование, игры с водой и др. с привлечением внимания ребенка к действиям взрослого) и наполнение этих движений новым содержанием эмоционального общения;

- использовать простые короткие инструкции, подкрепленные показом предмета («Идем одеваться» – показать сапоги, «Идем есть» – показать ложку), соответствующие реальному эмоциональному возрасту ребенка;

- при необходимости – постепенно преодолевать страхи, панические реакции, агрессии, самоагрессии;

- формировать социально-приемлемое выражение радостного возбуждения, реакции на запрет и отказ;

- развить способности принятия помощи взрослого и включения в элементарную совместную деятельность;
- выстраивать отношения с близкими людьми.

2.2.1.2. Познавательное развитие

В области познавательного развития необходимо:

- наполнять новым содержанием элементарную деятельность ребенка (движение по комнате, перелистывание книги, раскачивание на качелях и др.);
- наполнять новым содержанием обследование ребенком окружающих предметов (крутит колеса, стучит, нюхает, тащит в рот и т.д.) и проигрывать элементарный сюжет;
- формировать стереотипы бытовых навыков и их постепенно разворачивать в новых для ребенка ситуациях;
- поддерживать регулярное чередование событий дня и их предсказуемости, регулярно проговаривать распорядок дня, обучать работе с календарем;
- увеличивать продолжительность сосредоточения на разнообразных занятиях, расширять спектр деятельности;
- помогать ребенку устанавливать связи между отдельными впечатлениями и их эмоциональным смыслом с опорой на значимые для ребенка детали из его жизни;
- обучать деятельности ребенка в специально-организованном пространстве;
- адаптировать ребенка и снижать уровень его тревожности в новой среде;
- при необходимости – использовать сенсорные стимуляторы, повышающие эмоциональный тонус (подбираются индивидуально): игры с водой, песком, красками и др.

2.2.1.3. Речевое развитие

В области речевого развития необходимо:

- постепенно переводить речевые аутоstimуляции (повторяет слова, скандирует и т.д.) в осознанное произнесение слов и фраз;
- использовать имеющиеся вокализации ребенка для внесения звуков в смысловой контекст происходящего в настоящий момент;
- стимулировать речевую активность на фоне эмоционального подъема.

2.2.1.4. Художественно-эстетическое развитие

В области художественно-эстетического развития необходимо:

- использовать игры с художественными материалами, приятными и интересными для ребенка: пальчиковые краски, масса для лепки, толстые фломастеры и карандаши и т.д.
- использовать различные ритмические орнаменты;
- использовать ритмическое звучание музыкальных инструментов (обратить внимание на то, что дети могут испытывать дискомфорт от звучания некоторых инструментов)

2.2.1.5. Физическое развитие

В области физического развития необходимо:

- постепенно подключать ребенка к совместной деятельности с взрослым (прыгать, бегать, кидать друг другу мяч и др.);
- формировать элементы подражания движениям взрослого;
- приучать ребенка к играм с интересным для него спортивным инвентарем;
- учить осознавать опасность (например, при прыжках с высоты) и формировать, при необходимости, «чувство края» (в том числе – с помощью искусственного ограничения).

2.2.2. Дошкольный возраст

2.2.2.1. Социально-коммуникативное развитие

Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений

Социально-коммуникативное развитие подразумевает формирование:

- навыка использования альтернативных способов коммуникации;
- умения выражать просьбы/ требования (просить помощи, поесть/попить, повторить понравившееся действие, один из предметов в ситуации выбора); социальной ответной реакции (отклик на свое имя, отказ от предложенного предмета/ деятельности, ответ на приветствия других людей, выражение согласия);
- умения привлекать внимание и задавать вопросы (уметь привлекать внимание другого человека; задавать вопросы о предмете, о другом человеке, о действиях, общие вопросы, требующие ответа да/ нет);
- умения адекватно выражать эмоции, чувства (радость, грусть, страх, гнев, боль, усталость, удовольствие/ недовольство) и сообщать о них;

– навыка соблюдения правил социального поведения (выражать вежливость, здороваться, прощаться, поделиться чем-либо с другим человеком, выражать чувство привязанности, оказывать помощь, когда попросят, утешить другого человека), чувства самосохранения;

Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы)

Социально-коммуникативное развитие должно быть направлено на развитие:

- общения с взрослыми и детьми, умения принимать помощь взрослого, выполнять инструкцию, в том числе – фронтальную;
- умения обходиться без помощи и поддержки взрослого в течение дня;
- общения со сверстниками, побуждения желания участвовать в совместной деятельности с другими детьми;
- умения соблюдать правила при игре с другими детьми, адекватно реагировать в конфликтных ситуациях;
- способов коммуникации, которые функционально эквивалентны проблемному поведению (учить ребенка просить: предмет, действие и прекращение действия, перерыв, помощь; выражать отказ);
- способности к адекватному выражению различных эмоциональных состояний, обращаться за помощью к другим взрослым, принимать помощь, умения справляться со сложными ситуациями социально приемлемыми способами.

2.2.2.2. Познавательное развитие

Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений

Познавательное развитие предполагает:

- насыщение ребенка приятными сенсорными впечатлениями, стимулирование ориентировочной активности, привлечение внимание ребенка к предметам и явлениям;
- совершенствование навыка фиксации взгляда на объекте;
- развитие целостного восприятия объектов, способности узнавать предметы обихода, соотносить предмет и его изображение, проследить за движением предметов, ориентироваться в пространстве;
- развитие зрительно-двигательной координации, конструктивного праксиса, навыков конструирования по подражанию и по образцу;
- понимание и выполнение инструкции взрослого;
- обучение ребенка предметно-игровым действиям, элементарному игровому сюжету;

- развитие навыков самообслуживания, самостоятельного приема пищи, одевания и раздевания, навыков личной гигиены (при необходимости - с использованием визуального подкрепления последовательности действий);
- обучение ребенка застегивать пуговицы, шнуровать ботинки, пользоваться ножницами, раскрашивать картинки, проводить линии, рисовать простые предметы и геометрические фигуры;
- постепенное введение в питание разнообразных по консистенции и вкусовым качествам блюд.

Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы)

Познавательное развитие включает:

- формирование временных представлений, обучение ребенка принципам работы по визуальному расписанию, развитие осознанности связи между расписанием режима дня и повседневной жизнью;
- развитие полисенсорного восприятия и пространственно-временной ориентации: формирование схемы собственного тела, представлений о расположении объектов в пространстве по отношению к собственному телу, взаимоотношений между внешними объектами, словесное обозначение пространственных отношений;
- ориентирование по стрелке в знакомом помещении; умения пользоваться простой схемой-планом;
- при возможности - развитие навыка описывать различные свойства предметов: цвет, форму, группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков;
- обучение соотносить форму предметов с геометрической формой-эталоном, дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности;
- развитие способности устанавливать элементарные причинно-следственные связи, зависимости;
- формирование навыков самообслуживания и опрятности, развитие самостоятельности.

2.2.2.3. Речевое развитие

Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений

Речевое развитие включает:

- совершенствование навыков звукоподражания;

- развитие артикуляционной моторики, внимания ребенка к звукам окружающей действительности;
- совершенствование слухового восприятия (неречевые звуки, бытовые шумы с определением источника звука);
- формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события, персонажей из книг, мультфильмов;
- определение принадлежности собственных и чужих вещей; называние знакомых людей по имени;
- комментирование действий.

Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы)

Речевое развитие включает:

- при необходимости – обучение использованию альтернативных средств коммуникации;
- развитие умений: называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события, привлекать внимание и задавать вопросы о местонахождении предметов и связанные с понятием времени, соблюдать правила разговора (смотреть на собеседника, соблюдать слушать);
- развитие элементарных диалоговых навыков (иницирование и завершение диалога, обращаясь к человеку по имени, используя стандартные фразы поддержать диалог на определенную тему в различных социальных ситуациях, делаясь информацией с собеседником);
- развитие интонационной и смысловой стороны речи, понимания услышанных и прочитанных текстов, употребления предлогов, переносного значения слов, пословиц, поговорок, восприятия сложных речевых конструкций (пространственно-временных и причинно-следственных);
- развитие фонематических процессов (речевое звуко различение, дифференциация фонем, установление звуковой структуры слова), отработка правильного произношения всех звуков и употребление их в ситуациях общения, развитие слухоречевой памяти;
- перенос навыков построения высказывания в естественную обстановку в ходе непосредственного общения, в первую очередь, со сверстниками.

2.2.2.4. Художественно-эстетическое развитие

Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений

Художественно-эстетическое развитие направлено на:

- развитие эмоциональной реакции на музыкальное и художественное произведение;
- развитие слухового сосредоточения с использованием музыкальных инструментов, обучение восприятию и воспроизведению ритма, ориентации на высоту, силу, тембр, громкость звучания и голоса;
- развитие способности с закрытыми глазами определять местонахождение источника звуков;
- обучение игре на простых музыкальных инструментах, движениям под музыку (при необходимости – на руках у взрослого, обратить внимание на то, что дети могут испытывать дискомфорт от звучания некоторых инструментов);
- обучение ребенка брать предметы двумя и тремя пальцами, вращать предметы, стимулирование двуручной деятельности, использование карандаша, фломастера, мелков, красок, ножниц и др.;
- создание условий для рисования на вертикальной и горизонтальной поверхности простых предметов и композиций;
- обучение простым танцам под приятную для ребенка ритмическую музыку.

Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы)

Художественно-эстетическое развитие предполагает:

- использование различных изобразительных средств и приспособлений;
- создание простых рисунков и поделок по образцу (схемам), словесной инструкции, предварительному замыслу, передачу в работах основных свойств и отношений предметов;
- возможность ориентироваться в пространстве листа бумаги, правильно располагать предмет на листе;
- самостоятельную подготовку рабочего места к выполнению задания;
- участие в создании коллективных работ;
- формирование эмоциональной реакции на красивые сочетания цветов, оригинальные изображения, содержание знакомых музыкальных произведений;
- обучение ребенка различать музыку различных жанров; называть музыкальные инструменты (обратить внимание на то, что дети могут испытывать дискомфорт от звучания некоторых инструментов);
- выполнять отдельные танцевальные движения в паре с партнером;
- участие в коллективных театрализованных представлениях.

2.2.1.5. Физическое развитие

Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений

Физическое развитие подразумевает:

- развитие подражания взрослым и детям, выполнение упражнений по простой инструкции одновременно с другими детьми;
- развитие чувства равновесия (перешагивать через предметы, ходить по узкой дощечке, стоять на одной ноге, играть в мяч), чувства ритма, гибкости, ловкости, обучение прыжкам на одной ноге и бегу в безопасной обстановке;
- расширение объема зрительного восприятия, развитие умения проследить за предметом в горизонтальной и вертикальной плоскости, отслеживать положение предметов в пространстве;
- формирование восприятия собственного тела, его положения в пространстве при выполнении упражнения лежа, сидя и стоя;
- развитие зрительно-моторной координации;
- формирование функций самоконтроля и саморегуляции при выполнении упражнений.

Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы)

Физическое развитие направлено на развитие:

- восприятия собственного тела, его положения в пространстве («схема тела»), общей координации движений, ловкости, гибкости и силы прыжка, удерживания равновесия, умения балансировать, владения телом, умения действовать по инструкции взрослого;
- мелкой моторики, скоординированности движений руки и речевой моторики;
- стремления участвовать в совместных с другими детьми спортивных играх и подвижных играх с правилами;
- функций элементарного самоконтроля и саморегуляции при выполнении физических упражнений;
- по возможности – обучение ребенка кататься на самокате, машинке с педалями, роликовых коньках, велосипеде, играть в мяч, соблюдая общепринятые правила и нормы поведения.

2.3. Взаимодействие взрослых с детьми

Характер взаимодействия со взрослыми. При включении ребенка с РАС в образовательный процесс необходимо соблюдать постепенность. Взрослый знакомится с ребенком и его родителями, узнает особенности

поведения, общения, привычки и интересы. Взрослый становится гарантом безопасности и стабильности для ребенка с РАС в дошкольной организации. Помогает ребенку адаптироваться в новой обстановке, понять устройство помещения образовательной организации, группы, спальни, залов и кабинетов, познакомиться с детьми. Вначале ребенок может находиться в группе неполный день.

В процессе образовательной деятельности основной задачей взаимодействия взрослого с ребенком с РАС является перенос формирующихся навыков в различные социальные контексты. Это реализуется при следующих условиях:

- каждая ситуация рассматривается взрослым как возможность для построения взаимодействия с ребенком,
- взрослый внимательно относится к поведению и эмоциональным реакциям ребенка,
- налаживание взаимодействия основывается на актуальных интересах ребенка,
- взаимодействие осуществляется в ходе совместной деятельности: коммуникативно-речевой, предметной, игровой, конструктивной, изобразительной и др.

Взрослыми специально организовывается работа, направленная на устранение или уменьшение проявления нежелательного поведения ребенка с РАС. Проблемное поведение подвергает риску самого ребенка и/ или его окружение и затрудняет общение и включение в социальную среду. Оно может проявляться в виде истерики, агрессии (вербальная, физическая), аутоагрессии, отсутствия реакции на просьбы, требования, аутостимуляции, неусидчивости, нарушения внимания, импульсивности, нежелания сотрудничать. Часто причиной такого поведения может быть повышенная тревожность, неумение ребенка объяснить свое состояние или желания социально-приемлемым способом (например – головная боль, голод, жажда) Крик или агрессия иногда могут быть единственным способом (средством коммуникации), с помощью которого он может выразить просьбу.

Взрослый определяет, с какой целью ребенок использует определенное поведение. Для этого проводится наблюдение за событиями, которые происходят до проблемного поведения и после. Проанализировав данные события можно значительно снизить качественный и количественный уровни проблемного поведения. Для этого используются следующие способы:

- взрослый обучает ребенка выражать свои просьбы (вербально и невербально), а именно: просить предмет, действие, прекращение действия,

перерыв, помощь, выразить отказ. При общении ребенка с РАС с другими детьми, взрослый помогает ребенку с помощью подсказок;

- взрослый создает специальные ситуации для развития возможности ребенка играть самостоятельно. Они должны основываться на актуальных интересах ребенка. Интересы выявляются путем наблюдения за ребенком, бесед с ним и с родителями. Обогащение окружающей среды и появление новых интересных занятий позволяют уменьшить частоту аутостимуляций и снизить мотивацию для привлечения внимания;

- взрослый помогает ребенку включиться в занятия. Ребенок может отказываться, если они трудные, длинные, неинтересные и непонятные. В таких ситуациях взрослому необходимо: понизить уровень сложности задания, использовать чередование достаточно простых и сложных заданий, предоставить возможность ребенку выбора задания, работать в достаточно быстром темпе (задания должны быть короткими), часто менять задания, выбирать эффективные методы обучения.

Ребенку с РАС необходима помощь взрослого и для выстраивания взаимодействия с другими детьми, отношений с миром и самим собой. Он является проводником ребенка в детское сообщество.

Характер взаимодействия ребенка с РАС с детьми во многом зависит от позиции взрослых, работающих с детьми и понимания того, что:

- ребенок не всегда улавливает социальный и эмоциональный контекст происходящего,
- не понимает подтекста и юмора,
- затрудняется не только в инициации взаимодействия, но и в его поддержании,
- быстро пресыщается контактом,
- высказывания могут быть слишком прямолинейны, он не умеет лукавить и скрывать, проявляет значительную социальную наивность.

Поэтому в первую очередь такому ребенку необходимо построить высказывание в естественной обстановке в ходе непосредственного общения со сверстниками. Плохое понимание окружающих того, что именно хочет сказать ребенок, приводит к замкнутости, прекращению взаимодействия, демонстрации нежелательных формы поведения. В подобных ситуациях роль взрослого заключается в том, чтобы, поддержать ребенка, оказывая ему дозированную помощь.

Для взаимодействия с другими детьми взрослый может: дать вербальную подсказку, которая поможет ребенку с РАС продолжить беседу, попросить о чем-либо словами, поощрять за самостоятельное использование слов, предложить детям поиграть во что-нибудь другое при отказе, учить и

поощрять сверстников ребенка с РАС за сотрудничество с ним, инициировать детей обращаться к ребенку с просьбой.

При организации совместной ролевой игры с детьми педагог предлагает ребенку с РАС роль, с которой он может справиться самостоятельно, а также использовать его сильные стороны.

Для того чтобы ребенок с РАС мог быстрее включиться в социум, расширяется спектр его отношений с миром, другими людьми и самим собой: проводится работа по развитию понимания эмоций, намерений, желаний (своих и чужих); оказывается помощь в умении предсказывать действия других на основе их желаний и мнений; понимать причины и следствия событий. Поэтому ведется проработка личного эмоционального опыта ребенка, совместное осмысление с ним его впечатлений, переживаний, их связи с происходящим вокруг (составление историй про ребенка и его близких, работа с художественными текстами, мультфильмами и т.д.); развитие его способности к диалогу.

Ребенок с РАС может быстро пресыщаться впечатлениями и эмоциональным контактом. У него есть возможность уединения. С этой целью оборудован уголок уединения (зоны отдыха ребенка). Для этого используют: невысокие легкие передвижные ширмы, разноцветные драпировки разной величины, мягкие модули, подушки, балдахин, шатер, палатку, любое ограниченное пространство. В зоне отдыха размещают любимые игрушки ребенка, книги, фотографии, приятное для ребенка сенсорное оборудование, мягкая мебель и т.д. Педагоги обучают детей правилам поведения в уголке уединения.

Для адаптации в окружающем пространстве, ориентирования, как в помещении, так и в процессе образовательной деятельности используется:

Визуализация режима дня/ расписания занятий. Для того чтобы наглядное расписание выглядело понятным ребенку, педагог использует карточки, отражающие различные виды деятельности детей в течение дня. В зависимости от уровня развития ребенка изображения на карточках могут быть реалистичными, символическими или схематичными. Карточки размещаются на уровне глаз детей. Визуализация помогает ребенку: следовать распорядку дня без дополнительных словесных инструкции и напоминаний, что повышает самостоятельность; не использовать постоянные вопросы о событиях дня, снижая беспокойство и придавая ему чувство безопасности; переходить от одного вида деятельности к другому, из одного помещения в другое. При переходе к школьному обучению, карточки могут быть заменены текстовым расписанием.

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

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.).

Визуализация правил поведения. Наблюдаемое негативное поведение ребенка с РАС может выражать потребность в помощи или внимании; уход от стрессовых ситуаций; желание получить какой-либо предмет; недопонимание; протест против нежелаемых событий и т.д. Для того чтобы дети быстрее привыкли к правилам поведения в детском саду, возможно сделать наглядное напоминание правил. По завершении адаптационного периода, когда основные нормы поведения будут усвоены, могут понадобиться индивидуальные правила.

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.

Поощрение за правильно выполненное действие, соблюдение правил, доведение действия до завершения и др. В качестве поощрения используют предметы, интересные для ребенка и являющиеся для него ценностью

(разрешение постучать в барабан, позвонить в колокольчик, приклеить на ленту успеха бабочку, звездочку и др.).

2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников

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

Для таких семей характерны: тяжелые переживания, стрессы, депрессия, ощущение потери смысла жизни и т.д.; дисгармоничные отношения: жесткие ролевые позиции, выраженная избыточная опека; разногласия членов семьи по вопросам воспитания; социальная самоизоляция семьи; информационная депривация родителей; потребность родителей в кратковременной «передышке».

Родители могут: не до конца осознавать состояние ребенка; отказываются верить в заключения специалистов; испытывать стресс, связанный с проблемами поведения ребенка; постоянно ставить перед ребенком невыполнимые задачи; обвинять окружающих в некомпетентности; поддерживать лишь ограниченные формы взаимодействия с ребенком; переживать собственную беспомощность и т.д. Лишь небольшое количество родителей детей с РАС раннего и дошкольного возраста используют естественный и гибкий подход в воспитании ребенка.

Поэтому педагогам придерживаются определенных условий для выстраивания партнерских отношений с родителями:

Проявлять уважение к родителям. Уважение выражается в профессиональной позиции педагога, признающего достоинства личности, ценности и значимости родителей.

Проявлять эмпатию, понимание к проблемам семьи ребенка с РАС.

Наличие общей цели, которое позволяет выработать единую линию поведения с ребенком и придерживаться ее и дома и в детском саду.

Контакт и диалог с родителями дают возможность общаться и прояснять позиции друг друга.

Понимания и соблюдение собственных прав и прав родителей. Не первое место при взаимодействии педагогов с родителями выходят такие

права как: право на собственное мнение и собственный выбор, право на информацию, право на уважение, право просить о помощи, право получать признание и т.д.

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

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

Анализ взаимодействия Центра с семьями воспитанников показывает, что многим родителям трудно настроиться на совместную с педагогами работу по воспитанию и обучению своего ребенка.

Главными задачами взаимодействия с семьями воспитанников, на которые направлена Программа, является систематическое формирование осознанного родительства, родительской компетентности, максимальное вовлечение родителей в жизнь Организации, содействие совместной деятельности родителей и детей.

В основу системы работы по взаимодействию с семьей положена технология Т. И. Бабаевой, А. Г. Гогоберидзе, З. А. Михайловой, максимально соответствующая требованиям ФГОС ДО.

Работа строится по 4 направлениям:

1. Педагогический мониторинг.

Цель: изучение особенностей семейного воспитания, оценка удовлетворенности родителей работой Центра.

Содержание работы:

- Изучение социального фона семей на учебный год;
- Анкетирование родителей;
- Педагогическое наблюдение «Особенности семейного воспитания»;
- Педагогическое наблюдение «Взаимодействие детей и родителей в ситуации утреннего приема детей в группу»;
- Педагогическое наблюдение «Уровень мотивации родителей к сотрудничеству с педагогами детского сада»;
- 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, группа в социальных сетях);
- возможность задать любые интересующие вопросы педагогам.
- организация «мягкой» адаптации детей в группе;
- оповещение родителей о теме недели и конкретные рекомендации о том, чем можно заняться с ребенком дома для ее освоения;
- индивидуальные консультации воспитателей и специалистов для родителей;
- информационные стенды для родителей;
- своевременное оповещение о планируемых в ДОО мероприятиях;
- привлечение семей к участию в республиканских конкурсах и конкурсах внутри организации.

3. Педагогическое образование.

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

Содержание работы:

- ознакомление родителей с изменениями законодательства в сфере образования;
- родительские собрания по интересующим родителей вопросам обучения и воспитания детей;
- консультации специалистов и воспитателей на информационных стендах в группах;
- подготовка буклетов по особенностям обучения и воспитания дошкольников.

4. Совместная деятельность педагогов и родителей.

Цель: активное включение родителей в совместную деятельность с детьми.

Содержание работы:

- совместные мероприятия, праздники для родителей и детей;
- организация выставок совместных детско-родительских работ в Центре в соответствии с планом работы на учебный год;

В коррекционно-развивающей работе педагогические работники пытаются привлечь родителей через систему методических рекомендаций.

Эти рекомендации родители получают в устной форме на вечерних приемах и еженедельно по пятницам в письменной форме в специальных тетрадях. Рекомендации родителям по организации домашней работы с детьми необходимы для того, чтобы как можно скорее ликвидировать отставание детей — как в коммуникативном, так и в общем развитии.

Задания тетрадей подбираются в соответствии с изучаемыми в группах лексическими темами и требованиями программы. Для каждой возрастной группы учтены особенности развития детей данного возраста. Речевую активность таких детей родители должны поддерживать и всячески стимулировать.

Родители должны стимулировать познавательную активность детей, создавать творческие игровые ситуации. На эти особенности организации домашних занятий с детьми каждой группы родителей нацеливают специалисты на своих консультативных приемах, в материалах на стендах и в папках «Специалисты советуют».

При взаимодействии с семьями детей с РАС педагог:

1. Ориентирует родителей на изменения в личностном развитии старших дошкольников (развитие любознательности, самостоятельности, инициативы и творчества в детских видах деятельности).

2. Способствует укреплению физического здоровья дошкольников, развитию у детей умений безопасного поведения дома, на улице, в лесу, у водоема.

3. Побуждает родителей к развитию гуманистической направленности отношения детей к окружающим людям, природе, предметам рукотворного мира, поддерживает стремление детей проявить внимание, заботу о взрослых и сверстниках.

4. Знакомит родителей с условиями развития познавательных интересов, интеллектуальных способностей дошкольников в семье. Поддерживает стремление родителей развивать интерес детей к школе, желание занять позицию школьника.

5. Помогает родителям создать условия для развития эстетических чувств дошкольников, приобщения детей в семье к разным видам искусства (архитектуре, музыке, театральному, изобразительному искусству) и художественной литературе.

2.5. Программа коррекционной работы с детьми с РАС раннего и дошкольного возраста (содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей (коррекционная программа))

2.5.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

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

Значение социально-коммуникативного развития для ребенка с аутизмом заключается, прежде всего, в формировании определенных личностных свойств, потребностей, способностей, элементарных представлений и практических умений, которые обеспечивают ребенку жизнедеятельность и помогают осознать, как следует себя вести, чтобы общаться с другими, чувствовать себя по возможности комфортно.

В силу того, что социальные умения и навыки у многих детей с аутизмом являются, как правило, чрезвычайно затрудненными, в своем большинстве они не способны нормально общаться почти со всеми категориями людей. Со значительными трудностями ребенок с аутизмом перенимает опыт социальной жизни, усваивает правила, нормы и стандарты поведения.

Вместе с тем, отсутствие или недостаточность целенаправленного овладения приемами взаимодействия приводят к тому, что процесс адаптации (особенно у детей с тяжелыми формами аутизма) проходит спонтанно, стихийно, вызывая появление и развитие отрицательных для организма и внутреннего мира ребенка) новообразований, которые еще больше осложняют их дальнейшую социализацию.

Не менее важным является аспект социально-коммуникативного развития ребенка с аутизмом, что характеризует особенности его физического и психического «Я». Поскольку ощущение размытости своего

«Я», страх вмешательства другого в собственное пространство является характерным для аутичных детей, то важным этапом процесса налаживания невербального, так и вербального контакта с людьми из близкого и далекого для них окружением является определение собственных границ и преодоления страха вмешательства извне.

В свою очередь, обозначенные особенности являются следствием формирующегося у малыша осознание собственных эмоциональных состояний, трудности создания образа себя и партнера, неумение регулировать продолжительность и интенсивность контакта и выбирать посылы для нее средства общения (прикосновения, контакт глаз, соотношение поз, пользование теми или другими невербальными действиями, регуляция интонаций и других просодических элементов). Осознание ребенком своего психического «Я» будет означать то, что ребенок начал понимать, чем она отличается от других, а также разницу между «мой - чужой», «такой, как я не такой», «Я, мое» и т.д.

Отрицательный результат попыток ребенка с аутизмом налаживать контакт с окружающими, как правило, вызывается также отсутствием у них безопасного эмоционально-коммуникативного пространства, безопасного взаимодействия и очень медленным расширением пространства своего «Я». Таким образом, одной из основных особенностей ребенка с аутизмом являются трудности обретения положительного социально-эмоционального опыта, что, в общем, определяет состояние развития его личности.

Особенности социально-коммуникативного развития ребенка с аутизмом позволяют сделать правильный общий вывод относительно функционирования составляющих социального развития конкретного ребенка с аутизмом и определить пути психологической работы с ним. Кроме того, такой подход позволит четче выявить и осознать те специфические различия в социально-эмоциональном развитии детей с аутизмом, которые делают их вхождение в мир людей таким проблематичным.

Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы, учебно-дидактический материал

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕПРИНЯТЫХ НОРМ ПОВЕДЕНИЯ

Приобщать детей к моральным ценностям человечества. Формировать нравственное сознание и нравственное поведение через создание воспитывающих ситуаций. Продолжать знакомить с принятыми нормами и правилами поведения, формами и способами общения.

Воспитывать честность, скромность, отзывчивость, способность сочувствовать и сопереживать, заботиться о других, помогать слабым и маленьким, защищать их.

Учить быть требовательным к себе и окружающим.

Прививать такие качества, как коллективизм, человеколюбие, трудолюбие.

Формировать представления о правах и обязанностях ребенка.

ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ И ГРАЖДАНСКИХ ЧУВСТВ

Продолжать формирование Я-образа.

Воспитывать у мальчиков внимательное отношение к девочкам.

Воспитывать в девочках скромность, умение заботиться об окружающих.

Воспитывать любовь к родному городу, малой родине, родной стране, чувство патриотизма.

РАЗВИТИЕ ИГРОВОЙ И ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Насыщать игрой всю жизнь детей в детском саду.

Учить детей самостоятельно организовывать игровое взаимодействие, осваивать игровые способы действий, создавать проблемно-игровые ситуации, овладевать условностью игровых действий, заменять предметные действия действиями с предметами-заместителями, а затем и словом, отражать в игре окружающую действительность.

Развивать в игре коммуникативные навыки, эмоциональную отзывчивость на чувства окружающих людей, подражательность, творческое воображение, активность, инициативность, самостоятельность. Учить справедливо оценивать свои поступки и поступки товарищей.

Подвижные игры

Учить детей овладевать основами двигательной и гигиенической культуры. Обеспечивать необходимый уровень двигательной активности. Совершенствовать навыки ориентировки в пространстве. Учить организовывать игры-соревнования, игры-эстафеты, участвовать в них, соблюдать правила. Способствовать развитию жизненной активности, настойчивости, произвольности поведения, организованности, чувства справедливости.

Настольно-печатные дидактические игры

Совершенствовать навыки игры в настольно-печатные дидактические игры (парные картинки, лото, домино, игры-«ходилки», головоломки), учить устанавливать и соблюдать правила в игре.

Обогащать в игре знания и представления об окружающем мире. Развивать интеллектуальное мышление, формировать навыки абстрактных представлений. Развивать дружелюбие и дисциплинированность.

Сюжетно-ролевые игры

Обогащать и расширять социальный опыт детей. Совершенствовать способы взаимодействия в игре со сверстниками. Развивать

коммуникативные навыки на основе общих игровых интересов. Учить самостоятельно организовывать сюжетно-ролевую игру, устанавливать и соблюдать правила, распределять роли, прогнозировать ролевые действия и ролевое поведение, согласовывать свои действия с действиями других участников игры. Учить расширять игровой сюжет путем объединения нескольких сюжетных линий. Развивать эмоции, воспитывать гуманные чувства к окружающим.

Театрализованные игры

Развивать умение инсценировать стихи, песенки, разыгрывать сценки по знакомым сказкам.

Совершенствовать творческие способности, исполнительские навыки, умение взаимодействовать с другими персонажами. Воспитывать артистизм, эстетические чувства, развивать эмоции, воображение, фантазию, умение перевоплощаться, духовный потенциал.

Рекомендуемые подвижные игры: «У медведя во бору», «Филин и пташки», «Горелки», «Пятнашки», «Лапта», «Ловишка в кругу», «Коршун», «Пчелки и ласточка», «Стадо», «Городки»; «Яблоня», «Снеговик», «Как мы поили телят», «Маленький кролик», «Самолет», «Клен», «Ракета», «Золотая рожь», «Машины», «Гусеница».

Рекомендуемые настольно-печатные игры: игры «Маленькие художники», «За грибами», «Аквариум», «Катины подарки»; домино «Виды транспорта», «Детеныши животных», «Ягоды»; лото «Домашние животные», «Твои помощники», «Магазин», «Зоологическое лото»; игры-«ходилки» «Собери яблоки», «Радуга», «Путешествие Колобка» и др.

Рекомендуемые сюжетно-ролевые игры: «Дочки-матери», «Хозяюшки», «Дом мод», «Парикмахерская», «Детский сад», «В поликлинике», «Айболит», «Моряки», «Почта», «В магазине», «Строим дом», «Шоферы», «В самолете», «На границе» и др.

Рекомендуемые сказки для проведения театрализованных игр: «Заюшкина избушка», «Гуси-лебеди», «Три медведя».

Рекомендуемые игры и виды театрализованной деятельности: импровизация, инсценировка стихотворений, игра с воображаемыми предметами, драматизация с использованием разных видов театра (кукольный, бибабо, плоскостной, теневой, ролевой).

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Центр «Театр» в групповом помещении

Центр сюжетно-ролевой игры в групповом помещении

СОВМЕСТНАЯ ТРУДОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Расширять представления детей о труде взрослых и его общественном значении, прививать интерес к труду взрослых. Знакомить с профессиями взрослых в разных сферах деятельности, их трудовыми действиями, результатами деятельности.

Прививать желание выполнять трудовые поручения, проявлять при этом творчество, инициативу, ответственность. Учить доводить дело до конца, бережно относиться к объектам трудовой деятельности, материалам и инструментам.

Совершенствовать навыки самообслуживания.

Прививать желание участвовать в хозяйственно-бытовой деятельности, наводить порядок в группе и на участке, выполнять обязанности дежурных по столовой, на занятиях, в уголке природы.

Развивать желание заниматься ручным трудом, ремонтировать вместе со взрослыми книги, игры, игрушки; изготавливать поделки из природного материала; делать игрушки для сюжетно-ролевых игр.

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Центр «Умелые руки» в групповом помещении

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ В БЫТУ, СОЦИУМЕ, ПРИРОДЕ

Учить детей соблюдать технику безопасности в быту, дома и в детском саду, на улицах города, в скверах и парках, в общественных местах, за городом, в лесу, вблизи водоемов.

Совершенствовать знание правил дорожного движения, продолжать знакомить с некоторыми дорожными знаками (Дети. Пешеходный переход. Подземный пешеходный переход. Остановка общественного транспорта. Велосипедная дорожка).

Продолжать знакомить детей с работой специального транспорта. Познакомить с работой службы МЧС.

Закрепить правила поведения с незнакомыми людьми.

Закрепить знание каждым ребенком своего домашнего адреса, телефона, фамилии, имени и отчества родителей.

Расширять представления о способах взаимодействия с растениями и животными. Закреплять представления о том, что общаться с животными необходимо так, чтобы не причинять вреда ни им, ни себе.

Направления коррекции социально-коммуникационного развития ребенка с РАС

С целью преодоления трудностей социально-коммуникационного развития у детей с расстройствами аутистического спектра определены

уровни, которые будут определять содержательную последовательную психолого-педагогическую работу в этом направлении, а именно:

Уровень 1 - Выделение себя из окружающей среды;

Уровень 2 - Допуск другого человека в свое пространство;

Уровень 3 - Становление социального взаимодействия;

Уровень 4 - Способность конструктивно влиять на окружающую среду;

Уровень 5 - Способность к социальному поведению (умение управлять своими действиями и поведением).

2.5.2. Образовательная область «Речевое развитие»

Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте (ФГОС ДО).

Когда речь идет о нарушениях речи и способности ребенка с расстройствами аутистического спектра вступать во взаимодействие с людьми, которые его окружают, стоит обратить внимание на отсутствие взаимосвязи между уровнем развития речевых и коммуникативных навыков. Так, ребенок с аутизмом, имеет в своем словаре большое количество слов и сложные предложения, может плохо понимать смысл сказанного, или не использовать имеющиеся языковые навыки для общения. Трудно даже сказать, нарушение которой составляющей (речевой или коммуникативной) требуют больших усилий и внимания со стороны педагога. Очевидно одно - развитие речевых навыков у ребенка с аутизмом без коммуникативной составляющей теряет смысл, ведь нет разницы насколько много слов и насколько сложные предложения может произнести ребенок, если, при этом, не может использовать свои речевые навыки, чтобы сообщить ближайшему окружению свои потребности и желания, передать информацию, рассказать о собственном опыте или чувствах. Именно поэтому раздел программы «Речевое развитие» подчеркивает важность приобретения детьми с расстройствами аутистического спектра навыков использования разговора (или альтернативных форм коммуникации) в повседневной жизни.

Ведущим понятием речевой линии развития является - общение, ведь именно к способности ребенка с аутизмом свободно общаться стоит стремиться, открывая коррекционную работу по данному направлению.

Особенности речевого развития у детей с аутизмом.

Развитие речевых и коммуникативных способностей является наиболее значимым и сквозным в обучении детей с расстройствами аутистического спектра. Нарушение коммуникации (вербальной и невербальной) относят к диагностическим критериям расстройств аутистического спектра. Речевые и коммуникативные трудности детей с аутизмом зависят от их когнитивного и социального уровня развития, а также уровня развития функциональной и символической игры, и влияют, в свою очередь, на успешность овладения многими другими навыками в процессе обучения. Нарушения коммуникации и вещания при аутизме очень разнятся - от невозможности обрести любых функциональных речевых навыков богатого литературного вещания и способности вести разговоры на различные темы, не учитывая, однако, интерес собеседника к теме разговора.

Данная группа детей с расстройствами аутистического спектра не пользуются языком вообще, все дети имеют сложные и социально-коммуникативные трудности (мутизм).

Тем не менее, дети понимают элементарную обращенную к ним речь окружающих, находятся на довербальном уровне развития коммуникации либо на уровне первых слов. Уровень развития понимания речи у данной группы детей предусматривает использование педагогом ситуативных, паралингвистических «подсказок» (жесты, интонация, указывая взглядом), что является просто необходимыми для взаимопонимания.

Направления коррекционной работы в области речевого развития

Для преодоления трудностей речевого развития у детей с расстройствами аутистического спектра предлагаются следующие направления работы:

- развитие довербальной коммуникации,
- понимание речи,
- развитие речи на уровне первых слов,
- развитие речи на уровне комбинации слов,
- развитие речи на уровне предложений,
- развитие речи на уровне связной речи,
- альтернативные методы коммуникации.

Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы, учебно-дидактический материал

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ

Уточнить и расширить запас представлений на основе наблюдения и осмысления предметов и явлений окружающей действительности, создать достаточный запас словарных образов.

Обеспечить переход от накопленных представлений и пассивного речевого запаса к активному использованию речевых средств.

Расширить объем правильно произносимых существительных — названий предметов, объектов, их частей по всем изучаемым лексическим темам.

Учить группировать предметы по признакам их соотнесенности и на этой основе развивать понимание обобщающего значения слов, формировать доступные родовые и видовые обобщающие понятия.

Расширить глагольный словарь на основе работы по усвоению понимания действий, выраженных приставочными глаголами; работы по усвоению понимания действий, выраженных личными и возвратными глаголами.

Учить различать и выделять в словосочетаниях названия признаков предметов по их назначению и по вопросам *какой? какая? какое?*, обогащать активный словарь относительными прилагательными со значением соотнесенности с продуктами питания, растениями, материалами; притяжательными прилагательными, прилагательными с ласкательным значением.

Учить сопоставлять предметы и явления и на этой основе обеспечить понимание и использование в речи слов-синонимов и слов-антонимов.

Расширить понимание значения простых предлогов и активизировать их использование в речи.

Обеспечить усвоение притяжательных местоимений, определительных местоимений, указательных наречий, количественных и порядковых числительных и их использование в экспрессивной речи.

Закрепить понятие *слово* и умение оперировать им.

ФОРМИРОВАНИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ

Обеспечить дальнейшее усвоение и использование в экспрессивной речи некоторых форм словоизменения: окончаний имен существительных в единственном и множественном числе в именительном падеже, в косвенных падежах без предлога и с простыми предлогами; окончаний глаголов настоящего времени, глаголов мужского и женского рода в прошедшем времени.

Обеспечить практическое усвоение некоторых способов словообразования и на этой основе использование в экспрессивной речи существительных и прилагательных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, существительных с суффиксами *-онок,- енок, -ат-, -ят-*, глаголов с различными приставками.

Научить образовывать и использовать в экспрессивной речи относительные и притяжательные прилагательные.

Совершенствовать навык согласования прилагательных и числительных с существительными в роде, числе, падеже.

Совершенствовать умение составлять простые предложения по вопросам, по картинке и по демонстрации действия, распространять их однородными членами.

Сформировать умение составлять простые предложения с противительными союзами, сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

Сформировать понятие *предложение* и умение оперировать им, а также навык анализа простого двусоставного предложения из 2—3 слов (без предлога).

РАЗВИТИЕ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ЯЗЫКА И НАВЫКОВ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА

Развитие просодической стороны речи

Формировать правильное речевое дыхание и длительный ротовой выдох. Закрепить навык мягкого голосообразования.

Воспитывать умеренный темп речи по подражанию педагогу и в упражнениях на координацию речи с движением.

Развивать ритмичность речи, ее интонационную выразительность, модуляцию голоса.

Коррекция произносительной стороны речи

Закрепить правильное произношение имеющихся звуков в игровой и свободной речевой деятельности.

Активизировать движения речевого аппарата, готовить его к формированию звуков всех групп.

Сформировать правильные уклады шипящих, аффрикат, йотированных и сонорных звуков, автоматизировать поставленные звуки в свободной речевой и игровой деятельности.

Работа над слоговой структурой и звукозаполняемостью слов

Совершенствовать умение различать на слух длинные и короткие слова. Учить запоминать и воспроизводить цепочки слогов со сменой ударения и интонации, цепочек слогов с разными согласными и одинаковыми гласными; цепочек слогов со стечением согласных.

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

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ, НАВЫКОВ ЗВУКОВОГО И СЛОГОВОГО И СЛОГОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА

Совершенствовать умение различать на слух гласные звуки.

Закрепить представления о гласных и согласных звуках, их отличительных признаках. Упражнять в различении на слух гласных и согласных звуков, в подборе слов на заданные гласные и согласные звуки.

Формировать умение различать на слух согласные звуки, близкие по артикуляционным признакам в ряду звуков, слогов, слов, в предложениях, свободной игровой и речевой деятельности.

Закреплять навык выделения заданных звуков из ряда звуков, гласных из начала слова, согласных из конца и начала слова.

Совершенствовать навык анализа и синтеза открытых и закрытых слогов, слов из трех-пяти звуков (в случае, когда написание слова не расходится с его произношением).

Формировать навык различения согласных звуков по признакам: глухой-звонкий, твердый-мягкий.

Закрепить понятия *звук, гласный звук, согласный звук*.

Сформировать понятия *звонкий согласный звук, глухой согласный звук, мягкий согласный звук, твердый согласный звук*.

Сформировать навыки слогового анализа и синтеза слов, состоящих из двух слогов, одного слога, трех слогов.

Закрепить понятие *слог* и умение оперировать им.

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ И ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

Воспитывать активное произвольное внимание к речи, совершенствовать умение вслушиваться в обращенную речь, понимать ее содержание, слышать ошибки в чужой и своей речи.

Совершенствовать умение отвечать на вопросы кратко и полно, задавать вопросы, вести диалог, выслушивать друг друга до конца.

Учить составлять рассказы-описания, а затем и загадки-описания о предметах и объектах по образцу, предложенному плану; связно рассказывать о содержании серии сюжетных картинок и сюжетной картины по предложенному педагогом или коллективно составленному плану.

Совершенствовать навык пересказа хорошо знакомых сказок и коротких текстов.

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

Рекомендуемые игры и игровые упражнения: «Живые буквы», «Подними сигнал», «Слушай и считай», «Кто скорее?», «Кто за деревом?», «Утенок гуляет», «Разноцветные кружки», «Назови гласные», «Раздели и заberi», «Когда это бывает?», «Бабочка и цветок», «У кого больше?».

Рекомендуемые картины для рассматривания и обучения рассказыванию: «Повара», «На перекрестке», «На стройке», «Золотая рожь», «В пекарне», «Зима в городе», «Мы дежури́м», «Мы играем в магазин», «На почте», «На прививку», «На музыкальном занятии», «Корова с теленком», «Лошади и жеребята» и др.

Рекомендуемые серии картинок: «Котенок», «Воришка», «Подарок».

ОБУЧЕНИЕ ЭЛЕМЕНТАМ ГРАМОТЫ (НЕОБЯЗАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ)

Закрепить понятие буквы и представление о том, чем звук отличается от буквы. Познакомить с буквами Б, Д, Г, Ф, В, Х, Ы, С, З, Ш, Ж, Э.

Совершенствовать навыки составления букв из палочек, выкладывания из шнурочка и мозаики, лепки из пластилина, «рисования» по тонкому слою манки и в воздухе. Учить узнавать «зашумленные» изображения пройденных букв; пройденные буквы, изображенные с недостающими элементами; находить знакомые буквы в ряду правильно и зеркально изображенных букв.

Закрепить навык чтения слогов с пройденными буквами.

Сформировать навыки осознанного чтения слов и предложений с пройденными буквами.

Познакомить с некоторыми правилами правописания (раздельное написание слов в предложении, употребление прописной буквы в начале предложения и в именах собственных, точка в конце предложения, написание *жи-ши* с буквой И).

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Центр речевого развития в кабинете логопеда

2.5.3. Образовательная область «Познавательное развитие»

Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), 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. (ФГОС ДО)

Особенности познавательного развития у детей с аутизмом.

Как известно, информация в мозг попадает через сенсорные каналы: глаза, нос, кожу, уши, язык. Но через врожденную или приобретенную недостаточность мозга (одна из теорий возникновения аутизма) информация, полученная через органы чувств, поступает в мозг детей с аутизмом как разнообразные части пазлов. Поэтому они воспринимают окружающий мир фрагментарно и предоставляют другое значение вещам. Из-за фрагментарности восприятия ребенок с аутизмом не замечает связей между вещами. Она не видит целого и не может различать первичные и вторичные вещи (теория «Центральная согласованность»). Таким образом, ребенок может быстро потерять единое целое и запаниковать. Поэтому присутствие одних и тех же деталей жизненно важно для ребенка с аутизмом.

Предоставление значение определенной ситуации или предметам в процессе восприятия занимает больше времени для аутичного ребенка, ведь он должен обработать большее количество информации, соединить разрозненные части в единое целое и присвоить им значения. Выполнение действия, что требует соблюдения правильного порядка некоторых последовательностей, требует правильного планирования и организации. Ребенок с аутизмом, который с трудом видит единое целое, сталкивается, в результате, с трудностями как в планировании, так и в организации личностных задач (теория «Исполнительные функции»). Поэтому ребенок не приобретает таких навыков, которыми в его возрасте уже осваивают другие дети (чистка зубов, выбор одежды, иногда - самостоятельная еда). Когда же его задача спланирована заранее, он чувствует поддержку и может перейти к их выполнению. Но все равно, он будет сопротивляться новым действиям, которые ему предлагают другие люди.

Дети с расстройствами аутистического спектра не понимают поведение и эмоции других и не могут их предвидеть, им также трудно осознать и выразить личную мотивацию, чувства, мысли. Они практически не понимают своей роли в любой ситуации. Так, когда ребенок с аутизмом бьет другого ребенка, он не осознает, что делает ему больно.

При этом, ребенок с аутизмом может быть гипер- или гипочувствительный в определенных сенсорных стимулах. Как пример гиперчувствительность глаз: раздражители, которые действуют на глаза, доминируют, а это означает, что количество «частей пазла» слишком велико.

Очень важно знать, проявляются у ребенка подобные симптомы, поскольку это может помешать дальнейшему познавательному развитию.

Для детей с аутизмом характерным есть трудности генерализации знаний. Ребенок изучив, что геометрическая фигура зеленого цвета - это квадрат, может не воспринимать за квадрат такую же геометрическую фигуру красного цвета. Могут возникать трудности относительно перенесения этих знаний на реальные предметы и действия с ними. Ребенок с аутизмом с большими трудностями использует навыки, которыми он ранее овладел, примерно в такой же ситуации. Чтобы ими воспользоваться, необходимо, чтобы ситуация для ребенка была идентичной до мельчайших деталей.

Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы, учебно-дидактический материал

СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ

Совершенствовать умение обследовать предметы разными способами. Развивать глазомер в специальных упражнениях и играх.

Учить воспринимать предметы, их свойства; сравнивать предметы; подбирать группу предметов по заданному признаку.

Развивать цветовосприятие и цветоразличение, умение различать цвета по насыщенности; учить называть оттенки цветов. Сформировать представление о расположении цветов в радуге.

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

РАЗВИТИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ

Развивать слуховое внимание и память при восприятии неречевых звуков. Учить различать звучание нескольких игрушек или детских музыкальных инструментов, предметов-заместителей; громкие и тихие, высокие и низкие звуки.

Развивать зрительное внимание и память в работе с разрезными картинками (4—8 частей, все виды разрезов) и пазлами по всем изучаемым лексическим темам.

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

Развивать воображение и на этой основе формировать творческие способности.

Рекомендуемые игры и упражнения: «Слушай внимательно» (звучание нескольких игрушек), «Угадай-ка» (высокие и низкие звуки),

«Петушок и мышка» (тихие и громкие звуки), «Сложи радугу», «Помоги гномам» (цвета спектра), «Геометрическое домино», Геометрическое лото», «Круглое домино» и др.

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Центр сенсорного развития в группах и в кабинетах специалистов

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА. ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Расширять представления о родной стране как многонациональном государстве, государственных праздниках, родном городе и его достопримечательностях.

Формировать представление о Российской армии и профессиях военных, о почетной обязанности защищать Родину.

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

Закрепить и расширить представления о профессиях работников детского сада.

Формировать представление о родословной своей семьи. Привлекать к подготовке семейных праздников. Приобщать к участию в совместных с родителями занятиях, вечерах досуга, праздниках.

Расширять представления о предметах ближайшего окружения, их назначении, деталях и частях, из которых они состоят; материалах, из которых они сделаны. Учить самостоятельно характеризовать свойства и качества предметов, определять цвет, величину, форму.

Расширять представления о профессиях, трудовых действиях взрослых. Формировать представления об инструментах, орудиях труда, нужных представителям разных профессий; о бытовой технике.

Учить сравнивать и классифицировать предметы по разным признакам.

Формировать первичные экологические знания. Учить детей наблюдать сезонные изменения в природе и устанавливать причинно-следственные связи между природными явлениями. Углублять представления о растениях и животных. Расширять представления об обитателях уголка природы и уходе за ними. Воспитывать ответственность за них.

Систематизировать знания о временах года и частях суток.

Формировать первичные представления о космосе, звездах, планетах.

Рекомендуемые опыты и эксперименты: «Прятки в темноте», «Поймай ветер», «Ветер теплый и холодный», «Погремушки», «Мир меняет цвет», «Тонет-не тонет», «Льдинки», «Поймай солнышко», «Солнечные зайчики», «Как поймать воздух», «Музыкальные звуки», «Город из песка», «Пляшущие

человечки», «Секретики», «Искатели сокровищ», «Хитрая лиса», «Золотой орех», «Минеры и саперы», «Умные» классики»

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Центр «Мы познаем мир» в групповых помещениях; центр «Экологии», центр «Экспериментирования» (в подготовительной группе).

РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

Формировать навыки количественного и порядкового счета в пределах 10 с участием слухового, зрительного и двигательного анализаторов. Закрепить в речи количественные и порядковые числительные, ответы на вопросы: «Сколько всего? Который по счету?» Совершенствовать навык отсчитывания предметов из большего количества в пределах 10.

Учить сравнивать рядом стоящие числа (со зрительной опорой).

Совершенствовать навык сравнения групп множеств и их уравнивания разными способами.

Познакомить с составом числа из единиц в пределах 5.

Формировать представление о том, что предмет можно делить на равные части, что целое больше части. Учить называть части, сравнивать целое и часть.

Формировать представление о том, что результат счета не зависит от расположения предметов и направления счета.

Формировать навык сравнения двух предметов по величине (высоте, ширине, длине) с помощью условной меры; определять величину предмета на глаз, пользоваться сравнительными прилагательными (*выше, ниже, шире, уже, длиннее, короче*).

Совершенствовать навык раскладывания предметов в возрастающем и убывающем порядке в пределах 10.

Учить измерять объем условными мерками.

Совершенствовать умение узнавать и различать плоские и объемные геометрические фигуры (*круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник, шар, куб, цилиндр*), узнавать их форму в предметах ближайшего окружения.

Формировать представление о четырехугольнике; о квадрате и прямоугольнике как его разновидностях.

Совершенствовать навыки ориентировки в пространстве и на плоскости.

Формировать навыки ориентировки по простейшей схеме, плану. Учить понимать и обозначать в речи положение одного предмета по отношению к другому.

Закрепить представления о смене времен года и их очередности, о смене частей суток и их очередности. Сформировать представление о таком временном отрезке, как неделя, об очередности дней недели.

Рекомендуемые игры и упражнения: «Монгольская игра», «Колумбово яйцо», «Куб-хамелеон», «Уголки»; «Найди недостающую фигуру», «Найди такую же», «Заполни пустые клетки», «Кубики для всех», «Собери лестницу», «Найди выход», «Поймай пингвинов», «Лучший космонавт», «Вычислительная машина»; «Лови, бросай, дни недели называй», «Я начну, а ты продолжи», «Неделя, стройся!»; «Гном строит дом», «Кот и мыши», «Гусеница», «Винни-Пух и его друзья»; «Найди кубик с таким же рисунком»,

«Измени количество», «Измени фигуру дважды», «По ягоды», «На лесной полянке», «Белые кролики», «Сложи фигуру», «Считаем и размышляем», «Клоуны» и др.

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Центр «Веселая математика» в группах и кабинетах дефектологов.

Направления коррекционно-развивающей и обучающей работы

Основой разработки содержания на направление познавательного развития для детей с аутизмом стало достояние мировой практики и опыта. В этом контексте выделены пять уровней последовательной работы с аутичными детьми:

- 1 Уровень - Чувственный опыт;
- 2 Уровень - Знания о предмете;
- 3 Уровень - Знания о свойствах предмета;
- 4 Уровень - Знания о связях между предметами, взаимоотношение;
- 5 Уровень - Знания о последовательности, причину и следствие действий и событий.

Каждый из указанных уровней решает определенные задачи и становится основой для дальнейшего познавательного развития детей с аутизмом.

2.5.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Художественно-эстетическое развитие предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие

музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.)(ФГОС ДО).

Особенности художественно-эстетического развития детей с аутизмом

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

Значимость художественно-эстетических занятий с аутичными детьми обусловлена следующим:

1) как известно, одной из главных проблем при налаживании взаимодействия с аутичным ребенком является отсутствие его внимания, пребывание на «своей волне». Специально подобранные средства для художественно-эстетических занятий (звуки, мелодии, тексты) привлекают внимание и организуют относительную устойчивость процесса восприятия ребенка с аутизмом.

2) обнаружена большая приверженность аутистов в отношении к предметам, чем к людям – это обуславливает эффективность налаживания диалога с ними опосредованно, например, через музыкальные инструменты, материал для изобразительного искусства.

3) занятия, которые базируются на творческих началах, способствуют преодолению стереотипных проявлений, характерных для детей с аутизмом, и расширению их поведенческого репертуара, их эмоциональной активации, становлению релаксационных и регулятивных процессов, их способности отклика как предпосылки общения.

Мы предполагаем, что созданная, благодаря художественно-эстетическим занятиям, творческая среда будет способствовать интеграции личности детей с расстройствами аутистического спектра, даст им

возможность почувствовать и осознать себя как неповторимую индивидуальность и раскроет радость взаимодействия с другими людьми.

Уровни художественно-эстетического развития детей с аутизмом

Неравномерность развития детей с аутизмом сказывается и на художественно-эстетической линии развития. Много умений и достижений, которые свойственны детям с нормальным типом развития, остаются недостижимыми для аутичных детей (сравнение произведений, объяснения особенностей художественных произведений, восприятие жанров, импровизации в пении, изображения музыкально-игровых образов, интерес к музыкальной грамоты, стремление выразительно исполнить песню и т.д.), при этом в некоторых из них оказываются исключительные способности в художественно-эстетической области относительно ощущение звука или цвета. Развертыванию целенаправленной коррекционно-развивающей работы этого направления предшествует определение, на каком уровне находится ребенок с аутизмом по художественно-эстетической линии развития.

Таблица 2.

Содержание и задачи этапов художественно-эстетического развития детей с аутизмом

Уро- вень	Содержание	Характерные проявления	Учебные задачи	Коррекционные задачи
1.	Чувствительность к художественно-эстетическим средствам	Способность реагировать на ритмичные, вокальные, двигательные проявления, допускать определенные звуки и прикосновения	Формировать навыки действовать вместе с другими детьми; развивать танцевальные, игровые действия с предметами	Преодолевать гиперфокус внимания, распространять диапазон восприятия сигналов окружающей среды; развивать способность визуального контакта; формировать взаимодействие между зрительным, слуховым и тактильным анализаторами
2.	Появление отклика ребенка на обращение к нему средствами искусства.	Способность к подражанию определенных звуков и действий, а также	Формировать способность действовать по образцу, подражанию	Развивать способность поддерживать визуальный контакт; развивать

		умение повторять те или иные движения во время слушания музыки или пения.	простые движения, учить выполнять инструкцию.	кинестетическую систему; формировать зрительно-моторную координацию.
3.	Расширение спектра художественно-эстетических действий ребенка	Способность улавливать ритм музыки и подстраиваться под него; возможность играть и петь вместе с другими, подхватывать (с помощью специалиста) ритмичные и вокальные проявления, способность привлечь внимание на контекст ситуации.	Формировать представление о произведениях музыкального и театрального искусства; формировать способность к подражанию в целом; развивать способность к функционированию руки как органа самостоятельного целенаправленного действия.	Корректировать стереотипные проявления;
4.	Способность к участию в занятиях художественно-эстетической направленности вместе с другими	Возможность переключения внимания, способность участвовать в совместной деятельности и осваивать определенные формы художественного поведения или определенные навыки;	Развивать способность наблюдать за действиями взрослого и выполнять действия с подражанием и показом; формировать способность к совместному и самостоятельному выполнению действий с предметами	Достигать интеграции психических процессов; способствовать становлению социальных функций ребенка
5.	Художественно-эстетическая активность ребенка,	Достаточный объем внимания, способность усматривать	Формировать умение расширять, систематизировать представление об	Развивать зачатки пластичности и выразительности двигательных

способность к совместной деятельности	контекст ситуации; инициатива в контакте; желание осваивать новые умения.	окружающей среде и собственное «Я»; формировать целенаправленный характер действий, способность к самоорганизации	проявлений, способность к вокально-пластическому самопроявлению.
---------------------------------------	---	---	--

Указанные уровни служат ориентирами последовательного развития детей с расстройствами аутистического спектра в художественно-эстетической сфере развития. Поэтому развертыванию целенаправленной коррекционно-развивающей работы этого направления предшествует определение, на каком уровне находится ребенок с аутизмом по художественно-эстетической линии развития.

Данная группа детей по уровню развития художественно – эстетического направления находится на первом уровне. При этом следует помнить: если ребенок проявляет развитость на определенном уровне, это не означает, что все задачи предыдущих уровней решены. Понимание этого должно побудить возвращаться дополнительно к задачам предыдущих уровней, чтобы наверстать недоразвитие и способствовать становлению базовых процессов, состояний и свойств у детей с аутизмом.

Так как развитие ребенка с аутичными нарушениями носит дезинтегрированный характер, художественно-эстетические средства могут выступать интегрирующим фактором, когда в одном действии объединены интеллектуальные, эмоциональные, физические и социальные аспекты, которые непосредственно влияют на целостное развитие ребенка. Необходимо отслеживать моменты, которые могут стать тормозом в поступательном развитии аутичного ребенка. Одним из таких препятствий является «застывания» ребенка на определенных сенсорных впечатлениях. Для ребенка это могут быть звуковые впечатления от музыкального фрагмента или звука, который она изымает с помощью музыкального инструмента (музыкальной игрушки), для второй - тактильные ощущения, что получает от манипуляций с каким-то материалом (пластилин, глина, мел и т.д.), для третьей - зрительные впечатления от движения тканей, лент. Чтобы избежать чрезмерного углубления аутичного ребенка в детали сенсорного восприятия, процессы рисования должны стать для него реальностью, которая полноценно воспринимается и осознается. Только тогда музыка или рисование может превратиться в средство двусторонней коммуникации между ребенком и реальностью, ребенком и взрослыми как партнерами по общению, сделать эти отношения сознательными, а опыт

знакомства с музыкальными инструментами, мелодиями, красками, материалами и людьми (коррекционными педагогами, родителями) - положительным, с элементами творчества.

Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы, учебно-дидактический материал

ВОСПРИЯТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Развивать интерес к художественной литературе, навык слушания художественных произведений, формировать эмоциональное отношение к прочитанному, к поступкам героев; учить высказывать свое отношение к прочитанному.

Знакомить с жанровыми особенностями сказок, рассказов, стихотворений. Учить выразительно читать стихи, участвовать в инсценировках.

Формировать интерес к художественному оформлению книг, совершенствовать навык рассматривания иллюстраций. Учить сравнивать иллюстрации разных художников к одному произведению.

Создавать условия для развития способностей и талантов, заложенных природой.

Способствовать выражению эмоциональных проявлений.

Рекомендуемая художественная литература. Русские песенки, потешки, загадки. Русские народные сказки «Три медведя», «Заюшкина избушка», «Гуси-лебеди». А. С. Пушкин «Сказка о рыбаке и рыбке»; К.Д. Ушинский «Пчелки на разведках», «В лесу летом»; Л. Толстой «Косточка»; В. Маяковский «Кем быть?», «Доктор Айболит»; С. Маршак «Двенадцать месяцев», «Почта»; К. Чуковский «Мойдодыр»; Н. Сладков «Осень на пороге»; Н. Носов «Живая шляпа»; Е. Пермяк «Как Маша стала большой»; Б. Житков «Кружечка под елочкой»; Н. Калинина «Как Вася ловил рыбу»; В. Зотов «Дуб», «Клен», «Брусника», «Земляника», «Малина», «Лисички», «Мухомор», «Подберезовик», «Снегирь», «Клест-еловик», «Божья коровка», «Кузнечик», «Ромашка», «Колокольчик», «Иван-да-Марья»; С. Воронин «Чистопородный Филя», Л. Воронкова «Таня выбирает елку», К. Булычев «Тайна третьей планеты»; Ш. Перро «Золушка», «Кот в сапогах»; Г. Х. Андерсен «Стойкий оловянный солдатик». Стихи А. Пушкина, С. Михалкова, А. Прокофьева, И. Токмаковой, Е. Благиной, Г. Горбовского, Е. Стюарт, Ю. Тувима, Л. Татьянической, О. Высотской, Б. Заходера, З. Александровой.

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Центр «Книги» в групповом помещении

КОНСТРУКТИВНО-МОДЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Совершенствовать конструктивный праксис в работе с разрезными картинками (4—12 частей со всеми видами разрезов), пазлами, кубиками с картинками по всем изучаемым лексическим темам.

Развивать конструктивный праксис и тонкую пальцевую моторику в работе с дидактическими игрушками, играми, в пальчиковой гимнастике.

Совершенствовать навыки сооружения построек по образцу, схеме, описанию — из разнообразных по форме и величине деталей (кубиков, брусков, цилиндров, конусов, пластин), выделять и называть части построек, определять их назначение и пространственное расположение, заменять одни детали другими.

Формировать навык коллективного сооружения построек в соответствии с общим замыслом.

Совершенствовать навыки работы с бумагой, учить складывать лист бумаги вчетверо, создавать объемные фигуры (корзинка, кубик, лодочка), работать по готовой выкройке.

Продолжать учить выполнять поделки из природного материала.

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Рисование

Совершенствовать изобразительные навыки, умение передавать в рисунке образы предметов и явлений окружающей действительности на основе собственных наблюдений.

Учить передавать пространственное расположение предметов и явлений на листе бумаги, движение фигур и объектов.

Совершенствовать композиционные умения.

Способствовать дальнейшему овладению разными способами рисования различными изобразительными материалами: гуашью, акварелью, цветными карандашами, цветными мелками, пастелью, угольным карандашом.

Развивать чувство цвета, знакомить с новыми цветами и цветовыми оттенками, учить смешивать краски для получения новых цветов и оттенков. Учить передавать оттенки цвета при работе карандашом, изменяя нажим.

Продолжать знакомить с народным декоративно-прикладным искусством (Полхов-Майдан, Городец, Гжель) и развивать декоративное творчество. Расширять и углублять представления о разных видах и жанрах изобразительного искусства: графике, живописи.

Аппликация

Совершенствовать навыки работы с ножницами, учить резать бумагу на полоски, вырезать круги из квадратов, овалы из прямоугольников;

преобразовывать одни фигуры в другие (квадраты и прямоугольники — в полосы и т.п.).

Учить создавать изображения предметов, декоративные и сюжетные композиции из геометрических фигур.

Лепка

Продолжать развивать интерес к лепке, закреплять навыки аккуратной лепки, совершенствовать навыки лепки предметов и объектов (пластическим, конструктивным и комбинированным способами) с натуры и по представлению из различных материалов (глина, пластилин, соленое тесто), передавая при этом характерные особенности и соблюдая пропорции. Формировать умение лепить мелкие детали. Совершенствовать умение украшать поделки рисунком с помощью стеки.

Учить создавать сюжетные композиции, объединяя фигуры и предметы в небольшие группы, передавать движения животных и людей. Знакомить детей с особенностями декоративной лепки, учить лепить людей, животных, птиц по типу народных игрушек.

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Центр «Изобразительного искусства»

Центр «Детского творчества»

МУЗЫКАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ

Развивать эмоциональную отзывчивость на музыку, прививать интерес и любовь к ней.

Формировать музыкальную культуру, знакомя с народной, классической и современной музыкой; с жизнью и творчеством известных композиторов.

Продолжать развивать музыкальные способности, навыки пения и движения под музыку, игры на детских музыкальных инструментах.

Слушание (восприятие) музыки

Учить различать жанры музыкальных произведений (песня, танец, марш), узнавать музыкальные произведения по вступлению, фрагменту мелодии.

Учить различать звуки по высоте в пределах квинты, звучание различных музыкальных инструментов (фортепиано, скрипка, балалайка, баян).

Развивать умение слушать и оценивать качество пения и игры на музыкальных инструментах других детей.

Пение

Обогащать музыкальные впечатления детей, развивать эмоциональную отзывчивость на песни разного характера. Совершенствовать певческие навыки, умение петь естественным голосом, без напряжения в диапазоне от «ре» первой октавы до «до» второй октавы; точно интонировать мелодию, ритмический рисунок, петь слаженно, учить брать дыхание между музыкальными фразами, четко произносить слова, петь умеренно громко и тихо, петь с музыкальным сопровождением и без него. Продолжать формирование навыков сольного пения.

Музыкально-ритмические движения

Развивать умение ритмично двигаться в соответствии с характером музыки, регистрами, динамикой, темпом. Учить менять движения в соответствии с двух- и трехчастной формой музыки. Развивать умение слышать сильную долю такта, ритмический рисунок. Формировать навыки выполнения танцевальных движений под музыку (кружение, «ковырялочка», приставной шаг с приседанием, дробный шаг). Учить плавно поднимать руки вперед и в стороны и опускать их, двигаться в парах, отходить вперед от своего партнера. Учить пляскам, в которых используются эти элементы.

Прививать умение самостоятельно исполнять танцы и пляски, запоминая последовательность танцевальных движений.

Учить отражать в движении и игровых ситуациях образы животных и птиц, выразительно, ритмично выполнять движения с предметами, согласовывая их с характером музыки.

Рекомендуемые музыкальные произведения для слушания:

П. Чайковский «Утренняя молитва», «Болезнь куклы», «Новая кукла», «Старинная французская песенка», «Марш деревянных солдатиков», «Полька»; М. Глинка «Детская полька»; Н. Римский-Корсаков «Колыбельная»; Р. Шуман «Первая потеря», «Смелый наездник»; Д. Шостакович «Марш», «Шарманка»; Д. Кабалевский «Походный марш», «Клоуны», «Вальс»; Г. Свиридов «Колыбельная», «Парень с гармошкой».

Рекомендуемые для пения песенки: «Чики-чики-чиалочки», «Байкачи, качи», «Андрей-воробей» и другие русские народные мелодии; «Осень пришла», «Новый год в окно стучится», «Рождественская песня» (муз. Е. Зарицкой, сл. И. Шевчук), «Земля полна чудес» (муз. Е. Зарицкой сл. М. Пляцковского), «Закружилась в небе осень», «Цветы полевые», «Спи, мой мишка» (муз. Г. Вихаревой, сл. Е. Тиличевой), «Ну-ка, зайка, попляши» (муз. Г. Вихаревой, сл. А. Филиппенко), Т. Потапенко, Е. Авдиенко «Листопад», А. Лившиц, М. Познанская «Журавли», А. Филиппенко, Т. Волгина «Урожайная», М. Иорданский, М. Клокова «Голубые санки», А.

Филиппенко, Т. Волгина «Саночки», В. Витлин, С. Погореловский «Дед Мороз», Т. Потапенко, Н. Найденов «Новогодний хоровод», Г. Фрид, Н. Френкель «Песенка о весне», В. Герчик, Я. Аким «Песенка друзей», Е. Тиличеева, М. Ивенсен «Маме в день 8 марта», А. Филиппенко, Т. Волгина «По малину в сад пойдем», А. Филиппенко, Т. Волгина «Про лягушек и комара»; «Ой, бежит ручьем вода» (украинская народная песня), детские песенки В. Шаинского, Г. Струве по выбору музыкального руководителя.

Рекомендуемые пляски и танцы: «Танец с цветами», «Танец с лодочками», «Танец в парах», «Танец с маленькими палочками» (муз. О. Хромушина), «Танец с бубнами» (муз. Л. Келер), свободные пляски под различные плясовые мелодии, «Кот Васька» (муз. Г. Лобачева, сл. Н. Френкеля), «Теремок» (русская народная песня в обработке Т. Потапенко), «Мы на луг ходили» (муз. А. Филиппенко, сл. Т. Волгиной), «Медведюшка» (муз. М. Карасева, сл. Н. Френкеля), музыкальные композиции из сборника А. Бурениной «Ритмическая пластика».

Рекомендуемые игры и упражнения: «Зайцы и медведь» (муз. Н. Шаповаленко), «Лиса и утята» (муз. Ю. Слонова), «Бодрый шаг и бег» (муз. Ф. Надененко), «Марш» (муз. Е. Тиличеевой), «Поскачем» (муз. Т. Ломовой), «Всадники» (муз. В. Витлина), «Пружинки» (муз. Т. Ломовой), «Ах, вы сени» (русская народная мелодия в обр. Т. Ломовой), «Передача платочка» (муз. Т. Ломовой), «Упражнение с кубиками» (муз. С. Соснина), «Погремушки» (муз. Т. Вилькорейской), этюды, игры и упражнения М. Чистяковой, «Ловишка» (муз. Й. Гайдна), «Будь ловким» (муз. Н. Ладухина), «Кот и мыши» (муз. Т. Ломовой), «Ловушка» (русская народная мелодия в обр. А. Сидельникова), «Найди себе пару» (латвийская народная мелодия в обработке Т. Потапенко), «Щучка» (русская народная игра), «Ручеек» (русская народная игра), «Дедушка Ермак» (русская народная игра), «Ворон» (русская народная прибаутка в обработке Е. Тиличеевой), «Ворон» (русская народная песня).

Рекомендуемые музыкально-дидактические игры: «Повтори звуки», «Ступеньки», «Ритмические полоски», «Простучи слово», «Музыкальные загадки», «Наши песни», «Что делают в домике?», «Назови композитора», «Громко, тихо запоем», «Музыкальная шкатулка».

Рекомендуемые хороводы: «Хоровод», «Новогодний хоровод», муз. Е. Тиличеевой, сл. М. Булатов «Песня про елочку», «Веснянка» (украинская народная мелодия в обработке С. Полонского), «Парная пляска» (чешская народная мелодия), «Дружные тройки» (муз. И. Штрауса), «Веселые дети» (литовская народная мелодия в обработке Т. Ломовой), «Пляска петрушек» (хорватская народная мелодия), «Пляска с ложками» (русская народная мелодия «Ах, вы сени»), «Где был, Иванушка?» (русская народная песня в

обработке М. Иорданского), «Все́м, Надюша, расскажи» (русская народная мелодия).

Игра на музыкальных инструментах: русская народная песня «Калинка», русская народная песня «Во поле береза стояла», русская народная мелодия «Полянка».

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Музыкально-театральный центр в групповом помещении и в кабинете музыкального руководителя.

- набор шумовых коробочек;
- звучащие игрушки, контрастные по тембру и характеру звукоизвлечения (колокольчики, бубен, дудочки, металлофон, барабан, свистульки, деревянные ложки, резиновые пищалки, погремушки и др.);
- музыкальные дидактические игры;
- магнитофон, диски и кассеты с детскими песнями, сказками, звуками природы;
- театр настольный, фланелеграф, небольшая ширма и наборы кукол би-ба-бо (пальчиковых, плоскостных и др.) маски, шапочки, для постановки сказок.

2.5.5. Образовательная область «Физическое развитие»

Физическое развитие включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, 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 наносящем ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны), формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.) (ФГОС ДО).

Особенности физического (психомоторного) развития при аутизме.

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

У аутичного ребенка наблюдается сложность произвольного распределения мышечного тонуса. Ребенок может демонстрировать завидную сноровку произвольных движений, но становится в значительной степени неуклюжей, когда ей нужно сделать что-то по просьбе взрослого. Например, на занятиях по рисованию рука ребенка становится настолько вялой, атонической, что не удерживает карандаш или кисть, или, наоборот, с такой силой нажимает на карандаш, что дырявит лист.

Как уже было сказано, стереотипное поведение является защитной реакцией, направленной на адаптацию к ситуации. Что касается аутоstimуляции (двигательная активность направлена на раздражение собственных рецепторов) как одной из форм стереотипной активности, она выполняет ту же функцию, что и стереотипное поведение в целом. Однако аутоstimуляции характерны в большей степени для того этапа развития моторики, который касается развития активности на уровне ощущений.

Двигательные аутоstimуляции могут касаться двигательного анализатора - переборки пальцев перед глазами, слухового - циклические хлопки ладоней возле уха, кинестетической чувствительности - хождение на цыпочках, махание руками или нескольких анализаторов одновременно, например, вестибулярной и кинестетической чувствительности - колыхания с ноги на ногу в стороны или вперед - назад. У ребенка, который находится на уровне чувственной двигательной активности, отсутствует мимика, а существуют только гримасы - синкенезии, которые являются свободной игрой мышц и ничего не выражают.

Появление той или иной аутоstimуляции с помощью движений связано с нарушением сенсорной интеграции. Например, дети при некоторых нарушениях зрения также проявляют аутоstimуляции зрительных рецепторов. При аутизме проблема в сенсорике связана непосредственно с органами ощущений, а с интеграцией сенсорной информации на пути к нервных центров анализаторных систем.

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

Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы, учебно-дидактический материал

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

Осуществлять непрерывное совершенствование двигательных умений и навыков с учетом возрастных особенностей (психологических, физических и физиологических) детей шестого года жизни.

Развивать быстроту, силу, выносливость, гибкость, координированность и точность действий, способность поддерживать равновесие. Совершенствовать навыки ориентировки в пространстве.

Использовать такие формы работы, как игры-соревнования, эстафеты.

Основные движения

Ходьба и бег. Совершенствовать навыки ходьбы на носках, на пятках, на наружных сторонах стоп, с высоким подниманием колена, в полуприседе, перекатом с пятки на носок, мелким и широким шагом, приставным шагом влево и вправо. Совершенствовать навыки ходьбы в колонне по одному, по двое, по трое, с выполнением заданий педагога, имитационные движения. Обучать детей ходьбе в колонне.

Совершенствовать навыки бега на носках, с высоким подниманием колена, в колонне по одному, по двое, «змейкой», врассыпную, с преодолением препятствий, по наклонной доске вверх и вниз на носках.

Совершенствовать навыки ходьбы в чередовании с бегом, бега с различной скоростью, с изменением скорости, челночного бега.

Ползание и лазание. Совершенствовать умение ползать на четвереньках с опорой на колени и ладони; «змейкой» между предметами, толкая перед собой головой мяч (расстояние 3-4 м), ползания по гимнастической скамейке на животе, на коленях; ползания по гимнастической скамейке с опорой на колени и предплечья. Обучать вползанию и сползанию по наклонной доске, ползанию на четвереньках по гимнастической скамейке назад; пролезанию в обруч, переползанию через скамейку, бревно; лазанию с одного пролета гимнастической стенки на другой, поднимаясь по диагонали, спускаясь вниз по одному пролету; пролезанию между рейками поставленной на бок гимнастической лестницы.

Прыжки. Совершенствовать умение выполнять прыжки на двух ногах на месте, с продвижением вперед. Обучать прыжкам разными способами: ноги скрестно — ноги врозь, одна нога вперед — другая назад; перепрыгивать с ноги на ногу на месте, с продвижением вперед. Учить перепрыгивать предметы с места высотой до 30 см, перепрыгивать последовательно на двух ногах 4-5 предметов высотой 15-20 см, перепрыгивать на двух ногах боком вправо и влево невысокие препятствия

(канат, мешочки с песком, веревку и т.п.). Обучать впрыгиванию на мягкое покрытие высотой 20 см двумя ногами, спрыгиванию с высоты 30 см на мат. Учить прыгать в длину с места и с разбега; в высоту с разбега. Учить прыгать через короткую скакалку на двух ногах вперед и назад; прыгать через длинную скакалку: неподвижную ($h=3-5$ см), качающуюся, вращающуюся; с одной ноги на другую вперед и назад на двух ногах, шагом и бегом.

Катание, ловля, бросание. Закрепить и совершенствовать навыки катания предметов (обручей, мячей разного диаметра) различными способами. Обучать прокатыванию предметов в заданном направлении на расстояние до 5 м (по гимнастической скамейке, по узкому коридору шириной 20 см в указанную цель: кегли, кубики и т.п.) с помощью двух рук. Учить прокатывать мячи по прямой, змейкой, зигзагообразно с помощью палочек, дощечек разной длины и ширины; прокатывать обручи индивидуально, шагом и бегом. Совершенствовать умение подбрасывать мяч вверх и ловить его двумя руками и с хлопками; бросать мяч о землю и ловить его двумя руками. Формировать умение отбивать мяч об пол на месте (10-15 раз) с продвижением шагом вперед (3-5 м), перебрасывать мяч из одной руки в другую, подбрасывать и ловить мяч одной рукой (правой и левой) 3-5 раз подряд, перебрасывать мяч друг другу и ловить его из разных исходных положений, разными способами, в разных построениях. Учить бросать вдаль мешочки с песком и мячи, метать предметы в горизонтальную и вертикальную цель (расстояние до мишени 3-5 м).

Ритмическая гимнастика. Совершенствовать умение выполнять физические упражнения под музыку в форме несложных танцев, хороводов, по творческому заданию педагога. Учить детей соотносить свои действия со сменой частей произведения, с помощью выразительных движений передавать характер музыки. Учить детей импровизировать под различные мелодии (марши, песни, танцы).

Строевые упражнения. Совершенствовать умение строиться в колонну по одному, парами, в круг, в одну шеренгу, в несколько кругов, в рассыпную. Закрепить умение перестраиваться из колонны по одному в колонну по два, по три, в круг, несколько кругов, из одной шеренги в две. Обучать детей расчету в колонне и в шеренге «по порядку», «на первый, второй»; перестроению из колонны по одному в колонну по два, по три во время ходьбы; размыканию и смыканию с места, в различных построениях (колоннах, шеренгах, кругах), размыканию в колоннах на вытянутые вперед руки, на одну вытянутую вперед руку, с определением дистанции на глаз; размыканию в шеренгах на вытянутые в стороны руки; выполнению

поворотов направо и налево, кругом на месте и в движении различными способами (переступанием, прыжками); равнению в затылок в колонне.

Общеразвивающие упражнения

Осуществлять дальнейшее совершенствование движений рук и плечевого пояса, учить разводить руки в стороны из положения руки перед грудью; поднимать руки вверх и разводить в стороны ладонями вверх из положения руки за голову; поднимать вверх руки со сцепленными в замок пальцами поднимать и опускать кисти; сжимать и разжимать пальцы.

Учить выполнять упражнения для развития и укрепления мышц спины, поднимать и опускать руки, стоя у стены; поднимать и опускать поочередно прямые ноги, взявшись руками за рейку гимнастической стенки на уровне пояса; наклоняться вперед и стараться коснуться ладонями пола; учить наклоняться в стороны, не сгибая ноги в коленях; поворачиваться, разводя руки в стороны; поочередно отводить ноги в стороны из упора присев; подтягивать голову и ноги к груди, лежа; подтягиваться на гимнастической скамейке.

Учить выполнять упражнения для укрепления мышц брюшного пресса и ног; приседать, поднимая руки вверх, в стороны, за спину; выполнять выпад вперед, в сторону, совершая движение руками; катать и захватывать предметы пальцами ног. При выполнении упражнений использовать различные исходные положения (сидя, стоя, лежа, стоя на коленях и др.). Учить выполнять упражнения как без предметов, так и различными предметами (гимнастическими палками, мячами, кеглями, обручами, скакалками и др.).

Спортивные упражнения

Совершенствовать умение катать друг друга на санках, кататься с горки на санках, выполнять повороты на спуске, скользить по ледяной дорожке с разбега. Учить самостоятельно кататься на двухколесном велосипеде по прямой и с выполнением поворотов вправо и влево.

Формировать умение играть в спортивные игры: городки (элементы), баскетбол (элементы), футбол (элементы), хоккей (элементы).

Подвижные игры

Формировать умение участвовать в играх-соревнованиях и играх-эстафетах, учить самостоятельно организовывать подвижные игры.

Рекомендуемые игры и упражнения

Игры с бегом: «Пятнашки», «Пятнашки со скакалкой», «Бег с препятствиями», «Птицы и клетка», «Лиса и зайцы», «Сорви шапку», «Поймай дракона за хвост», «Коршун и наседка», «Палочка-выручалочка», «Кто больше». Пятнашки с вызовом», «Рыбки», «Домик у дерева», «Заяц без

домика», «Два круга», «Бег по кругу», «Паровоз и вагоны», «Караси и щука», «Воробьи и вороны», «Тяни-толкай». «Мы – веселые ребята», «Караси и щука», «Хитрая лиса», «Успей пробежать».

Игры с прыжками: «Прыжки по кочкам», «Цапля», «Скакалка», «Кот и воробей», «Поймай лягушку». Игры с мячом: «Стой!», «Догони мяч», «Попрыгунчики», «Мяч – соседу». «Чемпионы скакалки», «Бой петухов», «Солнечные зайчики», «Ворон-синица», «Тройной прыжок». «Лови не лови». «Кто скорее?», «Пастух и стадо», «Удочка».

Игры с обручем: «Бег сороконожек», «Догони обруч», «Прокати обруч», «Пробеги сквозь обруч», «Мячом в обруч». «Колодец», «Попади в обруч», «Кто быстрее», «Успей стать в обруч», «Эстафета с препятствиями».

Словесные игры: «И мы!», «Много друзей», Закончи слово», «Дразнилки», «Цапки», «Назови правильно», «Повтори-ка», «Подражание», «Путаница», «Назови дни недели», «Кого нет», «Маланья», «Наоборот», «Чепуха».

Зимние игры: «Снеговик», «Гонки снежных комов», «Медведи», «Сумей поймать», «Снежки». «Снежком в цель», «Палочку в снег», «Засада», «Защита», «Два Мороза».

Игровые поединки: «Попади в бутылку», «Кто дальше», «Наступи на ногу», «Точный поворот», «Собери яблоки».

Эстафетные игры: «Забей гвоздь», «Эстафета с поворотами», «Эстафета с загадками», «Палочка», «Круговая эстафета».

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Центр «Физического развития» в групповом помещении

ОВЛАДЕНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫМИ НОРМАМИ И ПРАВИЛАМИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Продолжать закаливание организма с целью укрепления сердечно-сосудистой и нервной систем, улучшения деятельности органов дыхания, обмена веществ в организме.

Продолжать формировать правильную осанку, проводить профилактику плоскостопия.

Ежедневно использовать такие формы работы, как утренняя гимнастика, физкультминутки, подвижные игры, прогулки, физические упражнения, спортивные игры на прогулке с использованием спортивного оборудования.

Совершенствовать навыки самообслуживания, умения следить за состоянием одежды, причёски, чистотой рук и ногтей.

Закрепить умение быстро одеваться и раздевать, самостоятельно застегивать и расстегивать пуговицы, завязывать и развязывать шнурки, аккуратно складывать одежду.

Продолжать работу по воспитанию культуры еды.

Расширять представления о строении организма человека и его функционировании.

Расширять представления о здоровом образе жизни и факторах, разрушающих здоровье человека. Формировать потребность в здоровом образе жизни.

Психолого-педагогическая коррекция физического (психомоторного) развития

Даже при отсутствии очевидных психомоторных нарушений аутичному ребенку необходима определенная физическая нагрузка для поддержания психофизического тонуса, нормального развития мышечной и опорно-двигательной системы и снятия психоэмоционального напряжения. Опыт работы подтверждает, что психолого-педагогическая коррекция при психомоторной задержке при аутизме возможна, вплоть до соответствия абсолютной норме.

2.5.6. Направления деятельности педагогов-специалистов по коррекции развития детей по группам РАС.

Первая группа РАС.

1. *Направления деятельности психолога:* индивидуальные занятия, направленные на «простраивание» алгоритма простого взаимодействия, формирование стереотипных, простейших игровых навыков, их осмысление, организации взаимодействия с ребенком.

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

3. *Направления деятельности логопеда:* формирование навыков простой коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания. Развитие иных компонентов речи.

Вторая группа РАС.

1. *Направления деятельности психолога:* индивидуальные занятия с психологом по «простраиванию» алгоритма простой продуктивной деятельности, формирование стереотипных игровых навыков, имитации.

Использование методов поведенческой терапии. Консультирование родителей по вопросам организации взаимодействия с ребенком.

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

3. *Направления деятельности логопеда:* формирование навыков коммуникации. Развитие понимания обращенной речи. Включение эхоталий в диалоговые формы речи, алгоритмов произвольного подсказывания. Развитие и коррекция всех компонентов речи.

Третья группа РАС.

1. *Направления деятельности психолога:* занятия по развитию самовосприятия, элементарной саморегуляции, формированию социально-эмоциональной коммуникации, обучение пониманию эмоций другого человека в рамках предметно-игровой деятельности. Консультирование родителей по вопросам организации взаимодействия с ребенком.

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

3. *Направления деятельности логопеда:* формирование навыков коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания, коммуникативной функции речи.

Четвертая группа РАС.

1. *Направления деятельности психолога:* работа по формированию социально-эмоциональной коммуникации. Групповые занятия коммуникативно-творческой направленности.

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

3. *Направления деятельности логопеда:* формирование навыков коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания. Развитие и коррекция всех компонентов речи.

2.5.7. Механизмы адаптации Программы

Интеграция усилий воспитателей и специалистов Центра

Эффективность коррекционно-развивающей работы во многом зависит от преемственности в работе воспитателей и специалистов учреждения.

Взаимодействие с воспитателями специалисты осуществляют в разных формах. Это совместное составление перспективного планирования работы на текущий период во всех образовательных областях; обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы; оснащение развивающего предметного пространства в групповом помещении; взаимопосещение и участие в интегрированной образовательной деятельности; совместное осуществление образовательной деятельности в ходе режимных моментов, еженедельные задания специалистов воспитателям.

Еженедельно логопед составляет задания воспитателю. В него включены следующие разделы: логопедические пятиминутки; подвижные игры и пальчиковая гимнастика; индивидуальная работа.

Логопедические пятиминутки служат для логопедизации совместной деятельности воспитателя с детьми и содержат материалы по развитию лексики, грамматики, фонетики, связной речи, упражнения по закреплению или дифференциации поставленных звуков, развитию навыков звукового и слогового анализа и синтеза, фонематических представлений и неречевых психических функций, связной речи и коммуникативных навыков, то есть для повторения и закрепления материала, отработанного с детьми логопедом.

Подвижные игры, упражнения, пальчиковая гимнастика служат для развития общей и тонкой моторики, координации движений, координации речи с движением, развития подражательности и творческих способностей. Они могут быть использованы воспитателями в качестве физкультминуток в организованной образовательной деятельности, подвижных игр на прогулке или в свободное время во второй половине дня. Они тоже обязательно выдерживаются в рамках изучаемой лексической темы. Именно в играх и игровых заданиях наиболее успешно раскрывается эмоциональное отношение ребенка к значению слова.

Планируя индивидуальную работу воспитателей с детьми, специалисты рекомендуют им занятия с двумя-тремя детьми в день по тем разделам программы, при усвоении которых эти дети испытывают наибольшие затруднения. Важно, чтобы в течение недели каждый ребенок хотя бы по одному разу позанимался с воспитателями индивидуально.

Цель работы психолого-педагогической службы - содействие администрации и педагогическому коллективу Центра в создании

социальной ситуации развития, соответствующей индивидуальности воспитанников и обеспечивающей психологические условия для охраны здоровья и развития личности воспитанников, их родителей (законных представителей), педагогических работников и других участников образовательного процесса.

Психолого-педагогическая коррекция - активное воздействие на процесс формирования личности в детском возрасте и сохранение ее индивидуальности, осуществляемое на основе совместной деятельности педагога-психолога, учителей-логопедов, медицинских работников и других специалистов.

Цель: своевременное выявление проблем в развитии и помощь воспитанникам, нуждающимся в психолого-педагогическом и логопедическом сопровождении.

Формы работы: групповые и индивидуальные коррекционно-развивающие занятия.

Психологическое консультирование представляет собой психолого-педагогическое просвещение — формирование у воспитанников и родителей (законных представителей), педагогических работников и администрации образовательного учреждения потребности в психолого – педагогических знаниях, желания использовать их в интересах собственного развития; создание условий для полноценного личностного развития и самоопределения воспитанников на каждом возрастном этапе, а также своевременного предупреждения возможных нарушений в становлении личности и развитии интеллекта;

Формы работы:

- индивидуальное консультирование родителей и педагогов по запросам;

- плановые консультации (посещение родительских собраний, выступления на педагогических совещаниях, проведение мастер-классов).

Психологическая профилактика — предупреждение возникновения явлений дезадаптации воспитанников ОО, разработка конкретных рекомендаций педагогическим работникам, родителям (законным представителям) по оказанию помощи в вопросах воспитания, обучения и развития.

Психолого-медико-педагогический консилиум Центра.

Одной из форм взаимодействия специалистов, объединяющихся для психолого-медико-педагогической диагностики и сопровождения детей с отклонениями в развитии и/или состоянием декомпенсации и/или

испытывающими сложности в социализации является психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк).

Цель ПМПк – обеспечение диагностико -коррекционного, психолого – медико-педагогического сопровождения воспитанников с отклонениями психофизического развития и/ или испытывающими сложности в социализации в детском коллективе и освоении адаптированной основной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья, исходя из реальных возможностей образовательного учреждения.

Задачи ПМПк:

- выявления и ранняя (с первых дней пребывания ребенка в Центре) диагностика отклонений в развитии и сложностей в социализации в детском коллективе и освоении Программы;
- профилактика физических, интеллектуальных и эмоционально-личностных перегрузок и срывов;
- выявление резервных возможностей развития;
- определение характера, продолжительности, эффективности специальной (коррекционной) помощи в рамках, имеющихся в Центре возможностей;
- выявление воспитанников, нуждающихся в специализированных условиях обучения;
- подготовка и ведение документации, отражающей актуальное развитие ребенка, динамику его состояния, уровень успешности;
- консультирование родителей (законных представителей) и педагогических работников, непосредственно представляющих интересы ребенка в семье и Центре;
- формирование банка данных о детях с особыми образовательными потребностями.

Для определения дальнейшего образовательного маршрута, воспитанник может быть направлен, с согласия родителей (законных представителей) на обследование Центральной психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПк).

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

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

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

2. Становление социальных качеств как приоритетное направление развития во всех видах коррекционно-развивающей работы с ребенком.

3. Организация коррекционно-развивающих и обучающих занятий в условиях индивидуального обучения.

4. Оценка эффективности образовательного процесса по показателям индивидуального развития ребенка (индивидуальная коррекционно-развивающая программа).

5. Последовательная работа с семьей.

Специальные образовательные условия по группам РАС.

Первая группа РАС.

1. Обучение по адаптированной образовательной программе (с учетом уровня интеллектуального развития) для детей с нарушением интеллекта / обучение по адаптированной образовательной программе с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка с РАС/ составление СИПР (специальная индивидуальная программа развития обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития).

2. Очная форма.

3. Режим – полный/ неполный день.

4. Занятия в системе дополнительного образования.

5. Индивидуальные/подгрупповые занятия: с педагогом-психологом, учителем-логопедом, учителем-дефектологом.

6. Возможно сопровождение тьютором.

7. Срок повторного прохождения ПМПК через 1 год или ранее по усмотрению ПМПК.

Дополнительные условия: наблюдение психиатра.

Вторая группа РАС.

1. Обучение по адаптированной основной образовательной программе для детей дошкольного возраста с ЗПР с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка с РАС / обучение по АОП с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка с РАС.

2. Режим — полный/ неполный день

3. Занятия в системе дополнительного образования.

4. Индивидуальные/ подгрупповые занятия: с педагогом-психологом, учителем логопедом, учителем-дефектологом.

5. Возможно сопровождение тьютора.

6. Срок повторного прохождения ПМПК через 1 год или по запросу ПМПК.

Дополнительные условия: наблюдение психиатра.

Третья группа РАС.

1. Обучение по адаптированной основной образовательной программе для детей с тяжелыми нарушениями речи с учетом специфики развития ребенка с РАС / обучение по адаптированной образовательной программе с учетом индивидуальных особенностей и возможностей ребенка с РАС.

2. Очная форма.

3. Режим – полный/неполный день.

4. Занятия в системе дополнительного образования.

5. Индивидуальные/подгрупповые занятия: с педагогом-психологом, учителем-логопедом, учителем-дефектологом.

6. Сопровождение тьютора.

7. Срок повторного прохождения ПМПК по запросу ПМПК.

Дополнительные условия: сопровождение психиатра.

Четвертая группа РАС.

1. Обучение по адаптированной основной образовательной программе с составлением ИУП с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка с РАС / обучение по адаптированной основной образовательной программе для детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи / обучение по адаптированной образовательной программе с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка с РАС.

2. Очная форма.

3. Режим — полный/ неполный день.

4. Индивидуальные/групповые занятия: с педагогом-психологом, учителем-логопедом, учителем-дефектологом.

5. Срок повторного прохождения ПМПК по запросу ПМПК.

Дополнительные условия: наблюдение невролога/ психиатра.

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Развивающая предметно-пространственная среда Центра обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Центра, а также территории, прилегающей к нему для реализации Программы, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного

этапа, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития.

Развивающая предметно-пространственная среда Центра обеспечивает возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

Развивающая предметно-пространственная среда Центра полностью обеспечивает реализацию Программы:

- созданы необходимые условия для коррекционной работы с детьми с ОВЗ;
- учитываются национально-культурные, климатические условия, в которых осуществляется образовательная деятельность;
- учитываются возрастные особенности детей.

Развивающая предметно-пространственная среда в группах содержательно-насыщена, трансформируема, полифункциональна, вариативна, доступна и безопасна.

Насыщенность среды соответствует возрастным возможностям детей и содержанию Программы:

- Образовательное пространство Центра 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) Центра 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.

Для детей дошкольного возраста образовательное пространство представляет необходимые и достаточные возможности для движения, предметной и игровой деятельности с разными материалами.

Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от

образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей;

Полифункциональность материалов предполагает:

- возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды: детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т.д.;
- наличие в уголках групп полифункциональных (не обладающих жёстко закреплённым способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре).

Вариативность среды предполагает:

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

Доступность среды предполагает:

- доступность для 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.

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

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

Спецификой создания предметно-пространственной развивающей образовательной среды является ее визуализация и структурирование согласно потребностям детей с РАС. Пространство соответствует следующим условиям: учитывает интересы и потребности ребенка с РАС, характеризуется относительным постоянством расположения игровых

материалов и предметов мебели, неперегружено разнообразными игровыми объектами. Игры и игрушки подбираются в соответствии с содержанием образовательной программы.

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

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

- для подготовки руки к письму: насадки на ручку (для детей с правосторонним и левосторонним латеральным предпочтением), ограничители строки, разлиновка листа в крупную клетку или линейку;

- при развитии элементарных математических представлений: визуальный ряд чисел, пособие «Нумикон», игровые пособия по закреплению состава числа (подбираются с опорой на индивидуальные интересы ребенка), игровые пособия по обучению сравнению чисел с помощью знаков, игровые пособия по обучению выполнению арифметических действий, наглядные пособия по обучению детей решать задачи;

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

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

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

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

Все игровые и дидактические материалы упорядочены, каждый предмет находится на постоянном месте.

Для визуализации предметно-пространственной развивающей образовательной среды используют:

- личная предметная картинка ребенка для обозначения вещей, которыми он пользуется в группе (стула, стола, шкафчика, крючка для полотенца и т. д.),
- фотографии детей, посещающих группу,
- иллюстрированные правила поведения,
- алгоритмы выполнения бытовых навыков (умывания, туалета, переодевания на физкультуру, мытья рук и т.д.).

Обязательной составляющей предметно-пространственной развивающей среды для ребенка с РАС является оборудование уголка уединения (зоны отдыха ребенка). Для этого используются: мягкие модули, подушки, любое ограниченное пространство.

Соблюдение четкого распорядка дня является условием успешной адаптации ребенка в образовательной организации. При посещении ребенка Центра учитывается склонность к постоянству.

Для обеспечения качества сна ребенка с РАС обращается внимание на: соблюдение температурного режима, комфортного для ребенка, возможную специфическую реакцию ребенка на ткань постельного белья и пижамы, наличие посторонних шумов (шум воды в кране, звук вентилятора, шум за окном, которые могут мешать заснуть), создание условий для пробуждения в спокойной обстановке.

Для некоторых детей с РАС сон в незнакомом месте является невозможным. При этом ребенок очень устает и дневной сон для него является физиологической потребностью. Для таких детей предусматривается возможность послеобеденного ухода домой.

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

При организации прогулок необходимо учитывать то, что детям с РАС нравятся ощущения, получаемые от прыжков с высоты или падения на землю. Они часто не могут оценить уровень опасности, лишены «чувства края». Поэтому на прогулочной площадке соблюдаются все меры безопасности. При этом у детей с РАС есть доступ к оборудованию, позволяющему обеспечить сенсорную разгрузку ребенка.

3.3. Кадровые условия реализации Программы.

Центр, реализуя АОП для воспитанников с РАС, укомплектован педагогическими, руководящими и иными работниками, имеющими профессиональную подготовку соответствующего уровня и направленности.

Уровень квалификации работников образовательной организации для каждой занимаемой должности соответствует квалификационным характеристикам по соответствующей должности, педагоги имеют первую и высшую квалификационные категории.

Центр обеспечивает педагогов возможностью повышения профессиональной квалификации, ведения методической работы, применения, обобщения и распространения опыта использования современных образовательных технологий обучающихся с РАС.

В реализации АОП для воспитанников с РАС принимают участие следующие специалисты: учителя-дефектологи, воспитатели, учителя-логопеды, педагоги-психологи, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, социальный педагог, педагог дополнительного образования, медицинские работники.

Педагоги (учитель-дефектолог, воспитатель, учитель-логопед, педагог-психолог, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, социальный педагог, педагог дополнительного образования) прошли обучение в области инклюзивного образования детей с расстройствами аутистического спектра:

- 09-13 ноября 2015 г. АНО «Центр проблем аутизма: Образование. Исследования. Помощь. Защита прав» семинар-тренинг «Аутизм: вызов и решения» по программе повышения квалификации «Работа специалиста с семьей, воспитывающей ребенка с ментальными нарушениями развития. Психологическая поддержка семьи» (в объеме 50 часов) (сертификат);

- май 2018 г. Федеральный ресурсный центр по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического центра, всероссийский научно-практический вебинар «Организация консультативно-диагностической деятельности с семьями, воспитывающими детей с расстройствами аутистического спектра» (сертификат);

- ноябрь 2018 г. - Всероссийский дистанционный курс ООО СП «Содружество» по дополнительной профессиональной программе «Деятельность тьюторов в условиях модернизации технологий и содержания обучения в соответствии с новыми ФГОС, ПООП и концепциями модернизации учебных предметов в том числе, по адаптированным образовательным программам для обучающихся с ОВЗ» (в объеме 72 часа), (удостоверение о повышении квалификации);

- декабрь 2018 г. – педагогами Центра проведен республиканский семинар «Особенности обучения и воспитания детей дошкольного возраста с РАС в условиях ППМС Центра»;

- апрель, 2019 г. – на базе Центра организована площадка Межрегионального инклюзивного фестиваля «Люди как люди».

Содержание АОП разрабатывается и реализуется Центром на основе рекомендаций психолого-медико-педагогического консилиума и ИПР ребенка-инвалида (при наличии) с обязательным участием педагога-психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда и других специалистов:

Учитель дефектолог:

– *при адаптации содержания программы:* оказывает методическую поддержку педагогам при адаптации игр, заданий, дидактических материалов (они должны соответствовать возможностям ребенка и уровню развития когнитивных навыков), курирует изменения предметно-пространственной развивающей образовательной среды. Основной целью его работы является преодоление преград к самостоятельному участию ребенка с РАС в образовательном процессе.

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

Учитель-логопед:

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

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

Педагог-психолог:

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

– *при реализации программы:* осуществляет адаптацию ребенка при включении в образовательный процесс, формирует доброжелательные отношения других детей к ребенку с РАС; коррекцию нежелательного поведения; формирование социально-коммуникативных навыков; усвоение социально правильных форм поведения; развитие познавательной, эмоциональной и личностной сферы, в том числе - «модели психического», которая включает понимание эмоций, намерений, желаний, предсказание действий других на основе их желаний и мнений, понимание ментальной причинности, обмана и др.

Социальный педагог обеспечивает взаимодействие Центра с другими учреждениями, оказывающими психолого-педагогическое сопровождение детей с РАС с целью реализации образовательной АОП, социализации и адаптации ребенка, перехода ребенка к школьному обучению и др.

В дошкольном возрасте значительное количество детей с РАС не владеет речью, поскольку многие дети начинают говорить значительно позже, чем их сверстники. Многие дети способны произнести всего несколько слов, которые часто понятны только близким людям. Кроме того, практически всегда у этих детей в той или иной степени нарушается и понимание речи. Ребенок вместо выражения своих желаний и просьб может использовать для коммуникации нежелательное поведение: кричать, кусаться, убегать и др. Поэтому их необходимо научить использовать альтернативные средства коммуникации. Одним из таких способов является набор карточек (картинки с изображением необходимого ему предмета/человека/желаемого действия), с помощью которого ребенок может выразить свою просьбу.

В образовательной ситуации ребенок с РАС испытывает значительные трудности с организацией собственного поведения и в получении знаний, особенно – в формате фронтального преподнесения информации. Для преодоления данных трудностей, постепенного включения в игры и занятия

организовано сопровождение ребенка с РАС тьютором. Необходимость тьютора указывается в заключении психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПк) или/и в ИПР (при наличии). После проведения психолого-педагогической диагностики решение о необходимости тьютора может быть принято на ПМПк образовательной организации. Основным показанием для назначения тьютора являются сложности управления собственным поведением в рамках образовательной деятельности, мешающие как самому ребенку с РАС, так и остальным детям. Тьютор помогает ребенку адаптироваться в новой обстановке, ориентироваться в последовательности событий, понимать инструкции воспитателя, купировать эпизоды нежелательного поведения, коммуницировать со сверстниками, развивать социально-бытовые навыки. Постепенно помощь тьютора может быть сокращена и регламентирована наличием новых социальных ситуаций (во время праздников, театральных представлений, экскурсий и т.п.).

Координация реализации АОП осуществляется на заседаниях ПМПк Центра с участием всех педагогов и специалистов, задействованных в реализации образовательной программы.

3.4. Материально-техническое обеспечение Программы

Материально-техническое обеспечение дошкольного образования воспитанников с РАС отвечает не только общим, но и их особым образовательным потребностям. В связи с этим в структуре материально-технического обеспечения процесса образования отражена специфика требований к организации пространства; временного режима обучения; техническим средствам обучения; специальным дидактическим материалам, компьютерным инструментам обучения, отвечающим особым образовательным потребностям воспитанников с РАС.

Пространство (прежде всего здание и прилегающая территория), в котором осуществляется образование воспитанников с РАС, соответствует общим требованиям, предъявляемым к дошкольным образовательным организациям, в частности:

- к обеспечению санитарно-бытовых и социально-бытовых условий;
- к соблюдению пожарной и электробезопасности;
- к соблюдению требований охраны труда;
- к соблюдению своевременных сроков и необходимых объемов текущего и капитального ремонта и др.

Материально-техническая база реализации адаптированной образовательной программы для воспитанников с РАС соответствует

действующим санитарным и противопожарным нормам, нормам охраны труда работников образовательных организаций, предъявляемым к:

- участку (территории) и зданию дошкольной образовательной организации;
- помещениям для осуществления образовательного и коррекционно-развивающего процессов: кабинетам учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога и др. специалистов, структура которых должна обеспечивать возможность для организации разных форм деятельности;
- кабинетам медицинского назначения;
- помещениям для питания обучающихся, а также для хранения и приготовления пищи, обеспечивающим возможность организации качественного горячего питания;
- туалетам, душевым, коридорам и другим помещениям.

3.5. Финансовые условия реализации Программы

Федеральный государственный образовательный стандарт четко определяет, что реализация образовательной программы осуществляется в полной мере лишь в условиях, соответствующих предъявляемым к ним требованиям. В свою очередь финансирование реализации образовательной программы дошкольного образования не является самоцелью, а обуславливается именно необходимостью финансирования условий, создаваемых при реализации программы организацией. Именно обеспечение условий, в т.ч. кадровых, предметно-пространственной среды, иных, требуют от организации направленных усилий, связанных с формированием финансовых потоков.

Таким образом, главным принципом формирования финансовых условий реализации программы является принцип их содействия конечному обучению воспитанника в условиях, необходимых для обеспечения такого обучения. Экономика дошкольного образования в этой связи должна рассматриваться как экономика содействия.

Финансовое обеспечение реализации АОП ДО, разработанной для детей с расстройствами аутистического спектра, осуществляется в соответствии с потребностями Центра на осуществление необходимых расходов на обеспечение конституционного права на бесплатное и общедоступное дошкольное образование с учетом направленности группы, режима пребывания детей в группе, возрастом воспитанников и прочими особенностями реализации Программы.

Объём финансового обеспечения реализации Программы определяется исходя из Требований к условиям реализации адаптированной

образовательной программы дошкольного образования для детей с ОВЗ и является достаточным и необходимым для осуществления Организацией:

- расходов на оплату труда работников, реализующих Программу, в том числе адаптированную образовательную программу для детей с расстройствами аутистического спектра, в количестве, необходимом для качественного педагогического сопровождения указанной категории детей;

- расходов на средства обучения, включая средства обучения, необходимые для организации реализации АОП ДО детей с РАС, соответствующие материалы, в том числе дидактических материалов, аудио - и видео - материалов, средств обучения, в том числе, материалов, оборудования, игр и игрушек, электронных образовательных ресурсов, необходимых для организации всех видов образовательной деятельности и создания развивающей предметно-пространственной среды (в том числе специальных для детей с ОВЗ и детей-инвалидов), приобретения обновляемых образовательных ресурсов, в том числе, расходных материалов, подписки на актуализацию электронных ресурсов, пополнение комплекта средств обучения и подписки на техническое сопровождение деятельности средств обучения, спортивного, оздоровительного оборудования, инвентаря, оплату услуг связи, в том числе расходов, связанных с подключением к информационной сети Интернет;

- расходов, связанных с дополнительным профессиональным образованием педагогических работников по профилю их педагогической деятельности;

- иных расходов, связанных с реализацией Программы, в том числе необходимых для организации деятельности Организации по реализации программы (включая приобретение услуг, в том числе коммунальных).

Финансовое обеспечение государственных гарантий на получение гражданами общедоступного и бесплатного дошкольного образования за счёт средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации осуществляется на основе нормативных затрат на оказание образовательных услуг, обеспечивающих реализацию Программы в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Объем финансового обеспечения реализации Программы на уровне Организации осуществляется в пределах объёмов средств на текущий финансовый год и используется для осуществления расходов, необходимых для реализации Программы, в том числе оплаты труда всех категорий персонала, участвующего в ее реализации, приобретения средств обучения,

обеспечения дополнительного профессионального образования педагогических работников.

3.6. Планирование образовательной деятельности

Программно-методическое обеспечение образовательного процесса как одно из основных условий реализации индивидуальной образовательной программы ориентировано на возможность постоянного и устойчивого доступа для всех субъектов образовательного процесса к любой информации.

В Центре реализуются различные образовательные программы. Педагоги Центра выбрали для работы адаптированные основные образовательные программы из числа рекомендованных Министерством образования и науки Российской Федерации к применению ДОО и адаптировала их с учетом особенностей контингента воспитанников групп.

Для детей с РАС предусмотрены занятия по коррекции недостатков двигательных, речевых и психических функций, в зависимости от имеющихся у детей нарушений.

Объем образовательной нагрузки в течение недели определен в соответствии с санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных учреждений (СанПиН 2.4.1.3049-13). Максимально допустимый объем образовательной нагрузки, включая реализацию дополнительных образовательных программ, для детей дошкольного возраста составляет:

2-я младшая группа (дети четвертого года жизни) – 2 часа 45 мин. в неделю.

Средняя группа (дети пятого года жизни) – 4 часа в неделю.

Старшая группа (дети шестого года жизни) – 6 часов 15 мин. в неделю.

Подготовительная к школе группа (дети седьмого года жизни) – 8 часов 30 мин. в неделю.

Продолжительность организованной образовательной деятельности:

Для детей 4-го года жизни – не более 15 мин.

Для детей 5-го года жизни – не более 20 мин.

Для детей 6-го года жизни – не более 25 мин.

Для детей 7-го года жизни – не более 30 мин.

С целью предупреждения переутомления детей проводятся физкультминутки, перерывы между непосредственной образовательной деятельностью не менее 10 минут.

Коррекционно-развивающее воздействие осуществляется на основе использования разнообразных практических, наглядных и словесных, двигательных-кинестетических методов.

Выделяются следующие формы работы с детьми с РАС: индивидуальные, подгрупповые и фронтальные в соответствии с медицинскими показаниями.

В зависимости от структуры нарушений коррекционно-развивающая работа с детьми данной категории строится дифференцированно.

3.7. Режим дня и распорядок

Временной режим образования воспитанников с РАС (учебный год, учебная неделя, день) устанавливается в соответствии с законодательно закрепленными нормативными актами (ФЗ «Об образовании в РФ», СанПиН, приказы Министерства образования и др.), а также локальными актами образовательной организации.

Программа оставляет за Организацией право на самостоятельное определение режима и распорядка дня, устанавливаемых с учетом условий реализации программы Организации, потребностей участников образовательных отношений, особенностей реализуемых авторских вариативных образовательных программ, в т.ч. программ дополнительного образования дошкольников и других особенностей образовательной деятельности, а также санитарно-эпидемиологических требований.

3.8. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Программы и обеспечивающих ее реализацию нормативно-правовых, финансовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов

В соответствии с требованиями ФГОС ДО конкретное содержание образовательных областей может реализовываться в различных видах деятельности: игровой (включая сюжетно-ролевую игру, игры с правилами и др.), коммуникативной (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками), познавательно-исследовательской (исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними), восприятии художественной литературы и фольклора, самообслуживании и элементарном бытовом труде, конструировании из различного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал, изобразительной (рисование, лепка, аппликация), музыкальной (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах, театрализованная деятельность), двигательной (овладение основными движениями).

Подбор игрушек и оборудования для организации данных видов деятельности в дошкольном возрасте представлен перечнями, составленными по возрастным группам, отраженными в организационном разделе.

3.9. Перечень нормативных и нормативно-методических документов

- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014, с изм. от 02.05.2015) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации: – Режим доступа: pravo.gov.ru;

- Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изменениями на 28 июня 2014 года);

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 08.04.2014 № 293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 12.05.2014 № 32220);

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. № 1014 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;

- Приказ Минтруда России № 664н от 29 сентября 2014 г. «О классификациях и критериях, используемых при осуществлении медико-социальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы».

- Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 июня 2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей»;

- Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 года № 26 «Об утверждении СанПиН» 2.4.3049-13);

- Распоряжение Министерства просвещения РФ №Р-93 от 09.09.2019 г. «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации».

3.10. Перечень литературных источников

1. Баенская, Е.Р. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение/ Е.Р. Баенская, О.С. Никольская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2011. – 224 с.

2. Баенская, Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст)/ Е.Р. Баенская. – М.: Теревинф, 2009. – 112 с.

3. Баенская, Е.Р. Аутичный ребенок. Пути помощи/ Е.Р. Баенская, О.С. Никольская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2016. – 341 с.

4. Баряева, Л.Б. Учим детей общаться. Формирование коммуникативных умений у младших дошкольников с первым уровнем речевого развития/ Л.Б. Баряева, Л.В. Лопатина. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2011. – 144 с.

5. Батышева, Т.Т. Ранняя диагностика расстройств аутистического спектра в практике детского невролога. Методические рекомендации/ Т.Т. Батышев. – М.: 2014. – 16 с.

6. Башина, В.М. Аутизм в детстве/ В.М. Башина. – М.: Медицина, 1999. – 236 с.

7. Бондарь, Т.А. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе/ Т.А. Бондарь, И.Ю. Захарова, И.С. Константинова. – М.: Теревинф, 2013. – 280 с.

8. Как развивается ваш ребенок. Таблицы сенсомоторного и социального развития: от рождения до 4-х лет. – М.: Теревинф, 2009. – 84 с.

9. Как развивается ваш ребенок. Таблицы сенсомоторного и социального развития: от 4-х лет до 7,5 лет. – М.: Теревинф, 2009. – 72 с.

10. Константинова, И.С. Музыкальные занятия с особым ребенком: взгляд нейропсихолога/ И.С. Константинова. – М.: Теревинф, 2013. – 352 с.

11. Лебединская, К.С., Диагностика раннего детского аутизма: Начальные проявления/ К.С. Лебединская, О.С. Никольская. – М., 1991. – 53 с.

12. Либлинг, Е.Р. Психологическая помощь при нарушениях раннего эмоционального развития/ Е.Р. Либлинг, М.М. Баенская. – М.: Теревинф, 2013. – 156 с.

13. Мамайчук, И.И. Помощь психолога детям с аутизмом/ И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2007. – 288 с.

14. Никольская, О.С. Аутичный ребенок: пути помощи/ О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2010. – 288 с.
15. Никольская, О.С. Аффективная сфера человека: взгляд сквозь призму детского аутизма/ О.С. Никольская. – М.: Центр лечебной педагогики, 2000. – 361 с.
16. Никольская, О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. Серия «Особый ребенок»/ О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2005. – 224 с.
17. Нуриева, Л.Г. Развитие речи аутичных детей: методические разработки/ Л.Г. Нуриева. – М.: Теревинф, 2006. – 112 с.
18. Ньюмен, Сара. Игры и занятия с особым ребенком/ Сара Ньюмен. – М.: Теревинф, 2011. – 112 с.
19. Обучение детей с расстройством аутистического спектра. / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ. ред. Н.Я. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 80 с.
20. Закрепина А.В., Тихонова Е.С. Организация и содержание коррекционно-педагогической работы с детьми раннего и дошкольного возраста с нарушением интеллекта, посещающими центры психолого-педагогического медико-социального сопровождения [Текст] : Глава 2 / А.В. Закрепина, Е.С. Тихонова // Особые дети: вариативные формы коррекционно-педагогической помощи : метод. пособ. / под ред. Е.А. Стребелевой, А.В. Закрепиной. -М., Логомаг. - 2013. – С. 44-102.– 244 с.
21. Организация деятельности ПМПК в условиях развития инклюзивного образования / Под общ. Ред. М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. – М.: АРКТИ, 2014. – 368 с.
22. Ребенок в инклюзивном дошкольном образовательном учреждении: методическое пособие / Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: РУДН, 2010. – 142 с.
23. Селигман, М. Обычные семьи, особые дети: системный подход к помощи детям с нарушениями в развитии/ М. Селигман, Р.Б. Дарлинг. – М.: Теревинф, 2009. – 368 с.
24. Создание специальных образовательных условий для детей с расстройствами аутистического спектра в общеобразовательных учреждениях: Методический сборник/ Отв. ред. С.В. Алехина // Под ред. Е.В. Самсоновой. – М.: МГППУ, 2012. – 56 с.
25. Стребелева, Е.А. Коррекционно – развивающее обучение детей в процессе дидактических игр/ Е.А. Стребелева. – М.: Владос, 2014. – 191 с.
26. Стребелева, Е.А. Педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с отклонениями в развитии (в

соавторстве с Г.А. Мишиной)/ Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина. – 2-переиздание. – М.: Парадигма, 2014. – 72 с.

27. Шоплер, Э. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет). Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе ТЕАССН/ Э. Шоплер, М. Ланзид, Л. Ватерс. / Пер. с немецкого Ключко Т. – Минск: Изд-во БелАПДИ «Открытые двери», 1997. – 256 с.

28. Янушко, Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия/ Е.А. Янушко. – М.: Теревинф, 2004. – 136 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

Коррекционно-развивающая работа по формированию социально-бытовых навыков

Содержание обучения и воспитания	Показатели успешного развития ребенка	Направленность коррекционно-развивающей работы
Уровень 1. Овладение первичными умениями		
<p>На первом уровне решаются следующие задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> - формировать доступные жизненно-практические умения, овладение которыми необходимо; - для проявления самостоятельности в бытовых ситуациях; - обучать первичным умениям (например, брать и держать отдельные предметы: ложку, чашку). 		
Формирование навыка самостоятельно кушать	<ul style="list-style-type: none"> - Знает и занимает определенное место для приема пищи; - Пользуется ложкой во время еды самостоятельно или с помощью взрослого; - Пьет из чашки самостоятельно или с помощью взрослого 	<ul style="list-style-type: none"> - Приучать занимать определенное место во время приема пищи. - Формировать умение пользоваться ложкой во время еды. - Формировать умение пить из чашки.
Формирование навыков опрятности и гигиены	<ul style="list-style-type: none"> - Выражает просьбу при необходимости посещения туалета, или идет сам; - Моет руки с помощью взрослого; - Не оказывает отрицательной реакции на процесс купания, умывания, расчесывание 	<ul style="list-style-type: none"> - Формировать умение выразить просьбу при необходимости посещения туалета (жесты, звуки, речевые реакции). - Учить мыть руки с помощью взрослого (подставляет руки под воду, дает вытирать руки полотенцем). - Формировать умение соглашаться на купания, умывания. - Формировать умение соглашаться на расчесывание.
Формирование навыков самостоятельного одевания	Проявляет положительное отношение к процессу одевания, раздевания	<ul style="list-style-type: none"> - Формировать положительное отношение к процессу одевания, раздевания. - Учить одевать снимать носки, брюки
Формирование трудовых навыков	Поднимает и кладет на место игрушку («рука в руке»)	Учить поднимать и класть на место игрушку («рука в руке»).
Уровень 2. Выполнение отдельного компонента действия самообслуживания		
<p>На втором уровне решаются следующие задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> - учить выполнять отдельные действия внутри определенной процедуры самообслуживания; - формировать умения принимать помощь взрослого 		
Формирование навыка самостоятельно	<ul style="list-style-type: none"> - Занимает определенное место за столом во время приема пищи; 	<ul style="list-style-type: none"> - Приучать занимать определенное место за столом во время еды. - Формировать навык правильного

<p>кушать</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Пользуется ложкой во время еды; - Пьет из чашки; - Умеет разворачивать простые обертки; - Умеет открывать коробки, банки, контейнеры и т.д. 	<p>сидения за столом во время еды.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Совершенствовать умение пользоваться ложкой во время еды. - Совершенствовать умение пить из чашки. - Учить аккуратно разворачивать простые обертки (конфеты, печенье, шоколад) и открывать коробки, банки, контейнеры и тому подобное.
<p>Формирование навыков опрятности и гигиены</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Выражает просьбу (определенным способом) при необходимости посетить туалет; - Снимает отдельные предметы одежды перед взиманием потребности; - Знает специально отведенное место (туалет), где нужно производить свои потребности; - Надевает отдельные предметы одежды после взимания потребности; - Моет руки после посещения туалета; - Моет руки в определенной последовательности; - Положительно реагирует на чистку зубов; - Умеет умываться, купаться, мыть волосы с помощью взрослого; - Умеет расчесывать волосы с помощью взрослого 	<ul style="list-style-type: none"> - Совершенствовать умение выражать просьбу при необходимости посещения туалета (жесты, звуки, речевые реакции). - Учить снимать предметы одежды перед взиманием потребности. - Учить производить свои потребности в специально отведенном месте (туалет). - Учить одевать отдельные предметы одежды после взимания потребности. - Формировать умение мыть руки после посещения туалета. - Формировать умение мыть руки в определенной последовательности: взять мыло, смочить руки и мыло, намылить ладони, положить мыло в мыльницу, смыть мыло водой, вытереть руки полотенцем. - Формировать умение пользоваться личным полотенцем. - Учить чистить зубы, выполнять совместные действия со взрослым в процессе чистки зубов - Формировать умение умываться, купаться, мыть волосы с помощью взрослого. - Формировать умение расчесывать волосы с помощью взрослого, наблюдая за расчесыванием перед зеркалом. - Формировать умение определять свое в пространственной среде (стул, кровать, шкаф и т.д.).
<p>Формирование навыков самостоятельного раздевания</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Снимает простые предметы одежды и обуви без застежек; - Помогает взрослому своими действиями в процессе раздевания и одевания; - Пытается пользоваться застежками типа 	<ul style="list-style-type: none"> - Формировать умение снимать простые предметы одежды и обуви без застежек. - Учить помогать взрослому своими действиями в процессе раздевания и одевания. - Учить пользоваться застежками типа «липучка», «молния».

	«липучка», «молния»	
Формирование трудовых навыков	<ul style="list-style-type: none"> - Убирает игрушки в определенное место с помощью взрослого; - Ставит обувь в назначенное место с помощью взрослого; - Понимает и пытается выполнять доступные поручения 	<ul style="list-style-type: none"> - Учить убирать игрушки в определенное место. - Учить ставить обувь в назначенное место. - Формировать понятие о месте хранения одежды. - Формировать умение понимать и выполнять больше поручения (дай, принеси, возьми, положи).
Уровень 3. Способность к элементарному самообслуживанию		
<p>На третьем уровне решаются следующие задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Учить элементарному самообслуживанию, направленному на повышение самостоятельности детей в типичных бытовых ситуациях; - Формирование первичных трудовых умений путем самостоятельного выполнения простых поручений. 		
Формирование навыка самостоятельно кушать	<ul style="list-style-type: none"> - Пытается пользоваться вилок; - Умеет правильно сидеть за столом во время еды; - Пользуется салфеткой во время еды; - Умеет наливать напиток в чашку из бутылки; - Умеет разворачивать и раскрывать обертки, упаковки, коробки с продуктами питания, очищать фрукты от кожуры 	<ul style="list-style-type: none"> - Учить пользоваться вилок. - Совершенствовать навык правильного сидения за столом во время еды. - Учить пользоваться салфеткой во время еды. - Учить насыпать, размешивать сахар в чашке с напитком. - Формировать умение наливать напиток в чашку с бутылки. - Совершенствовать умение аккуратно разворачивать и раскрывать обертки, упаковки, коробки с продуктами питания (продавливать в пакете с соком специальное отверстие для соломинки, отрывать край упаковки), очищать фрукты от кожуры (бананы, мандарины).
Формирование навыков опрятности и гигиены	<ul style="list-style-type: none"> - Пользуется туалетной бумагой и сливает воду в унитаз после взимания потребности; - Снимает и одевает предметы одежды перед (после) взиманием потребности; - Моет руки после посещения туалета; - Моет руки, лицо с определенной последовательностью; - Чистит зубы в определенной последовательности; - Купается и моет волосы с помощью взрослого; 	<ul style="list-style-type: none"> - Учить пользоваться туалетной бумагой после удовлетворения нужды. - Формировать умение сливать воду в унитаз после удовлетворения нужды. - Совершенствовать умение снимать и надевать предметы одежды перед (после) удовлетворением нужды. - Совершенствовать умение мыть руки после посещения туалета. - Формировать умение мыть руки, лицо с определенной последовательностью: подвернуть рукава, открыть кран, взять мыло, мочить руки и мыло, намылить ладони, положить мыло в мыльницу, смыть мыло водой, умыть лицо водой, закрыть кран, снять полотенце, вытереть руки полотенцем, повесить

	<ul style="list-style-type: none"> - Умеет пользоваться носовым платком при необходимости; - Умеет расчесывать волосы перед зеркалом; - Знает свою кровать, стул, стол, шкаф 	<p>полотенце на место.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Формировать умение пользоваться личными предметами гигиены. - Учить чистить зубы: взять зубную щетку, намочить ее, выдавить зубную пасту на щетку, почистить зубы, пополоскать рта, вымыть щетку. - Учить откручивать и закручивать колпачок тюбика зубной пасты. - Совершенствовать умение купаться и мыть волосы с помощью взрослого. - Формировать умение пользоваться носовым платком при необходимости. - Формировать умение расчесывать волосы перед зеркалом. - Формировать умение определять свое
Формирование навыка самостоятельного одевания	<ul style="list-style-type: none"> - Умеет снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви; - Умеет застегивать пуговицы и кнопки, пользоваться застежками «липучка», «молния»; - Умеет придерживаться последовательности во время одевания и раздевания с помощью визуального плана действий 	<ul style="list-style-type: none"> - Формировать умение снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви. - Учить застегивать пуговицы и кнопки, пользоваться застежками «липучка», «молния». - Учить соблюдать последовательность во время одевания и раздевания с помощью визуального плана действий. - Формировать представление о месте хранения одежды и обуви
Формирование трудовых навыков	<ul style="list-style-type: none"> - Умеет поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок; - Ставит обувь и составляет одежду в определенное место; - Понимает и выполняет доступные поручения 	<ul style="list-style-type: none"> - Формировать умение поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок (класть книги на книжную полку, игрушки в отведенное для их хранения место, хлеб в хлебницу и т.д.). - Учить ставить обувь и складывать одежду в определенное место. - Формировать умение понимать и выполнять больше поручения (отнести после еды тарелку, чашку для мытья; протереть стол; расставить на столе отдельные предметы посуды и столовых приборов; полить цветы и т.д.)
Уровень 4. Приобретение самостоятельности в бытовых ситуациях		
<p>На четвертом уровне решаются следующие задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Формировать умение выполнять основные части процедур самообслуживания и хозяйственно-бытовых работ, поручений; - Повышать самостоятельность детей в типичных бытовых ситуациях путем закрепления раньше сформированных и обучения новым практическим умением; 		

- Формировать у ребенка первоначальные умения по ручному труду.		
Формирование навыков самостоятельно кушать	<ul style="list-style-type: none"> - Умеет пользоваться вилок; - Пользуется неострым ножом для намазывания масла, джема на хлеб; - Умеет при необходимости пользоваться салфеткой во время еды; - Умеет насыпать, размешивать сахар в чашке с напитком; - Умеет наливать напиток в чашку из бутылки, небольшого кувшина 	<ul style="list-style-type: none"> - Совершенствовать умение пользоваться вилок. - Учить пользоваться неострым ножом для намазывания масла, джема на хлеб. - Совершенствовать умение при необходимости пользоваться салфеткой во время еды. - Совершенствовать умение насыпать, размешивать сахар в чашке с напитком. - Формировать умение наливать напиток в чашку из бутылки, небольшого кувшина. - Совершенствовать умение аккуратно разворачивать и раскрывать различные виды оберток, очищать фрукты от кожуры.
Формирование навыков опрятности и гигиены	<ul style="list-style-type: none"> - Умеет пользоваться туалетом в определенной последовательности; - Умеет мыть руки, лицо с определенной последовательностью; - Умеет пользоваться личными предметами гигиены и убирать их на место; - Умеет чистить зубы в определенной последовательности; - Умеет купаться и мыть волосы с определенной последовательностью; - Умеет пользоваться носовым платком по необходимости; - Умеет расчесывать волосы перед зеркалом 	<ul style="list-style-type: none"> - Закреплять умение пользования туалетом в определенной последовательности. - Совершенствовать умение пользоваться туалетной бумагой после взимания потребности и мытья рук после этого. - Совершенствовать умение мыть руки, лицо с определенной последовательностью. - Закреплять умение пользоваться личными предметами гигиены и убирать их на место. - Совершенствовать умение чистить зубы по определенной последовательности. - Совершенствовать умение купаться и мыть волосы с определенной последовательностью. - Совершенствовать умение пользоваться носовым платком по необходимости. - Совершенствовать умение расчесывать волосы перед зеркалом с постепенным повышением самостоятельности, девочкам использовать для причёски шпильки для волос, обруч
Формирование навыков самостоятельного одевания	<ul style="list-style-type: none"> - Умеет снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви; - Умеет надевать обувь с выполнением шнуровки с помощью взрослого; 	<ul style="list-style-type: none"> - Совершенствовать умение снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви. - Формировать умение надевать обувь с выполнением шнуровки с помощью взрослого. - Совершенствовать умение соблюдать

	<ul style="list-style-type: none"> - Придерживается последовательности во время одевания и раздевания самостоятельно или с помощью визуального плана действий 	<p>последовательности во время одевания и раздевания самостоятельно или с помощью визуального плана действий.</p>
Формирование трудовых навыков	<ul style="list-style-type: none"> - Поддерживает элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок; - Умеет вместе с взрослым расстилать и застилать постель; - Пытается помогать взрослому вытирать пыль, подметать пол; - Знает, что мусор нужно выбрасывать в отведенное место. 	<ul style="list-style-type: none"> - Совершенствовать умение поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок. - Учить вместе со взрослым расстилать и застилать постель. - Учить помогать взрослому вытирать пыль, подметать пол. - Формировать представление о том, что мусор нужно выбрасывать в отведенное место.
Формирование навыков ручного труда	<ul style="list-style-type: none"> - Помогает взрослому собирать природный материал для поделок; - Участвует в изготовлении поделок из природного материала и пластилина; - С взрослым составляет букеты из осенних листьев; - Умеет сворачивать и складывать бумагу пополам (книги); - Умеет отрывать небольшие кусочки бумаги; - Умеет оборачивать цветной бумагой небольшие предметы; - Умеет сминать отходы бумаги и выбрасывать их в место для мусора. 	<ul style="list-style-type: none"> - Знакомить с понятием «природный материал» (каштаны, веточки, листья, раковины и т.д.). - Учить помогать взрослому собирать природный материал для поделок. - Формировать желание участвовать в изготовлении поделок из природного материала и пластилина (грибок, ежик, бабочка и т.д.). - Учить составлять букеты из осенних листьев. - Учить сворачивать и складывать бумагу пополам (книги). - Учить отрывать небольшие кусочки бумаги. - Учить оборачивать цветной бумагой небольшие предметы (конфеты, подарок). - Учить сминать отходы бумаги и выбрасывать их в место для мусора.
Уровень 5. Умение регулярно самостоятельно выполнять навыки самообслуживания		
<p>На пятом уровне решаются следующие задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Формирование умения регулярно самостоятельно выполнять основные части процедур самообслуживания и хозяйственно-бытовых работ, поручений; - Повышение самостоятельности детей в типичных бытовых ситуациях путем закрепления раньше сформированных и обучения новым практическим умением; - Формирование умения участвовать в изготовлении изделий и практических работах по 		

<p>ручному труду по выполнению отдельных операций и приемов по подражанию, речевой инструкцией и дополнительной помощью взрослого;</p> <p>- Формирование умения выполнять поручения по уходу за растениями и домашними животными с помощью взрослого</p>		
<p>Формирование навыков самостоятельно кушать</p>	<p>- Умеет самостоятельно пользоваться столовыми приборами;</p> <p>- Умеет самостоятельно разворачивать и раскрывать различные виды оберток, очищать фрукты от кожуры</p>	<p>- Закреплять умение пользоваться столовыми приборами.</p> <p>- Закреплять умение аккуратно разворачивать и раскрывать различные виды оберток, очищать фрукты от кожуры.</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.

Диагностика лиц с расстройствами аутистического спектра.

По диагностическим критериям, прописанным в общепринятых международных системах диагностики и классификации, аутизм – сквозное нарушение развития, при котором должно наблюдаться как минимум шесть симптомов из предлагаемого списка: отсутствие социальной или эмоциональной взаимности, стереотипный или повторяющийся характер использования речи, постоянный интерес к определённым деталям или предметам и т.п.

Само расстройство должно отмечаться в возрасте до трёх лет, и характеризоваться задержкой развития либо отклонениями в социальных взаимодействиях, использовании речи при общении, а также проблемами участия в символических или требующих воображения играх.

В основе диагноза «аутизм» лежит анализ поведения, а не причинных факторов или механизмов расстройства. Признаки аутизма обнаруживаются иногда с раннего детства, когда ребенок ни телесно, ни эмоционально не отзывается на участие окружающих его взрослых. Позднее можно выявить у ребенка значительные отличия от возрастной нормы: сложности (или невозможность) построения коммуникации; овладения игровыми и бытовыми навыками, способности их переносить в новую обстановку и т.п. Кроме этого, у ребенка могут проявляться агрессия (самоагрессия), истерика непонятной причины, стереотипные действия и предпочтения т.п.

Методы обследования лиц с РАС можно разделить на следующие:

- не инструментальные (наблюдение, беседа);
- инструментальные (использование определенных диагностических методик);
- экспериментальные (игра, конструирование, тесты, анкеты, действия по образцу);
- аппаратурные экспериментальные (информация о состоянии и функционировании мозга, вегетативной и сердечно-сосудистой системы; определение физических пространственно-временных характеристик зрительного, слухового, тактильного восприятия и т.д.).

Педагоги-психологи Центра используют для диагностики детей дошкольного возраста не инструментальные и инструментальные методы обследования (см. Шкала количественной оценки детского аутизма (ШКОДА)).

Шкала количественной оценки детского аутизма (ШКОДА).

1. Нарушения коммуникации.

- не отвечает на приветствие;
- уклоняется от глазного контакта (отводит взгляд);
- игнорирует присутствие взрослого, для того, чтобы завладеть вниманием ребенка и привлечь его к общению требуются интенсивные неоднократные попытки;
- уклоняется от тактильного контакта;
- избегает контактов с ровесниками или стремится к ним, но не может включиться в игры, дети не хотят с ним играть.

1	Данные признаки отсутствуют.
1,5	Проявляет 1-2 из перечисленных признаков, крайне редко, в остальном поведение не выходит за границы нормы.
2	Выявляются 3-4 признака, которые ребенок проявляет не во всех ситуациях.
2,5	1-2 признака выявляются определенно, проявляются часто.
3	3-4 признака выявляются определенно, проявляются часто.
3,5	Указанные признаки делают контакт с ребенком прерывистым, и продуктивным преимущественно в отношении той деятельности, которой он в данный момент хочет заниматься.
4	Указанные признаки делают контакт с ребенком невозможным для привлечения его к целенаправленной деятельности.

2. Нарушения способности к совместной деятельности.

- не старается подражать другим детям;
- не может воспроизвести за взрослым простой рисунок – круг, треугольник, квадрат;
- при попытке взрослого завести совместную игру – отвергает
- при выполнении заданий слабо опирается на образец, помощь, объяснение.

1	Данные признаки отсутствуют.
1,5	Проявляет 1-2 из перечисленных признаков, крайне редко, в остальном поведение не выходит за границы нормы.
2	Выявляются 3-4 признака, которые ребенок проявляет не во всех ситуациях.
2,5	1-2 признака выявляются определенно, проявляются часто.
3	Указанные признаки выявляются в полном объеме и постоянно, но при настойчивости со стороны взрослого, ребенок может что-то повторить, выполнить инструкции.
3,5	Указанные признаки делают ребенка продуктивным только в отношении той деятельности, которой он в данный момент хочет заниматься.
4	Указанные признаки определяют невозможность привлечения ребенка к совместной деятельности.

3. Нарушения понимания социальных правил и ролей.

- обращается к взрослому на «ты»;
- в общественных местах может становиться избыточно возбужденным или, наоборот, скованным, испуганным;
- может высказывать суждения, которые не подлежат огласке;
- очень раним, крайне болезненно реагирует на критику в свой адрес, или, наоборот, не дает явной реакции ни на похвалу, ни на порицание;
- не усваивает правил в играх.

1	Данные признаки отсутствуют.
1,5	Проявляет 1-2 из перечисленных признаков, крайне редко, в остальном поведение не выходит за границы нормы.
2	Выявляются 3-4 признака, которые ребенок проявляет не во всех ситуациях.
2,5	1-2 признака выявляются определенно, проявляются часто.
3	Указанные признаки выявляются в полном объеме и постоянно, но при настойчивости со стороны взрослого, ребенок может исправлять свое поведение, соблюдать правила. Однако, без организующего влияния вновь игнорирует правила.
3,5	Указанные признаки определяют трудность посещения с ребенком массовых мероприятий, пребывания его в коллективе детей.
4	Указанные признаки делают поведение ребенка неуправляемым.

4. Нарушения структуры и развития речи.

- редко использует местоимение «Я», может назвать себя в 3-м лице;
- голос с особыми интонациями, или монотонный, «механический»;
- имеются эхолалии;
- речь изобилует штампами и цитатами;
- ребенок иногда может дословно воспроизводить ранее услышанное, чаще без связи с текущей ситуацией.

1	Данные признаки отсутствуют.
1,5	Проявляет 1-2 из перечисленных признаков, крайне редко, в остальном поведение не выходит за границы нормы.
2	Выявляются 3-4 признака, которые ребенок проявляет не во всех ситуациях.
2,5	1-2 признака выявляются определенно, проявляются часто.
3	Указанные признаки выявляются в полном объеме, но речь ребенка, в целом, понятна.
3,5	Указанные признаки делают речь недостаточно понятной.
4	Указанные признаки делают речь ребенка лишенной смысла.

5. Нарушения диалога.

- на вопросы отвечает «мимо», «невпопад», не по существу;
- не может первым вступить в общение со сверстником;
- предпочитает говорить только на темы, интересующие его самого, но не интересные окружающим, речь звучит в виде монолога;
- не использует выразительные жесты и мимические движения;
- не выстраивает ролевые игры, предполагающие диалог.

1	Данные признаки отсутствуют.
1,5	Проявляет 1-2 из перечисленных признаков, крайне редко, в остальном поведение не выходит за границы нормы.
2	Выявляются 3-4 признака, которые ребенок проявляет не во всех ситуациях.
2,5	1-2 признака выявляются определенно, проявляются часто.
3	Указанные признаки выявляются в полном объеме, но ребенок понимает простые инструкции взрослого, может их выполнить.
3,5	Указанные признаки нарушают возможность взаимодействия с ребенком, он часто не выполняет инструкции, от него трудно получить ожидаемый ответ.
4	Указанные признаки делают диалог невозможным.

6. Адаптация к переменам.

- стремится устанавливать жесткий, раз и навсегда, установленный порядок жизни и деятельности, школьных занятий, быта;
- с трудом переключается с одного задания на другое, резко реагирует на необходимость смены педагога;
- имеет однообразные пищевые пристрастия;
- отказывается надевать новую одежду.

1	Данные признаки отсутствуют.
1,5	Проявляет 1-2 из перечисленных признаков, крайне редко, в остальном поведение не выходит за границы нормы.
2	Выявляются 3-4 признака, которые ребенок проявляет не во всех ситуациях.
2,5	1-2 из указанных признаков выявляются определенно и проявляются постоянно, но ребенок допускает изменения под влиянием необходимости, при этом нуждается в предварительном объяснении сути возможных перемен.
3	Указанные признаки в той или иной степени выявляются в полном объеме.
3,5	Указанные признаки настолько выражены, что на любые изменения ребенок дает протестные реакции (активные или пассивные).
4	Ребенок реагирует на изменения крайне резко, вплоть до агрессии.

7. Наличие стереотипных форм деятельности.

- есть привязанность к определенной игрушке, предмету;
- предпочитает игры однообразного содержания;
- имеет стойкие стереотипные интересы, например, к датам, маршрутам или расписанию транспорта, планетам, географическим картам, компьютеру, маркам машин и т.д.

1	Данные признаки отсутствуют.
1,5	Проявляет 1-2 из перечисленных признаков, крайне редко, в остальном поведение не выходит за границы нормы.
2	Выявляются 3-4 признака, но ребенок их проявляет не всегда, принимает изменения своей деятельности, проявляет интерес к иным играм и навыкам, если взрослый предложит их и обучит его.
2,5	3-4 признака выявляются определенно и проявляются постоянно, но ребенок допускает изменения под влиянием необходимости, при этом ощущает дискомфорт и ждет возможности вновь предаться сверхценному интересу.
3	Указанные признаки в той или иной степени выявляются в полном объеме. В учебной деятельности продуктивность выше в сфере особого интереса (не равномерность интеллектуального развития).
3,5	Однообразие интересов затрудняет познание нового, в интеллектуальной деятельности ребенок развит преимущественно в направлении особого интереса, на попытки со стороны взрослых вторгнуться в сферу интересов, отвлечь дает протестные реакции. Есть стереотипные моторные движения, но ребенок совершает их только тогда, когда предоставлен сам себе, ничем не занят.
4	Ребенок активно отвергает любое вторжение в свою стереотипную деятельность, значительно выражены стереотипные движения руками, однообразные подпрыгивания, которые ребенок может проявлять и в общественных местах, нуждается в этом во время занятий.

8. Наличие страхов.

- есть страхи, связанные с реальностью (тех явлений, которые когда-то испугали ребенка) – грозы, собак, воды и т.д.;
- есть страх выдуманных персонажей;
- есть страх бытовых приборов;
- страхи мешают ребенку быть самостоятельным, чувствует себя спокойно только в присутствии взрослых.

1	Данные признаки отсутствуют.
1,5	Очень слабая выраженность: 1-2 признака редко.
2	Выявляются 3-4 признака непостоянно.
2,5	Выявляются 3-4 признака определенно, 1-2 очень часто.
3	Выявляются 3-4 признака проявляются устойчиво.
3,5	Все признаки присутствуют постоянно.
4	Ребенок не осторожен, кажется, будто лишен страха вообще, нет чувства самосохранения.

9. Нарушения сна.

- длительно не может заснуть;
- засыпает только в присутствии родителей;
- по ночам часто пробуждается;
- сногворение, снохождение, скрип зубами.

1	Данные признаки отсутствуют.
1,5	Сон нарушается редко, только в связи с выраженными эмоциональными перегрузками.
2	Выявляются 2-3 признака редко.
2,5	Выявляются 1-2 признака часто.
3	выявляются 2-3 признака часто.
3,5	Все признаки выявляются определенно, проявляются, сменяя друг друга.
4	Нарушения сна присутствуют постоянно в течение длительного времени (более 3 мес), ребенок в связи с этим стал менее продуктивен в деятельности, более утомляем или расторможен, возбужден.

10. Агрессия и самоагрессия.

- стремление нанести вред себе или другому лицу
- физически;
- словесно;
- прямо – по отношению к объекту агрессии;
- косвенно – стремление провоцировать конфликты среди детей, злые шутки, доносы.

1	Данные признаки отсутствуют.
1,5	Проявляет 1-2 из перечисленных признаков, крайне редко, в остальном поведение не выходит за границы нормы.
2	Выявляются 2-3 признака, которые ребенок проявляет не во всех ситуациях.
2,5	Часто проявляются 1-2 признака.
3	Указанные признаки в той или иной степени выявляются в полном объеме.
3,5	Указанные признаки определяют невозможность пребывания ребенка в коллективе детей.
4	Указанные признаки делают поведение ребенка неуправляемым.

Критерии оценки (интерпретация результатов).

- до 16 баллов – признаки аутизма вообще отсутствуют
- 16,5-20 баллов (1 группа) – низкий уровень
- 20,5-24,5 баллов (2 группа) – средний уровень
- 24,5-28 баллов (3 группа) – выше среднего
- 28,5-40 баллов (4 группа) – высокий уровень

Протокол индивидуально-психологического обследования детей со сложным симптомокомплексом отклонений.

ФИО ребенка _____ Возраст _____ Группа _____

Сопутствующие заболевания _____

Дата первичного обследования _____ Дата вторичного обследования _____

Шкала	Начало периода обучения	Балл	Конец периода обучения	Балл
1. Нарушения коммуникации.	<ul style="list-style-type: none"> не отвечает на приветствие; уклоняется от глазного контакта (отводит взгляд); игнорирует присутствие взрослого, для того, чтобы завладеть вниманием ребенка и привлечь его к общению требуются интенсивные неоднократные попытки; уклоняется от тактильного контакта; избегает контактов с ровесниками или стремится к ним, но не может включиться в игры, дети не хотят с ним играть. 		<ul style="list-style-type: none"> не отвечает на приветствие; уклоняется от глазного контакта (отводит взгляд); игнорирует присутствие взрослого, для того, чтобы завладеть вниманием ребенка и привлечь его к общению требуются интенсивные неоднократные попытки; уклоняется от тактильного контакта; избегает контактов с ровесниками или стремится к ним, но не может включиться в игры, дети не хотят с ним играть. 	
2. Нарушения способности к совместной деятельности.	<ul style="list-style-type: none"> не старается подражать другим детям; не может воспроизвести за взрослым простой рисунок – круг, треугольник, квадрат; при попытке взрослого завести совместную игру – отвергает; при выполнении заданий слабо опирается на образец, помощь, объяснение. 		<ul style="list-style-type: none"> не старается подражать другим детям; не может воспроизвести за взрослым простой рисунок – круг, треугольник, квадрат; при попытке взрослого завести совместную игру – отвергает; при выполнении заданий слабо опирается на образец, помощь, объяснение. 	
3. Нарушения понимания социальных правил и ролей.	<ul style="list-style-type: none"> обращается к взрослому на «ты»; в общественных местах может становиться избыточно возбужденным или, наоборот, скованным, испуганным; может высказывать суждения, которые не подлежат огласке; очень раним, крайне болезненно реагирует на критику в свой адрес, или, наоборот, не дает явной реакции ни на похвалу, ни на порицание; не усваивает правил в играх. 		<ul style="list-style-type: none"> обращается к взрослому на «ты»; в общественных местах может становиться избыточно возбужденным или, наоборот, скованным, испуганным; может высказывать суждения, которые не подлежат огласке; очень раним, крайне болезненно реагирует на критику в свой адрес, или, наоборот, не дает явной реакции ни на похвалу, ни на порицание; не усваивает правил в играх. 	

4. Нарушения структуры и развития речи.	<ul style="list-style-type: none"> • редко использует местоимение «Я», может назвать себя в 3-м лице; • голос с особыми интонациями, или монотонный, «механический»; • имеются эхолалии; • речь изобилует штампами и цитатами; • ребенок иногда может дословно воспроизводить ранее услышанное, чаще без связи с текущей ситуацией. 		<ul style="list-style-type: none"> • редко использует местоимение «Я», может назвать себя в 3-м лице; • голос с особыми интонациями, или монотонный, «механический»; • имеются эхолалии; • речь изобилует штампами и цитатами; • ребенок иногда может дословно воспроизводить ранее услышанное, чаще без связи с текущей ситуацией. 	
5. Нарушения диалога.	<ul style="list-style-type: none"> • на вопросы отвечает «мимо», «невпопад», не по существу; • не может первым вступить в общение со сверстником; • предпочитает говорить только на темы, интересующие его самого, но не интересные окружающим, речь звучит в виде монолога; • не использует выразительные жесты и мимические движения; • не выстраивает ролевые игры, предполагающие диалог. 		<ul style="list-style-type: none"> • на вопросы отвечает «мимо», «невпопад», не по существу; • не может первым вступить в общение со сверстником; • предпочитает говорить только на темы, интересующие его самого, но не интересные окружающим, речь звучит в виде монолога; • не использует выразительные жесты и мимические движения; • не выстраивает ролевые игры, предполагающие диалог. 	
6. Адаптация к переменам.	<ul style="list-style-type: none"> • стремится устанавливать жесткий, раз и навсегда, установленный порядок жизни и деятельности, школьных занятий, быта; • с трудом переключается с одного задания на другое, резко реагирует на необходимость смены педагога; • имеет однообразные пищевые пристрастия; • отказывается надевать новую одежду. 		<ul style="list-style-type: none"> • стремится устанавливать жесткий, раз и навсегда, установленный порядок жизни и деятельности, школьных занятий, быта; • с трудом переключается с одного задания на другое, резко реагирует на необходимость смены педагога; • имеет однообразные пищевые пристрастия; • отказывается надевать новую одежду. 	
7. Наличие стереотипных форм деятельности.	<ul style="list-style-type: none"> • есть привязанность к определенной игрушке, предмету; • предпочитает игры однообразного содержания; • имеет стойкие стереотипные интересы, например, к датам, маршрутам или расписанию транспорта, планетам, географическим картам, компьютеру, маркам машин и т.д. 		<ul style="list-style-type: none"> • есть привязанность к определенной игрушке, предмету; • предпочитает игры однообразного содержания; • имеет стойкие стереотипные интересы, например, к датам, маршрутам или расписанию транспорта, планетам, географическим картам, компьютеру, маркам машин и т.д. 	

8. Наличие страхов.	<ul style="list-style-type: none"> • есть страхи, связанные с реальностью (тех явлений, которые когда-то испугали ребенка) – грозы, собак, воды и.т.д.; • есть страх выдуманных персонажей; • есть страх бытовых приборов; • страхи мешают ребенку быть самостоятельным, чувствует себя спокойно только в присутствии взрослых. 		<ul style="list-style-type: none"> • есть страхи, связанные с реальностью (тех явлений, которые когда-то испугали ребенка) – грозы, собак, воды и.т.д.; • есть страх выдуманных персонажей; • есть страх бытовых приборов; • страхи мешают ребенку быть самостоятельным, чувствует себя спокойно только в присутствии взрослых. 	
9. Нарушения сна.	<ul style="list-style-type: none"> • длительно не может заснуть; • засыпает только в присутствии родителей; • по ночам часто пробуждается; • сноговорение, снохождение, скрип зубами. 		<ul style="list-style-type: none"> • длительно не может заснуть; • засыпает только в присутствии родителей; • по ночам часто пробуждается; • сноговорение, снохождение, скрип зубами. 	
10. Агрессия и самоагрессия.	<ul style="list-style-type: none"> • стремление нанести вред себе или другому лицу физически; • словесно; • прямо – по отношению к объекту агрессии; • косвенно – стремление провоцировать конфликты среди детей, злые шутки, доносы. 		<ul style="list-style-type: none"> • стремление нанести вред себе или другому лицу физически; • словесно; • прямо – по отношению к объекту агрессии; • косвенно – стремление провоцировать конфликты среди детей, злые шутки, доносы. 	

Заключение по результатам первичного обследования:

Приложение 3.

Основные этапы коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с ребенком, имеющим расстройство аутистического спектра.

Первый этап – установление контакта с ребенком. Для успешной реализации этого этапа рекомендуется щадящая сенсорная атмосфера занятий. Это достигается с помощью спокойной негромкой музыки в специально оборудованном помещении для занятий. Важное значение придается свободной мягкой эмоциональности занятий. Установление контакта требует достаточно длительного времени и является стержневым моментом всего психокоррекционного процесса, это достигается путем поощрения даже минимальной активности.

Задачи первого этапа:

1. установление первичного контакта с ребенком;
2. создание свободной мягкой эмоционально-разряженной обстановки на занятии;
3. преодоление страха общения;
4. постоянная диагностика (эмоционально-поведенческих реакций, активности ребенка, эмоционального тонуса).
5. предоставление ребенку возможности пережить как можно больше положительных эмоций.

Цель первого этапа – вовлечение ребенка в совместную деятельность, часто он сам предлагает ту форму возможного взаимодействия, которая в данный момент для него наиболее комфортна.

Игры на первом этапе:

Наблюдение за ребенком. Цель такого наблюдения - постараться вникнуть в структуру стереотипной игры: выделить цикл повторяющихся действий; выделить конкретные звукосочетания, слова и словосочетания в бормотании ребенка во время игры. Затем осторожно пробовать подключаться к его играм, пробовать вносить новое в знакомые формы взаимодействия.

Второй этап – усиление психологической активности ребенка по всем направлениям коррекционно-развивающей работы.

Задачи второго этапа:

1. включение ребенка в различные виды деятельности,
2. формирование эмоционального контакта с психологом,
3. развитие активности ребенка,
4. развитие контактности,
5. помочь ребенку снять накопившееся напряжение,

б. научить ребенка выражать эмоции адекватным способом. Используются сенсорные игры, игры на совместное рисование/совместное конструирование.

На **третьем этапе** психокоррекции важной задачей является организация целенаправленного поведения ребенка. А также развитие основных психологических процессов (внимания, восприятия и др.).

Задачи третьего этапа:

1. преодоление негативизма,
2. развитие всех видов восприятия,
3. развитие предпосылок эмоционального интеллекта по уровню развития ребенка,
4. стимулирование интереса к общению со взрослым и сверстником.

Используются игры с различным тактильным материалом, сенсорные игры, упражнения на развитие пространственной координации, релаксационные игры и игры с терапевтическим эффектом.

Таким образом, основными направлениями направления работы педагога-психолога с детьми, имеющими диагноз РАС, являются:

1. Сенсорное развитие (развитие видов восприятия: зрительное, слуховое, кинестетическое).
2. Формирование действий с предметами.
3. Развитие социально-эмоциональной сферы:
 - а. развитие предпосылок эмоционального интеллекта: знакомить с эмоциями человека, **формировать навык распознавания собственных эмоций, эмоциональных реакций других людей, развивать умение адекватно выражать свои эмоции**); способствовать осмыслению и подбору пиктограмм с изображением основных эмоций, учить осуществлять поиск признаков различных выражений лица; способствовать выразительности движений и мимики для изображения различных эмоций; способствовать формированию умения осмысливать причинно-следственные связи между действием и эмоцией, возникающей в ответ;
 - б. развивать навыки совместной деятельности, воспитывать доброжелательное отношение к другому и к себе самому;**
 - в. развивать способности к эмпатии, сопереживанию (стимулировать проявление гуманных чувств).
4. Коррекция поведенческих проблем.

Коррекция поведенческих проблем

Основное направление деятельности	Конкретные задачи на период	Формы и методы работы	Показатели достижений ребенка
Нарушение форм речевого общения	Стимулирование конструктивного диалога с собеседником. Стимулирование общения посредством речи с проговариванием просьбы.	Индивидуально. В процессе работы по всем направлениям деятельности.	Понимание простой обращенной к ребенку речи. Адекватная реакция на простые инструкции. Умение ребенка выразить просьбу.
Стремление избегать зрительных и тактильных контактов	В течение занятий акцентировать внимание ребенка на зрительном контакте с педагогом. Формирование адекватной реакции на прикосновения знакомого человека.	Индивидуально. Телесно-ориентированные упражнения и игры Сказкотерапия Игротерапия Ролевые игры	Адекватная реакция ребенка на обращение к нему по имени (контакт глазами, поворот головы в сторону собеседника). Адекватная реакция на прикосновения знакомого человека.
Эмоциональная отгороженность от других	Стимулирование ребенка на продуктивный диалог в игровых и бытовых ситуациях со сверстниками и взрослыми, стимулирование позитивных эмоциональных проявлений.	Индивидуально и в группе сверстников. Арт-терапия Телесно-ориентированные упражнения и игры Игротерапия	Умение ребенка инициировать продуктивный диалог с взрослым и сверстником.
Стремление играть в одиночестве	Стимулирование ребенка к совместной игровой деятельности со сверстниками (простые игровые действия – катать друг другу мяч и т.д.)	Индивидуально и в группе сверстников. Телесно-ориентированные упражнения и игры Ролевые игры	Умение ребенка включаться в совместную игровую деятельность со сверстником (по просьбе педагога).
Негативизм, упрямство	Прерывание реакций негативизма и немотивированного упрямства переключением на знакомую активную деятельность.	Индивидуально. Пальчиковые игры Игры с песком Игротерапия	Уменьшение эпизодов негативизма и немотивированного упрямства.
Нерешительность,	Осторожное постепенное внесение	Индивидуально.	Уменьшение частоты негативных

повышенный уровень страхов	новых деталей в окружение ребенка, в привычные занятия, в доступные стереотипные формы взаимодействия.	Арт-терапия Пальчиковые игры Телесно-ориентированные упражнения и игры Игры с песком Ролевые игры	эмоционально-аффективных реакций на новые детали в окружении ребенка.
Скудность мимики и жестикюляции	Развитие эмоционально-волевой сферы (предпосылок эмоционального интеллекта) – пониманию и выразительности эмоциональных состояний на уровне, возможном для ребенка.	Индивидуально. Арт-терапия Телесно-ориентированные упражнения и игры Сказкотерапия Игротерапия (игры-драматизации) Этюды	Умение дифференцировать основные эмоции по наглядному материалу. Умение отобразить вслед за педагогом основные эмоции.
Эмоционально-аффективные стереотипии	Стереотипию (аффективные реакции, крик) переключают - предлагают ребенку другую знакомую, не вызывающую негативизма деятельность (игра с песком, выкладывание предметов в горизонтальные и вертикальные ряды).	Индивидуально. Арт-терапия Пальчиковые игры Игры с песком Этюды	Уменьшение общей частоты негативных эмоционально-аффективных стереотипных реакций ребенка.
Нарушения психомоторики (двигательные стереотипии)	Снятие психоэмоционального напряжения (смягчение сенсорного дискомфорта). Внимание ребенка переключают на знакомую активную деятельность.	Индивидуально. Арт-терапия Психогимнастика Пальчиковые игры Телесно-ориентированные упражнения и игры Игры с песком	Уменьшение общей частоты двигательных стереотипных реакций ребенка.
Развитие самостоятельности	Осторожное постепенное внесение новых деталей в окружение ребенка, в привычные занятия, в доступные стереотипные формы взаимодействия.	Индивидуально и в группе сверстников. Арт-терапия Пальчиковые игры Ролевые игры Этюды	Умение ребенка по просьбе самостоятельно выбрать себе игру, занятие, партнера по общению.

КАРТОТЕКА ИГР И УПРАЖНЕНИЙ

Игра «Ручки».

Цель: установление контакта с ребенком

Ход игры: Ребенок располагается перед психологом. Психолог берет ребенка за руку и ритмично похлопывает своей рукой по руке ребенка, повторяя «Рука моя, рука твоя...». Если ребенок активно сопротивляется, отнимает свою руку, тогда психолог продолжает похлопывание себе или с другим ребенком. При согласии ребенка на контакт с помощью рук продолжается похлопывание руки психолога по руке ребенка.

Игра «Ладушки».

Цель: установление контакта с ребенком

Ход игры: Предлагаем поиграть под такое четверостишие:

Ручки наши ручки поиграйте вы за нас,

Постучите, да пожмите вы покрепче прям сейчас Будем с вами мы дружить и за руки всех ловить.

Игра «Птички».

Цель: Развитие активности.

Ход игры: Психолог говорит, что сейчас все превращаются в маленьких птичек и приглашает полетать вместе с ними, взмахивая руками, как крыльями. После «птички» собираются в круг и вместе «клюют зернышки», стуча пальцами по полу.

Игра «Догонялки».

Цель: развитие активности

Ход игры: психолог предлагает детям убежать, прятаться от него. Догнав ребенка, психолог обнимает его, пытается заглянуть в глаза и предлагает ему догнать других детей.

Игра «Погладь кошку».

Цель: развитие контактности

Ход игры: Психолог подбирает ласковые и нежные слова для игрушки «Кошка Мурка», при этом вместе ее гладят, могут взять на руки, прижаться к ней.

Игры «Делай как я»/«Слушай и выполняй».

Цель: развитие волевых качеств

Ход игры: Выполнять следующие упражнения по одному или нескольку сразу

1. Убрать со стола руки быстро по команде.
2. Быстрые движения рук по команде (поднять руку, протянуть в сторону и т.п.).
3. Быстро простучать по столу 3,4,5 раз.
4. Быстро поднять какой-нибудь предмет (предварительно педагог его роняет).

Игра «Шаги».

Цель: развитие волевых качеств

Ход игры: Ребенка ставят за линию и по сигналу взрослого, он должен идти до обозначенного чертой места (примерно на расстоянии 2 -3 м). Ребенок должен стараться делать шаги как можно длиннее или по заданию взрослого как можно короче.

Игры «Перенеси предметы».

Цель: развитие волевых качеств

Ход игры: На земле чертят 2-4 круга одного цвета. В один круг ставят несколько разных предметов (кегли, кубики, игрушки), другой остается свободным. Ребенок встает у свободного круга и по сигналу взрослого начинает переносить сюда предметы по одному из другого круга.

Игра «Стой!».

Цель: развитие волевых качеств

Ход игры: Ребенок ходит по кабинету в заданном за ранее взрослым направлении. По сигналу: «Стой!» он останавливается замирает на месте. По сигналу: «Можно бежать!» игра продолжается.

Игра « Холодный и теплый ветерок».

Цель: развитие волевых качеств

Ход игры: Ребенку на одну руку повязывают синюю ленту - это «холодный ветер», на другую - красную - это «теплый ветер». По сигналу взрослого: « Холодный ветер!» или « Теплый ветер!» ребенок должен поднять синюю или красную ленточку.

Игра «Прокати мяч в ворота».

Цель: развитие волевых качеств

Ход игры: Ребенок прокатывает мяч между двумя флажками. Каждый раз ворота становятся уже.

Игра «Подпрыгни и повернись».

Цель: развитие волевых качеств

Ход игры: Ребенок стоит напротив взрослого. По сигналу: «Хоп!» ребенок должен подпрыгнуть повыше или повернуться в указанную взрослым сторону или просто оглядеться, не сходя с места.

Игры «Слушай и выполняй».

Цель: формирование навыков самоконтроля

Ход игры: Выполнять следующие упражнения по одному или нескольку сразу

- 1.Посидеть спокойно 5-10-15 секунд.
- 2.Посидеть молча, заложив руки за спину.
- 3.Медленно, молча проводить рукой по краю стола.
- 4.Бесшумно встать и сесть.
- 5.Бесшумно пройти до окна (до двери), вернуться на свое место и сесть.
- 6.Тихо поднять и опустить книгу. Можно несколько раз.

Игра "Сделай так же".

Цель: формирование навыков самоконтроля

Ход игры: Варианты заданий в этой игре могут быть различными. Например, взрослый ставит на стол пирамидку, кольца которой надеты в порядке возрастания их размеров (сверху вниз). Ребенку предлагается собрать такую же пирамидку.

Можно предложить сложить из имеющихся геометрических фигур несложные узоры или рисунки, например:

- а) квадрат из треугольников по заданному образцу:
- б) елочку из треугольников:
- в) узор из геометрических фигур:
- г) композицию:
- д) разложить геометрические фигуры в заданном порядке:

Игра «Поиграй с куклой».

Цель: развитие контактности и игровых навыков

Ход игры: проведение сюжетно–ролевой игры на различные темы, например: «Идем за покупками», «Уложи спать», «Покорми Машу». Кукла в этом случае является помощником в развитии социальных ролей ребенка.

Игра «Разрезные картинки».

Цель: развитие восприятия, формирование активности ребенка

Ход игры: перед ребенком изображение целой картинки, его задача сложить такую же из частей (количество элементов в картинках постепенно увеличивается).

Игра «Найди место для игрушки».

Цель: развитие восприятия формы, цвета, величины

Ход игры: психолог предлагает поочередно положить кегли или мячи в нужную по цвету коробку и в соответствующее вырезанное в коробке отверстие. Можно организовать соревнование.

Игра «Вкладки».

Цель: развитие аналитико-синтетической сферы.

Ход занятия: ребенку предлагается залатать коврик или подобрать фигурку к окошку. По мере выполнения задания все больше усложняются.

Начните с одной формы (остальные оставьте в гнездах).

Не полностью выньте эту форму из гнезда. Скажите: "Ваня, вложи ее в гнездо!" Если потребуется, немного помогите ребенку. Теперь выньте эту форму из гнезда наполовину. Скажите: "Ваня, вложи ее в гнездо!" (если нужно, помогите).

Дайте ребенку форму. Покажите пальцем на нужное гнездо и скажите: "Ваня, вложи ее в гнездо!" (если нужно, помогите, но не спешите приходить на помощь; пусть ребенок сначала сам попробует сделать это).

Проделайте то же самое с каждой формой. Не вынимайте из гнезда за один раз больше одной формы. Постепенно все меньше физически помогайте ребенку, пока он не научится вкладывать форму сам, после того как вы положите ее на стол.

Следующие шаги.

Теперь выньте две формы. Дайте ребенку одну форму и скажите: "Ваня, вложи ее в гнездо!" После того как он вложит форму в гнездо, дайте ему вторую форму.

Положите две формы на стол и скажите: "Ваня, вложи их в гнезда!" или "Ваня, собери головоломку!"

Если у ребенка это сразу не получилось и он боится, что не сможет справиться с задачей, вернитесь чуть назад и немного помогите ему.

Дальнейшие шаги.

В конце концов, ваш малыш сможет собрать головоломку, после того как вы вынете из гнезд все формы. Но не забывайте, что это будет последний шаг, и с самого начала настройтесь на постепенный прогресс.

Финальные шаги

Сначала помогайте ребенку, затем постепенно устраняйтесь. После того как он научится собирать несколько головоломок, вы можете предложить ему новую игру, перемешав элементы всех головоломок. Понятно, что ребенку потребуется больше времени, чтобы рассортировать их и собрать каждую головоломку. Но помните, что такую трудную задачу перед ним можно поставить только после того, как он научится собирать каждую из этих головоломок.

Игра «Пришел Мурзик поиграть».

Цель: развитие сюжетной игры, конструирования

Ход игры: психолог показывает детям Кота Мурзика, надетого на руку. Кот Мурзик здоровается с каждым ребенком. Затем Мурзик показывает детям прозрачный полиэтиленовый мешок с предметами, которые он принес, и предлагает каждому взять любое количество фигурок и расставить их на столе. Из предложенных кубиков Мурзик строит с детьми домик для куклы или гараж для машины. Психолог стимулирует детей на общение с Мурзиком.

Игра «Надень кольца на стержень».

Цель: формирование игровых навыков, развитие внимания, зрительно-моторной координации, развитие понимания речи, формирование сенсорных представлений.

Материалы: Пирамидка, состоящая из стержня с надетыми на него шестью кольцами. Ход игры: Начните с двух самых больших колец - другие кольца уберите из поля зрения. Держите наготове свое вознаграждение.

Наденьте на стержень два самых больших кольца. Придерживайте основу стержня одной рукой. Положите свою руку на руку ребенка и физически помогите ему взяться за верхнее кольцо. Наклоните стержень к ребенку и скажите: "Лиза, сними кольцо!" Если потребуется, помогите ей физически. С каждым разом помогайте ребенку все меньше и меньше, пока не сможете направлять его действия только словами и жестом, указывающим на следующее кольцо.

Возьмите два самых больших кольца. Начните с большего. Одной рукой придерживайте основу стержня, чтобы тот стоял неподвижно. Положите свою руку на руку ребенка и физически помогите ему надеть кольцо на стержень. Скажите: "Лиза, надень кольцо на стержень!". Уберите свою руку и руку ребенка, чтобы кольцо само опустилось до основания стержня.

С каждым разом все меньше помогайте ребенку физически, пока он не научится надевать эти два кольца на стержень, руководствуясь лишь вашими инструкциями и жестом, указывающим на кольцо.

Следующие шаги.

Постепенно, по одному, добавляйте другие кольца. Всегда кладите новое кольцо так, чтобы ребенку было легко его взять. Учите ребенка одной рукой придерживать основу стержня (поначалу физически помогайте ему).

Дальнейшие шаги.

Теперь, когда ребенок умеет надевать все кольца на стержень, начните учить его выбирать то кольцо, которое нужно. Начните с самого большого и самого маленького кольца. Положите кольца перед ребенком, покажите пальцем на большое кольцо и скажите: "Возьми большое кольцо!" Затем то же проделайте с другой парой колец - самым большим и самым маленьким из оставшихся, и так далее. Когда ребенок научится выбирать большее кольцо из двух, можете добавить еще одно кольцо к этой паре; каждый раз добавляйте только одно кольцо, и так до тех пор, пока ребенок не научится выбирать нужное кольцо из тех, что вы положили перед ним.

Финальные шаги.

Пусть ребенок начнет надевать кольца на стержень, а сами сядьте рядом, но постарайтесь подсказывать ему как можно меньше. Со временем начните отодвигаться от ребенка все дальше и дальше. Не забывайте регулярно проверять результат и хвалить ребенка.

Игра «Нанижи бусины».

Цель: формирование игровых навыков, развитие внимания, зрительно-моторной координации, развитие понимания речи, формирование сенсорных представлений
Материалы: Используйте короткий шнурок и деревянные или пластмассовые бусы с крупными отверстиями или что-нибудь аналогичное. Дети любят ярко раскрашенные игрушки.

Ход игры: Проследите, чтобы на столе или на полу, где вы будете заниматься, не было ничего, кроме учебных пособий. Завяжите большой узел на одном конце шнурка, чтобы он был больше отверстия в бусинах и не давал им соскользнуть со шнурка. Приготовьте вознаграждение.

Снимает бусы со шнурка. Начните с пяти-шести бусинок или катушек, которые уже нанизаны на шнурок. Положите свою руку на руку ребенка и физически помогите ему снять со шнурка последнюю нанизанную бусинку. Скажите ему: "Ваня, сними бусинку!". Если нужно, помогите ему снять бусинку. Постепенно все меньше помогайте ребенку физически, пока он не научится снимать каждую бусинку самостоятельно.

Нанизывает бусинки на шнурок. В начале урока на шнурке не должно быть бусин. Нанижите одну бусинку на шнурок сами; пусть ваш ребенок смотрит, как вы это делаете. Начните нанизывать вторую бусинку. Скажите: "Пит, надень бусину на шнурок!" Одной рукой держите конец шнурка, другой возьмите руку ребенка, чтобы помочь ему продвинуть бусинку до конца шнурка, на котором завязан узел. Повторяйте отработать это действие, пока он не научится сам продвигать бусины до конца шнурка. Наденьте бусинку и дайте ребенку шнурок так, чтобы он держал его конец. Помогите физически в той мере, в какой это будет необходимо.

Следующие шаги.

Теперь начните учить его надевать бусинку на шнурок. Вы будете держать конец шнурка и давать бусинку ребенку, говоря при этом: "Пит, надень бусинку на шнурок!" Другой рукой помогите ему совместить конец шнурка с отверстием в бусинке. Постепенно переставайте помогать, чтобы ребенок научился надевать бусинку на шнурок сам. Затем покажите ему, как он должен сам держать конец шнурка другой рукой и надевать бусинку. Возможно, сначала вам придется физически помогать ему.

Дальнейшие шаги.

После того как ребенок научится самостоятельно нанизывать бусинки на шнурок, вы сможете использовать эту игру, чтобы практиковаться в различении цветов. Положите перед ним несколько бусинок (катушек или макарон), окрашенных в разные цвета. Попросите нанизать на шнурок бусинку определенного цвета. Скажите: "Нанизывай красную бусинку на шнурок!" или "Нанизывай синюю бусинку на шнурок!" При этом каждый раз показывайте пальцем на нужную бусинку. Через некоторое время перестаньте показывать на бусинку пальцем.

Чередовать цвета. Начните с двух цветов (красный, синий, красный, синий). Затем используйте три цвета (красный, синий, желтый, красный, синий, желтый), потом добавьте еще один цвет. Пройти те же шаги, но уже различая размеры (большой, маленький), а не цвета.

Предложите ребенку выбрать картинку из любимой книжки-раскраски и раскрасить ее. Затем вырежьте ее и наклейте на кусочек картона. После этого сделайте отверстия по всему периметру картинки. Завяжите узелок на конце шнурка. Сначала, возможно, вам самому придется продеть конец шнурка в дырочку и помочь малышу вытянуть его с другой стороны. Покажите ему, как перейти к следующей дырочке и т.д. Спустя какое-то время, по мере того как вы будете все меньше физически помогать ему, он научится продевать шнурок во все дырочки, обрамляющие картинку.

Игра «Парочки».

Цель: формирование игровых навыков, развитие внимания, зрительно-моторной координации, развитие понимания речи, развитие кругозора и сенсорных представлений.

Материалы: Используйте игру типа лото. В комплект обычно входит большая карта с нарисованными на ней картинками и набор маленьких карточек с отдельными картинками. Начинать следует с такого лото, в котором картинки очень простые и понятные.

Сначала попросите вашего малыша подобрать одну картинку. На большой карте закройте чистой бумагой все картинки, кроме одной. Дайте ребенку картинку, которая подходит к той, что вы оставили незакрытой. Скажите: "Нина, найди эту картинку!". Покажите, как положить карточку с картинкой на такую же картинку на большой карте. Прodelайте то же самое с другой картинкой, закрыв остальные картинки на большой карте.

Примечание: Если игра с картинками окажется слишком трудной для ребенка, то вы можете сами сделать набор карточек разных цветов или карточек различной формы и учить ребенка подбирать нужную, пока он не поймет, что значит подбирать.

Следующие шаги.

Откройте две картинки. Сначала дайте ребенку одну карточку. Скажите: "Нина, найди эту картинку". Когда ребенок найдет картинку, дайте ему вторую. Постепенно открывайте все больше картинок на большой карте, каждый раз давая ребенку только одну карточку с картинкой, чтобы он нашел ее место на большой карте.

Дальнейшие шаги.

После того как ребенок поймет главную идею подбора картинок, вы можете предложить ему другие типы лото с разными предметами и большей свободой выбора. Вы можете и сами сделать игру с цифрами или буквами.

Финальные шаги.

После того как ребенок научится подбирать все карточки, когда вы их даете ему по одной, сделайте следующее:

Дайте ему две карточки, чтобы он подобрал их к картинкам на большой карте. Скажите ему, что вы посмотрите, что у него получилось, после того как он подберет их.

(Если потребуется, немного подскажите ему.). Постепенно увеличивайте количество карточек в стопке. После того как ребенок сможет подобрать к картинкам все карточки без ваших подсказок, ненадолго выйдите из комнаты и оставьте его одного за этим занятием. Когда вернетесь, не забудьте похвалить ребенка за то, что он играл самостоятельно.

Игра «Бросает мешочек с бобами».

Цель: формирование навыков произвольного поведения, развитие зрительно-моторной координации, развитие активности

Материалы: Используйте мешочки с бобами собственного изготовления или купленные в магазине. Если вы хотите сделать мешочек с бобами сами, наполните носок смесью сырого и "воздушного" риса или какими-нибудь твердыми сухими бобами. В качестве "мишени" можно использовать любую картонку с вырезанными в ней отверстиями или можно бросать мешочек с бобами в корзинку. Можно также предложить детям или другим членам семьи нарисовать и раскрасить рожицу клоуна на большом листе картона, а на месте глаз, носа и рта прорезать отверстия, которые и будут мишенями.

Ход игры: Подыщите рядом с домом ровное место или подходящее место в доме, где достаточно спокойно и нет бьющихся предметов.

Попросите ребенка стать в полуметре или метре от мишени. Бросьте мешочек с бобами. Скажите: "Брось мешочек!" Затем дайте мешочек ребенку и помогите бросить его в мишень. Когда у ребенка это станет получаться, постепенно перестаньте помогать ему и отводите его все дальше от мишени.

Следующие шаги

Отмерьте от мишени несколько дистанций. Если вы играете на воздухе, то мелком проведите линии на расстоянии равном примерно 60, 120, 180, 240 и 300 см. Если вы играете дома, то воспользуйтесь для разметки малярной лентой, которую вы наложите на пол или на ковер. Пусть ваш ребенок начнет с первой линии и после каждого успешного броска отходит на следующую линию. Сделайте игру коллективной, пригласив других детей и/или других членов семьи. Решите, сколько очков можно заработать за попадание мешочком в мишень или в корзинку с разных расстояний. Разделите игроков на команды и ведите подсчет набранных очков.

Вы можете сами регулировать уровень сложности игры. Попробуйте предложить детям бросать мешочки из разных положений (стоя на коленях, лежа на полу, стоя на маленькой скамеечке). Если в игре принимают участие хотя бы четверо детей, их можно разделить на команды и проводить игру в несколько раундов, меняя в каждом раунде положение, из которого дети бросают мешочек.

Один из вариантов такой игры - попасть мешочком в поставленные друг на друга бумажные или пластиковые стаканчики. Поставьте три-шесть стаканчиков на низкий столик или стул. Дети могут по очереди бросать мешочек (или маленький резиновый мяч), стараясь развалить "башню" из стаканчиков. Еще один вариант - боулинг или игра в кегли. Для этой игры годятся пластмассовые кегли или чистые жестяные банки из-под напитков.

«Игра в мяч».

Цель: формирование навыков произвольного поведения, развитие зрительно-моторной координации, развитие активности

Материалы: Возьмите большой легкий мяч (по размеру подходит баскетбольный, но он слишком тяжелый) или маленький резиновый мяч - в зависимости от роста вашего ребенка. Многим детям подходит мяч из поролона, особенно если ребенка пугает летящий в него мяч.

Начните с обучения ребенка основным приемам игры с мячом (например, мяч бросают и ловят). Затем поработайте над умением играть в "Поймай мяч".

Станьте перед ребенком. Установите его руки в положение, удобное для того, чтобы поймать мяч (руки вытянуты вперед и сложены "лодочкой"). Уверенно положите мяч в руки ребенка, говоря при этом: "Поймай мяч!". Затем подставьте свои руки, расположив их чуть ниже рук ребенка. Попросите его уронить мяч вам в руки (если потребуется, то помогите). Скажите: "Брось мяч!" Не забудьте похвалить его: "Молодец! Ты поймал мяч!" или "Ты бросил мяч!". Повторяйте этот простой шаг до тех пор, пока ребенок не научится ронять мяч вам в руки без какой бы то ни было помощи. Теперь отойдите примерно на 30 сантиметров. Установите руки ребенка в положение "ловлю мяч". Скажите: "Поймай мяч!" Мягко и осторожно бросьте мяч так, чтобы он попал прямо в руки ребенка. Скажите: "Молодец! Ты поймал мяч!". Постепенно увеличивайте расстояние между собой и ребенком, предупреждая его, если надо, чтобы он "приготовился", а затем бросайте мяч ему в руки.

Следующие шаги.

Многие дети учатся ловить мяч раньше, чем научатся его бросать. Воспользуйтесь одним из описанных ниже шагов, чтобы научить ребенка бросать мяч. Попросите еще одного человека присоединиться к вам. Пусть он станет позади ребенка и направит его руки так, чтобы ребенок почувствовал, какое движение нужно делать, когда бросаешь мяч. Стойте на расстоянии примерно метра от ребенка. Или: Помогите ребенку бросить мяч в сторону мишени или в мишень. Можно, например, поставить ребенка на стул и попросить его сначала уронить, а потом бросить мяч в корзину.

Дальнейшие шаги.

Побудите ребенка включиться в игру "Поймай мяч" с еще тремя-четырьмя участниками. Теперь он уже может принять участие во множестве простых групповых игр с мячом.

«Художественно-творческая деятельность».

Цель: развитие продуктивной деятельности, сотрудничества

Материалы: В доме есть много всяких предметов и материалов, которыми вы можете воспользоваться, чтобы пробудить интерес ваших детей или детей соседей к занятиям прикладным искусством.

Основы умения: Чтобы научить ребенка раскрашивать картинку не заходя за контур, используйте трафарет. (Вы можете купить его или сделать своими руками, вырезав простую фигуру в середине листа картона и наложив картон на лист бумаги).

Покажите ребенку, как надо раскрашивать бумагу внутри трафарета, - обратите его внимание на то, как с помощью трафарета автоматически получается картинка. Это занятие может стать очень увлекательным и благодарным. Предложите другим детям помочь вам в изготовлении трафаретов и раскрашивайте картинки с их помощью.

Более высокая степень трудности

Нарисуйте сами или отберите из книжек-раскрасок простые картинки с отчетливыми контурами. Предложите ребенку раскрасить картинку, не выходя за контур. Во время работы хвалите и подбадривайте его. Можно сделать так, чтобы рядом с вашим ребенком сидели уже умеющие это делать дети и раскрашивали чуть более сложные картинки или рисовали свои.

Работа красками

Основные навыки: Для начала лучше всего подойдут довольно большие кисти и большие поверхности, которые можно красить. Если красить красками собрались одновременно трое или четверо ребятшек, каждый из них может заняться раскрашиванием одной из сторон большой картонной коробки. (Когда краска высохнет, коробку можно будет использовать как столик для игр, как домик или "корзину" для метания мешочка с бобами; она может пригодиться для игры в кукольный театр и т.д.)

Более высокая степень трудности: Организуйте занятия так, чтобы дети начали раскрашивать более мелкие предметы: макароны, деревянные катушки.

Еще более высокая степень трудности: Побудите детей писать красками, придумывая свои собственные сюжеты: фигуры, сценки. Они сами могут выбрать тему для рисования: спорт, животные, еда, любимые игры и т.д.

Игры с глиной/пластилином.

Основные навыки: Познакомьте ребенка с глиной, покажите, как ее можно мять, расплющивать, раскатывать, вдавливать в нее палец.

Более сложные занятия: Помогите детям скатать из глины "колбаски" и затем разрезать их на кусочки тупым ножом. Попробуйте также раскатать глину скалкой и разрезать формочкой для печенья.

Еще более сложные занятия: Организуйте занятия и лепите из глины зверюшек (к примеру, змею, кошку, утку) или простые игрушки (грузовик, домик, машинку).

Нейропсихологические упражнения.

Основным является полное дыхание, то есть сочетание грудного и брюшного дыхания; выполнять его нужно сначала лежа, потом сидя и наконец стоя. Пока ребенок не научится дышать правильно, рекомендуется положить одну его руку на грудь, другую на

живот (сверху зафиксировать их руками взрослого — психолога, педагога, родителей) для контроля за полнотой дыхательных движений.

Универсальным является обучение четырехфазным дыхательным упражнениям, содержащим равные по времени этапы: «вдох — задержка — выдох — задержка». Вначале каждый из них может составлять 2—3 сек. с постепенным увеличением до 7 сек. Как уже отмечалось, вначале необходимой бывает фиксация психологом рук ребенка, что значительно облегчает обучение. Психолог должен также вслух отсчитывать указанные временные интервалы с постепенным переходом к самостоятельному выполнению упражнений ребенком. Правильное дыхание — это медленное, глубокое, диафрагмальное дыхание (при котором легкие заполняются от самых нижних отделов до верхних), состоящее из следующих четырех этапов:

Вдох:

- распуścić мышцы живота, начать вдох, опустить диафрагму вниз, выдвигая живот вперед;
- наполнить среднюю часть легких, расширяя грудную клетку с помощью межреберных мышц;
- приподнять грудину и ключицы, наполнить воздухом верхушки легких. Пауза.

Выдох:

- приподнять диафрагму вверх и втянуть живот;
- опустить ребра, используя группу межреберных мышц;
- опустить грудину и ключицы, выпуская воздух из верхушек легких. Пауза.

Отработку дыхательных упражнений лучше всего начинать со стадии выдоха, после чего, выждав естественную паузу и дождавшись момента, когда появится желание вдохнуть, сделать приятный, глубокий, без напряжения вдох ртом или носом. Нужно внимательно следить за тем, чтобы двигалась диафрагма и оставались спокойными плечи. При выполнении упражнения в положении сидя или стоя — не нагибаться вперед. Все упражнения выполняются по 3—5 раз.

Сделать полный выдох, набрать воздух медленно через нос, следя за тем, чтобы передняя брюшная стенка все больше выдавалась вперед (набирать воздух свободно, не напрягаясь). При этом диафрагма уплощается, увеличивая объем легких, грудная клетка расширяется. На 2—5 сек. задержать воздух, затем начать выдох ртом с подтягиванием брюшной стенки; в конце выдоха опускается грудь. Вдыхать и выдыхать — плавно, избегая толчков.

Правую руку положить на область движения диафрагмы. Сделать выдох и, когда появится желание вдохнуть, с закрытым ртом сделать глубокий, без напряжения вдох носом. Затем пауза (задержать грудную клетку в расширенном состоянии). Сделать полный выдох, медленно и плавно выпуская воздух через нос. Пауза.

После выдоха начать дыхание через нос, следя, правильно ли работают диафрагма, нижние ребра и мышцы живота, спокойны ли плечи. Выдержав паузу, начать постепенный, плавный выдох через узкое отверстие, образованное губами. При этом должно возникнуть ощущение, будто струя воздуха является продолжением воздушного потока, идущего от диафрагмы. Необходимо следить за тем, чтобы не было напряжения в верхней части грудной клетки и шее. При ощущении напряжения следует, расслабившись, медленно покачать головой вправо — влево, вперед — назад, по кругу.

«Шарик».

Повышение эффективности выполнения дыхательных упражнений достигается благодаря использованию образного представления, подключения воображения, так хорошо развитого у детей.

Например, возможен образ желтого или оранжевого теплого шарика, расположенного в животе (соответственно надувающегося и сдувающегося в ритме дыхания). Ребенку также предлагается вокализировать на выдохе, пропевая, отдельные звуки (а, о, у, ш, х) и их сочетания (з переходит в с, о в у, ш в щ, и т.п.).

«Ветер».

На медленном выдохе пальцем или всей ладонью прерывать воздушную струю так, чтобы получился звук ветра, клич индейца, свист птицы.

Сесть или встать прямо. Сделать медленный вдох через нос и медленный выдох через узкое отверстие, образованное губами, на свечу (перышко, воздушный шарик), которая стоит перед ребенком. Голову вперед не тянуть. Пламя должно плавно отклониться по ходу воздушной струи. Затем немного отодвинуть свечу и повторить упражнение; еще больше увеличить расстояние и т.д. Обратите внимание ребенка на то, что при удалении свечи мышцы живота будут все более напряженными.

После усвоения ребенком этих навыков можно переходить к упражнениям, в которых дыхание согласуется с движением. Они выполняются на фазе вдоха и выдоха, во время пауз удерживается поза.

Исходное положение (И.п.) — лежа на спине. По инструкции ребенок медленно поднимает одну руку (правую, левую); ногу; затем две конечности одновременно на вдохе и удерживает в поднятом положении во время паузы; медленно опускает на выдохе; расслабляется во время паузы. Затем ребенок выполняет упражнение лежа на животе.

И.п. — сесть на пол, скрестив ноги, спина прямая (!). Поднимать руки вверх над головой со вдохом и опускать вниз, на пол перед собой, с выдохом, немного сгибаясь при этом. Это упражнение хорошо тем, что оно автоматически заставляет ребенка дышать правильно, у него просто нет другой возможности.

И.п. то же, либо встать на колени и сесть на пятки, ноги вместе. Прямые руки расставлены в стороны параллельно полу. Кисти сжаты в кулаки, кроме больших пальцев, вытянутых вовне. Со вдохом поворачивать руки большими пальцами вверх; с выдохом — вниз. Вариант: руки вытянуты вперед и большие пальцы поворачиваются в такт дыханию налево и направо.

И.п. то же. Прямые руки вытянуты вперед или в стороны на уровне плеч, ладони смотрят вниз. Со вдохом поднять левую кисть вверх, одновременно опуская правую вниз (движение только в лучезапястном суставе). С выдохом левая кисть идет вниз, правая — вверх.

И.п. то же. Дыхание: только через левую, а потом только через правую ноздрю. При этом правую ноздрю закрывают большим пальцем правой руки, а левую — мизинцем правой руки. Дыхание медленное, глубокое. Как утверждают специалисты в области восточных оздоровительных практик, в первом случае активизируется работа правого полушария головного мозга, что способствует успокоению и релаксации. Дыхание же через правую ноздрю активизирует работу левого полушария головного мозга, повышая рациональный (познавательный) потенциал.

И.п. — встать, ноги на ширине плеч, руки опущены, ладони обращены вперед. На быстром вдохе руки притягиваются к подмышкам ладонями вверх. На медленном выдохе — опускаются вдоль тела ладонями вниз. Такой тип дыхания оказывает мощное мобилизующее действие, быстро снимает психоэмоциональное напряжение.

И.п. то же. На медленном вдохе руки плавно разводятся в стороны и поднимаются вверх (или в стороны и к груди) — «притягивающее движение». На выдохе — «отталкивающее движение» — опускаются вдоль тела ладонями вниз. Это упражнение гармонично сочетается с представлением о втягивании в себя солнечного света и тепла, распространении его сверху вниз по всему телу.

И.п. — встать, ноги вместе, руки опущены. На вдохе медленно поднять расслабленные руки вверх, постепенно «растягивая» все тело (не отрывать пятки от пола); задержать дыхание. На выдохе — постепенно расслабляя тело, опустить руки и согнуться в пояснице; задержать дыхание. Вернуться в И.п.

И.п. — встать, ноги на ширине плеч, руки сжаты в кулаки, большие пальцы внутри ладоней, кулаки прижаты к низу живота. На медленном вдохе — поднять кулаки над плечами, сохраняя локти слегка согнутыми, и прогнуться в спине, разводя плечи и запрокидывая голову; вытянуться вверх, распрямляя руки и поднимаясь на мыски (представьте, что вы только что проснулись и сладко потягиваетесь). Зафиксировать эту позу, задержать дыхание. На выдохе — вернуться в И.п., не спеша выполняя движения в обратном порядке.

Ребенок кладет одну руку на грудь или живот и акцентирует внимание на том, как на вдохе рука поднимается, а на выдохе — опускается. Затем в такт с дыханием другой рукой он показывает, как дышит (на вдохе рука поднимается до уровня груди, а на выдохе — опускается). Далее ребенок должен плавно и медленно поднимать и опускать руку или обе руки одновременно в такт дыханию, но уже на определенный счет (на 8, на 12).

«Мытье головы».

а) Пальцы слегка расставить и немного согнуть в суставах. Кончиками пальцев массировать голову в направлении: ото лба к макушке; ото лба до затылка и от ушей к шее.

б) Пальцы слегка согнуты, поверхность ногтей и первые фаланги плотно соприкасаются с поверхностью головы за ушами; массаж производится ребенком обеими руками навстречу друг другу от ушей к макушке.

«Обезьяна расчесывается».

Правая рука массирует пальцами голову от левого виска к правой части затылка и обратно. Затем левая рука — от правого виска к левой части затылка. В более сложном варианте руки перекрещиваются у линии роста волос (большие пальцы — по средней линии!); в такой позе ребенок интенсивно массирует голову ото лба к шее и обратно.

«Ушки».

Уши растираются ладонями, как будто они замерзли; разминаются три раза сверху вниз (по вертикали); возвратно-поступательным движением растираются в другом направлении (по горизонтали) (пальцы, исключая большие, соединены и направлены к затылку, локти вперед).

Затем уши закрыть ладонями, а пальцы приложить к затылку, сблизив их. Указательными пальцами слегка постукивать по затылку до трех раз. Это упражнение тонизирует кору головного мозга, уменьшает ощущение шума в ушах, головную боль, головокружение.

«Глазки отдыхают».

Закрывать глаза. Межфаланговыми суставами больших пальцев сделать 3—5 массирующих движений по векам от внутренних к наружным уголкам глаз; повторить то же движение под глазами. После этого помассировать брови от переносицы к вискам.

«Веселые носики».

Потереть область носа пальцами, затем ладонями до появления чувства тепла. Повращать кончик носа вправо и влево 3—5 раз. После этого проделать 3—5 поглаживающих, вращательных движений указательными пальцами обеих рук вдоль носа сверху вниз с обеих сторон. Это упражнение предохраняет от насморка, улучшает кровообращение верхних дыхательных путей.

Покусывание и «почесывание» губ зубами; то же — языка зубами от самого кончика до середины языка. Интенсивное «хлопанье» губами и растирание губами друг друга в различных направлениях.

«Рыбки».

Рот немного приоткрыт. Взять пальцами правой руки верхнюю губу, а левой — нижнюю. Выполнять одновременные и разнонаправленные движения рук, растягивая губы вверх, вниз, вправо, влево. Закрывать рот, взять руками обе губы и вытягивать их, массируя, вперед.

«Расслабленное лицо».

Руками проводить по лицу сверху вниз, слегка нажимая, как при умывании (3—5 раз). Затем тыльной стороной ладони и пальцев рук мягкими движениями провести от подбородка к вискам; «разгладить» лоб от центра к вискам.

«Гибкая шея, свободные плечи».

Массировать шею сзади (сверху вниз) двумя руками: поглаживающие, похлопывающие, пощипывающие, растирающие, спиралевидные движения. Аналогично: а) правой рукой массировать левое плечо в направлении от шеи к плечевому суставу, затем левой рукой — правое плечо; б) правой рукой взяться за левое плечо и сделать 5—10 вращательных движений по часовой стрелке и против нее. То же — левой рукой, затем обеими руками одновременно.

«Сова».

Поднять вверх правое плечо и повернуть голову вправо, одновременно делая глубокий вдох; левой рукой захватить правую надкостную мышцу и на выдохе опустить плечо. Разминайте захваченную мышцу, выполняя глубокое дыхание и глядя как можно дальше за спину. То же — с левым плечом правой рукой.

«Теплые ручки».

Поднять правую руку вверх, двигая ее в разных направлениях. Левая рука при этом придерживает плечо (предплечье) правой руки, оказывая сопротивление ее движению и одно временно массируя ее. Затем руки меняются.

Растирание и разминка пальцев рук и всей кисти от кончиков пальцев к основанию и обратно; особое внимание следует уделить большим пальцам. Имитация «силового» мытья, растирания и пожатия рук.

«Домик».

Сложить пальцы «домиком» перед грудью и надавливать ими друг на друга сначала одновременно, затем отдельно каждой парой пальцев.

«Теплые ножки».

Сидя, энергично растереть (разминать, пощипывать) правой рукой подошву, пальцы и тыльную сторону стопы у межпальцевых промежутков левой ноги, то же — левой рукой со стопой правой ноги. После этого потереть (побарабанить) стопы друг о друга, а также об пол.

Полезно также поглаживание стоп и пальцев ног тыльной стороной кисти и пальцев; растирание, разминание их и давление на них кончиками пальцев и большим пальцем, косточками пальцев сжатой в кулак кисти, краем ладони и т.д.

Эти упражнения оказывают активизирующее и заземляющее действие на организм, а также укрепляют мышцы и связки свода стопы, снимают усталость, предотвращают плоскостопие; их полезно также использовать при простуде и головных болях. Хорошим подкреплением к ним является хождение босиком по гальке, фасоли, любым неровным поверхностям (массажные коврики и шлепанцы, тренажеры).

Ребенок ложится на спину (или стоит, сидит). Его просят закрыть глаза и сосредоточиться только на своем теле; выполнить 3—4 цикла глубокого дыхания в индивидуальном темпе. Затем ему надо напрячь все тело как можно сильнее, через несколько секунд напряжение сбросить, расслабиться; проделать то же самое с каждой частью тела (психолог называет поочередно части тела, останавливаясь на каждой в отдельности — правая рука, шея, спина, живот, поясница, правая нога и т.д.). По позе ребенка и «волне» его дыхания можно легко определить «зажатые» места.

«Силач».

Выполнить контрастное напряжение и расслабление плечевого пояса, рук и ног, представляя, что вы: держите в руках (ногой, на плече) тяжелые гири; поднимаете над головой тяжелую корзину с яблоками; отжимаете штангу; удерживаете ногой закрывающуюся дверь, раздвигаете руками тесно переплетенные ветви деревьев в лесной чаще.

«Весы».

Предложите ребенку представить, что его ладони — чашечки весов, держащие груз. При необходимости — реально нагрузить «весы», надавливая собственной рукой или кладя на них какой-либо «груз».

Встать, поставив руки перед грудью ладонями вверх, пальцы направлены навстречу друг другу, локти в стороны. Сделать длинный вдох через нос, задержать дыхание. «Уравновесить» чашечки весов.

Медленно вытянуть одну руку над головой, поворачивая кисть, посмотреть на нее. Другую руку опустить вниз, держа кисть горизонтально, ладонью вниз, повернув пальцы от себя. С силой вытянуть ее: на этой чашечке весов лежит груз. Медленно выдохнуть, расслабиться. Повторить упражнение, изменив положение рук. Аналогичное упражнение можно выполнять лежа, весами при этом становятся ноги.

«Травинка на ветру».

Ребенок изображает всем телом травинку (сесть на пятки, руки вытянуть вверх, сделать вдох). Начинает дуть ветер, и травинка наклоняется до земли (выдыхая, наклонить туловище вперед, пока грудь не коснется бедер; руки при этом вытягиваются вперед, ладони на полу; не меняя положения туловища, потянуть руки по полу еще дальше вперед). Ветер стихает, травинка выпрямляется и тянется к солнышку (на вдохе вернуться в исходное положение, потянуться вверх).

По этому же принципу строится упражнение «Раскачивающееся дерево» (корни — ноги, ствол — туловище, крона — руки и голова), которое может выполняться как сидя, так и стоя. Важно, чтобы каждый ребенок представил себя «своим» деревом: ведь ель, береза и ива совсем по-разному реагируют на ветерок, начало бури и ураган.

«Парусник».

Ребенок изображает лодку с парусом: встать на колени, мысочки оттянуты, пальцы ног касаются друг друга, пятки несколько разведены; сесть на пятки или между ними, пальцы рук сплести в замок за спиной, зафиксировать под ногами или на пятках.

Подул ветер, и парус расправился, надулся (на выдохе, не расцепляя рук, выпятить грудь, свести лопатки, голову откинуть назад). Ветер утих, и парус «сник» (на выдохе голову опустить как можно ниже, спина становится круглой). Вернуться в И.п.

«Дракон».

Ребенок изображает дракона, облетающего дозором свои владения: ноги на ширине плеч, слегка пружинят в такт с руками-крыльями. Затем он приземляется на остров и начинает «размешивать» хвостом море.

«Насос и надувная кукла».

Ребенок — надувная кукла, из которой выпущен воздух, — лежит совершенно расслабленно на полу. Психолог (или другой ребенок) накачивает куклу воздухом с помощью насоса: ритмично наклоняясь вперед и произнося звук «с-с-с» на выдохе. Кукла постепенно наполняется воздухом, ее части распрямляются, выравниваются. Наконец кукла надута. Дальнейшее накачивание воздухом опасно — кукла сильно напряглась и может лопнуть. Время окончания надувания определяется по состоянию напряжения тела куклы. После этого из нее вынимают насос, кукла постепенно «сдувается» и «опадает». Это прекрасное упражнение на расслабление — напряжение, а также первый опыт парного взаимодействия на уровне ощущения определенных свойств тела другого человека.

«Смазка».

Дети стоят в кругу. Им предлагается представить свое тело в виде любого механизма, который нуждается в смазке: «Представь себе, что твой палец — это масленка.

Я наполняю ее маслом, чтобы ты мог смазать все суставы твоего тела. Сосредоточься, чтобы ни один участок не остался без смазки».

«Двигательный репертуар».

Детям предлагается свободно двигаться по комнате, не касаясь друг друга, самыми разнообразными способами, сосредоточившись на ощущениях, возникающих в теле. Они могут передвигаться с разной скоростью: медленно, максимально быстро (медленно), чуть медленнее и т.п.; с различным уровнем напряжения (максимально напряженно, чередуя напряжение и расслабление разных групп мышц, максимально расслабленно). В ходе этого процесса их просят вспомнить и воспроизвести (телом) различные ощущения: холод, жара, вкусная еда, неприятные запахи, сильный ветер в спину и т.п.

Эти и следующие упражнения направлены на расширение диапазона движений по параметрам: быстрые — медленные; мягкие — жесткие; сильные — слабые; тяжелые — легкие; непрерывные — отрывистые; свободные — с сопротивлением.

«Огонь и лед». И.п. — стоя в кругу. По команде «Огонь!» - дети начинают интенсивные движения всем телом. Плавность и степень интенсивности движений каждый ребенок выбирает произвольно. По команде «Лед!» дети застывают в позе, в которой их застигла команда, напрягая до предела все тело. Психолог несколько раз чередует обе команды, меняя время выполнения той и другой.

«Рыбки и водоросли»: плавные, легкие движения водорослей — на месте и рыб — с передвижением в воде.

«Облако и камень», движения тяжелые, законченные — образ камня — и легкие, плавные, непрерывные, связанные с представлением об облаке.

«Страна кукол». Психолог: «Когда-нибудь все люди вырастают и забывают, что были детьми. Игрушки, которые мы так любили в детстве, не исчезают бесследно. Они просто уходят в свою страну, куда мы сегодня и отправляемся, став ненадолго разными куклами».

«Свободная кукла»: индивидуальный танец в том образе, который выберет ребенок.

«Гуттаперчевая кукла»: движения мягкие, плавные; полностью расслабленное тело (тело без костей).

«Пластмассовая кукла»: напряженное тело, законченные движения.

«Марионетка»: кукла, которую кукловод — психолог или другой ребенок — приводит в движение при помощи нитей, привязанных к различным частям ее тела. Это упражнение направлено на осознание центров движения.

Упражнение «Подвески» сложнее: детям предлагается представить, что они куклы-марионетки, которые после выступления подвешены на гвоздиках в шкафу (за руку, за палец, за воротник, за плечо и т.д.), то есть их тело фиксировано в одной точке, все остальное — расслаблено, болтается.

«Росток».

И.п. — на корточках по кругу; голову нагнуть к коленям, обхватив их руками. Психолог: «Представь себе, что ты маленький росток, только что показавшийся из земли; он растет, постепенно выпрямляясь, раскрываясь и устремляясь вверх. Я буду помогать тебе "расти"». Называется часть тела, которая активизируется в данный момент при абсолютной пассивности других. «Один» — медленно выпрямляются ноги; «два» — ноги

продолжают «расти», постепенно оживают руки, но пока висят как «тряпочки»; «три» - осторожно выпрямляется позвоночник (от поясницы к плечам); «четыре» - выпрямляются плечи, шея и голова; «пять» - руки поднимаются вверх, смотрим на солнышко, тянемся к нему. Усложняя задачу, можно увеличивать количество этапов «роста» до 10 – 20.

«Репка».

Дети садятся на корточки, колени — в стороны, плотно сомкнутые в ладонях руки упираются в пол между ногами. Из этого положения «репка» медленно растёт до полного выпрямления ног. Затем сомкнутые ладони медленно поднимаются до уровня груди, разворачиваются пальцами вверх и поднимаются несколько выше головы. Там ладони размыкаются и разводятся в стороны; «репка» выросла, ее листья (ладони) ловят солнышко.

«Потянулись — сломались».

Руки и все тело ребенка устремлены вверх (пятки от пола не отрывать). Психолог: «Тянемся, тянемся вверх, выше и выше... Мысленно отрываем пятки от пола, чтобы стать еще выше (реально пятки на полу)... А теперь наши кисти как бы сломались (хлопок), безвольно повисли. Теперь руки сломались в локтях (хлопок), в плечах (хлопок), упали. Повисла голова (хлопок), сломались в талии (хлопок), подогнулись колени (хлопок), опустились (упали) на пол... Лежим расслабленно, безвольно, удобно... Прислушайтесь к себе. Осталось ли где-нибудь напряжение? Сбросили его».

Упражнения лежа на спине.

Лечь на спину, ноги согнуты в коленях, одна рука лежит на солнечном сплетении, другая — на пупке. На вдохе прогибаем спину, опираясь на плечи и копчик; на выдохе — возврат в И.п. Руки надавливают вниз, помогая пояснице коснуться пола.

Руки за головой, ноги согнуты в коленях. На вдохе прогибаем спину с опорой на плечи и копчик, на выдохе поясничный отдел позвоночника опускается, а голова и плечи приподнимаются так, чтобы ребенок мог увидеть свои колени.

Ноги согнуты в коленях, одна рука лежит вдоль тела, а ладонь другой — под головой. На вдохе спина прогибается вверх с опорой на плечи и копчик, на выдохе — локоть руки, которая находится под головой, касается противоположного (или одноименного) колена, при этом поднимается верхняя часть туловища и подтягивается колено. Прижать колени к груди, руки обхватывают голени, нос дотягивается до коленей.

«Качалка».

Обхватить колени руками. Качаться на спине, прокатываясь всеми позвонками по полу. Другой вариант — перекаты то на правый, то на левый бок. По команде взрослого ребенок замирает на каком-либо боку.

«Бревнышко».

Поднять руки за голову, кисти соединены, пальцы «смотрят» вверх; ноги вместе. Вытянуться всем телом и несколько раз перекатиться направо, затем налево, как «бревнышко».

Ползание на спине: при помощи рук и ног; только рук; только ног (одновременные и попеременные движения правой и левой конечностями).

«Струночка».

Ребенок должен почувствовать пол головой, шеей, спиной, плечами, руками, ягодицами и ногами, а затем описать свои ощущения. Например, пол может быть твердым, мягким, холодным, гладким, бугристым; шее или ногам неудобно и т.д.

Вытянуть руки за голову, кисти соединены, пальцы «смотрят» вверх; ноги вместе, мыски оттянуты. Подбородок опустить на грудь так, чтобы нижняя часть шеи приблизилась (прижалась) к полу. В этом положении важно, чтобы ребенок почувствовал опору тела (ощущение, что пол держит, что он лежит на полу), а затем расслабился.

Психолог берет одну руку ребенка и немного растягивает ее (другая лежит расслабленно), затем другую. То же — с ногами. После этого ребенок выполняет растяжки самостоятельно.

«Линейные растяжки».

Ребенок (сначала с вашей помощью) растягивает все тело, потягиваясь одновременно двумя руками и ногами; затем — только правой стороной тела (рука, бок, нога), потом — только левой. Спина при этом не должна напрягаться и выгибаться. Спросите его о том, вытянулась ли его спина, руки и ноги.

«Звезда».

Ребенок ложится в позу «звезды» — слегка разведя руки и ноги, а затем выполняет растяжки, аналогично предыдущим, но не линейные, а диагональные. Оттягивается пятка правой ноги и левая рука — по диагонали, при этом левая нога и правая рука расслаблены. Расслабиться. Затем то же выполняется по другой диагонали.

Растяжки «Струночка» и «Звезда» нужно делать не только на спине, но и на животе.

Упражнения лежа на животе.

«Лодочка».

Вытянуться всем телом. Ребенок по инструкции психолога поднимает прямую руку (ногу); обе руки (ноги); одноименные и разноименные руку и ногу. Затем вместе с конечностями поднимаются и опускаются голова и глаза.

«Кобра».

Ладони упираются в пол на уровне плеч. «Как кобра, медленно поднимите голову, постепенно выпрямляя руки и приоткрывая рот, приподнимите верхнюю часть туловища, прогните спину. Ягодицы и ноги при этом должны быть расслаблены и лежать на полу». Медленный возврат в И.п. и расслабление.

И.п. — упор лежа. Поднять бедра и таз как можно выше, опираясь на стопы и ладони, пока верхняя и нижняя части туловища не составят букву «Л». Вес тела должен быть равномерно распределен между стопами и кистями рук, пятки — на полу, ноги прямые, смотреть вперед. Дети пробуют двигаться в такой позе (вперед, назад, вправо, влево), при этом пыхтя и громко топая.

«Гусеница».

Руки согнуты в локтях, ладони упираются в пол на уровне плеч; выпрямляя руки и поднимая таз, выгибаем туловище вверх. Ноги «подходят» к рукам, затем руки продвигаются вперед, снова ноги шагают к рукам и т.д. Во время движения ладони рук и подошвы ног не отрывать от пола.

«Корзиночка».

Схватить руками согнутые в коленях ноги за голеностопные суставы. Качаться на животе вперед – назад, направо – налево. По команде ребенок замирает на каком-либо боку.

«Кошка».

Из положения лежа встать на четвереньки, опираясь на колени и ладони; бедра и руки перпендикулярны полу. Со вдохом отвести голову назад и прогнуть позвоночник вниз. С выдохом – зашипеть; подбородок - к груди, спина выгибается вверх.

Ползать и ходить на четвереньках, изображая, как двигаются различные животные и какие звуки они издают (змея, крокодил, собака, ящерица, пантера и т.д.).

Ползание на животе: при помощи рук и ног; только рук или ног (одновременные и попеременные движения правой и левой конечностями).

Упражнения сидя на полу.

Сидя на полу, скрестить ноги; спина прямая, руки на голених. Вдыхая через рот, выгнуться вперед, одновременно выпятив нижнюю челюсть. С выдохом через рот опустить нижнюю челюсть на грудь, выгнуть спину назад. Голова при этом по возможности остается на одном уровне.

«Бабочка».

Захватить сложенные подошвами стопы руками, сплетенными в замок, колени в стороны. Пятки должны быть как можно ближе к ягодицам, мышцы бедер расслаблены. Движения бедрами подобны взмахам крыльев бабочки.

Ноги вытянуть, наклониться вперед с прямой спиной и захватить руками большие пальцы ног. При этом указательный и средний пальцы обхватывают большой палец ноги, а большой надавливает на ногтевую пластинку. Обязательно колени держать прямыми (если не получается схватиться за пальцы ног, возьмитесь за щиколотки или за икры).

«Лев».

Сидя на пятках, немного наклониться вперед, опираясь руками о колени (пол). Широко открыть рот, максимально высунуть язык и издать громкий и страшный «львиный рык».

Сидя, скрестить ноги, спина прямая; привести руки к плечам (четыре пальца направлены к шее, большой палец назад, плечи параллельно полу). Выполняем свободные повороты направо – налево; по возможности максимально скручиваем позвоночник. Голова поворачивается сначала в одну сторону с телом, затем – в противоположную.

Сесть так, чтобы на колено правой ноги легла левая пятка, упор на пальцы левой руки. Правая рука держится за левое плечо. Смотреть за левое плечо, разворачиваясь всем туловищем. То же — в другую сторону.

«Крылья птицы».

Скрестить ноги, спина прямая; взмахивать руками как крыльями («Какую птицу ты изображаешь?»).

Опираясь на колени и сидя на пятках, схватиться за голеностопные суставы или пятки, прогнуться всем телом (подать таз вперед и вверх, голова свободно откинута

назад). Облегченный вариант: то же, но стоя на коленях (колени на ширине плеч) и поставив ладони на поясницу.

И.п. — то же. Постепенно опуститься назад, сначала опираясь на локти, а затем на голову. Руки свободно лежат вдоль туловища. Постепенно выпрямляться, меняя положения в обратном порядке.

Сидя на полу, слегка наклонитесь назад и обопритесь на согнутые в локтях руки, приподнимите согнутые в коленях ноги. Перебирая руками и покачиваясь вперед — назад, крутитесь вокруг своей оси.

Упражнения стоя.

«Потягивание».

Ноги на ширине плеч, руки сжаты в кулак, большие пальцы внутри ладоней; кулаки прижаты к низу живота. Поднять кулаки к плечам и прогнуться в спине, разводя плечи и запрокидывая голову. Потянуться вверх, распрямляя руки и поднимаясь на цыпочки, постепенно напрягая все тело как «струнку» (представьте, что вы только что проснулись и сладко потягиваетесь). Вернуться в И.п., выполняя движения в обратном порядке.

«Тянемся к солнышку».

Встать у стены, касаясь ее пятками, ягодицами, лопатками, плечами и затылком. Делая вдох, поднять руки вверх, задержать дыхание — кончиками пальцев рук тянемся к солнышку. При этом необходимо тянуться вверх всем телом, начиная с пальцев рук, потом запястьями, локтями, плечами, грудным отделом, поясницей и ногами, но без особого напряжения и не отрывая пяток от пола. (Вначале психолог должен дать почувствовать ребенку ощущение от вертикальной растяжки тела, слегка потянув его вверх за пальцы рук.) Выдохнуть, опуская руки, расслабиться.

Правая нога впереди, согнута в коленном суставе, пальцы стопы направлены прямо вперед, опора на эту ногу. Левая нога выпрямлена, стопа повернута под углом 90° вовне. Правая рука вытянута вперед, как будто держит лук, левая — максимально отведена назад, натягивая тетиву лука. Руки растягивают лук так, чтобы в груди чувствовалось напряжение. Повторить, поменяв положение ног и рук.

«Повороты в стороны».

И.п. — то же. Поворот влево — левая рука движется назад, правая рука лежит на области сердца; поворот вправо — правая рука назад, левая на сердце и т.д. Движения свободные и размашистые. Голова также поворачивается вместе с туловищем в одну, а затем в другую сторону.

«Скручивание корпуса».

И.п. — то же, колени слегка согнуты, стопы параллельны друг другу. Тело полностью расслаблено. Скручивать тело вправо и влево, захлестывая расслабленные руки за спину. Подошвы ступней полностью, не отрываясь при поворотах, касаются пола; позвоночник — вертикальная, неподвижная ось вращения. Голова сначала неподвижна, затем поворачивается вместе с руками, потом — в противоположную от рук сторону.

Релаксация.

Поставить ноги шире плеч, немного согнуть их в коленях, мыски развернуть внутрь. Руки не касаются тела, слегка округлены, опущены вниз, ладони развернуты

назад. Спина прямая. Глаза закрыты. Сохраняя позу, максимально расслабиться, представляя, как напряжение «стекает» по телу вниз. Шея отдыхает, голова соответственно занимает свободное, произвольное положение, удобное для ребенка (откинута назад или к плечу, слегка опущена вниз).

Приведем несколько возможных сценариев для релаксации продолжительностью около 5 мин. Дети ложатся на пол, закрывают глаза, каждый принимает одну из предложенных педагогом или просто удобную для себя позу, делает 3—4 цикла глубокого дыхания в индивидуальном темпе.

«Пляж».

«Представьте, что вы лежите на теплом песке и загораете. Ласково светит солнышко и согревает вас. Веет легкий ветерок. Вы отдыхаете, слушаете шум прибоя, наблюдаете за игрой волн и танцами чаек над водой. Прислушайтесь к своему телу. Почувствуйте позу, в которой вы лежите. Удобно ли вам? Попробуйте изменить свою позу так, чтобы вам было максимально удобно, чтобы вы были максимально расслаблены. Попробуйте представить себя всего целиком и запомните возникший образ (пауза)... Потягиваемся, делаем глубокий вдох и выдох, открываем глаза, медленно садимся и не спеша встаем».

«Ковер-самолет».

«Мы ложимся на волшебный ковер-самолет; ковер плавно и медленно поднимается, несет нас по небу, тихонечко покачивает, убаюкивая; ветерок нежно обдувает усталые тела, все отдыхают... Далеко внизу проплывают дома, поля, леса, реки и озера... Постепенно ковер-самолет начинает снижаться и приземляется в нашей комнате (пауза)... Потягиваемся, делаем глубокий вдох и выдох, открываем глаза, медленно садимся и аккуратно встаем».

Для выхода из длительной (более 10 мин.), глубокой релаксации, чтобы вернуться в состояние «здесь и сейчас» и подготовиться, мобилизоваться для дальнейшей работы, рекомендуется, лежа на спине, выполнить последовательно пять упражнений, каждое из которых занимает около 30 сек.:

- а) сделать 3—5 циклов глубокого дыхания;
- б) потянуться всем телом, вытягивая руки за голову и мыски ног от себя;
- в) поднять одно колено, перекинуть его через другую ногу и по стараться достать им до пола. Плечи при этом должны оставаться на полу. Повторить движения несколько раз в каждую сторону;
- г) потереть ладонь о ладонь и подошву о подошву;
- д) подтянуть колени к груди и обхватить их руками. Прокатиться несколько раз на спине вперед — назад, раскачиваясь как «корзиночка» («качалка»), или перекатываясь как «бревнышко».

Приложение 5 к «Адаптированной образовательной программе дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра»

Учебный план

№ п/п	Образовательная область	Младшая группа			Средняя группа			Старшая группа			Подготовительная группа		
		в неделю	в месяц	в год	в неделю	в месяц	в год	в неделю	в месяц	в год	в неделю	в месяц	в год
1.	Обязательная часть												
	Количество занятий/ количество часов												
1.1	Познавательное развитие												
	Формирование целостной картины мира	1 (В)	4 (В)	33 (В)	1 (В)	4 (В)	33 (В)	1 (В)	4 (В)	33 (В)	1 (В)	4 (В)	33 (В)
	Формирование элементарных математических представлений, ВПФ	1 (Д)	4 (Д)	33 (Д)	1 (Д)	4 (Д)	33 (Д)	1 (Д)	4 (Д)	33 (Д)	1 (Д)	4 (Д)	33 (Д)
	Конструирование	-	-	-	-	-	-	0,5 (Д)	2 (Д)	16,5(Д)	1 (Д)	4 (Д)	33 (Д)
1.2	Речевое развитие												
	Развитие речи	1 (Л)	4 (Л)	33 (Л)	1 (Л)	4 (Л)	33 (Л)	1 (Л)	4 (Л)	33 (Л)	1 (Л)	4 (Л)	33 (Л)
	Подготовка к обучению грамоте	-	-	-	-	-	-	1 (Л)	4 (Л)	33 (Л)	1 (Л)	4 (Л)	33 (Л)
1.3	Художественно-эстетическое развития												
	Музыка	2 (М.р.)	8 (М.р.)	66 (М.р.)	2 (М.р.)	8 (М.р.)	66 (М.р.)	2 (М.р.)	8 (М.р.)	66 (М.р.)	2 (М.р.)	8 (М.р.)	66 (М.р.)
	Художественное творчество												
	- рисование	0,5 (В)	2 (В)	16,5(В)	0,5 (В)	2 (В)	16,5(В)	1 (В)	4(В)	33(В)	2 (В)	8(В)	66(В)
	- лепка/	0,5 (В)	2 (В)	16,5(В)	0,5 (В)	2 (В)	16,5(В)	0,5 (В)	2 (В)	16,5(В)	0,5 (В)	2 (В)	16,5(В)
	-аппликация	0,5 (В)	2 (В)	16,5(В)	0,5 (В)	2 (В)	16,5(В)	0,5 (В)	2 (В)	16,5(В)	0,5 (В)	2 (В)	16,5(В)

1.4	Социально-коммуникативное развитие												
	Формирование коммуникативных навыков	0,5 (П)	2 (П)	16,5 (П)	0,5 (П)	2 (П)	16,5 (П)	1 (П)	4 (П)	33 (П)	1 (П)	4 (П)	33 (П)
1.5	Физическое развитие												
	Физическая культура в помещении	2 (ИФ)	8 (ИФ)	66 (ИФ)	2 (ИФ)	8 (ИФ)	66 (ИФ)	2 (ИФ)	8 (ИФ)	66 (ИФ)	2 (ИФ)	8 (ИФ)	66 (ИФ)
	Физическая культура на прогулке	1 (ИФ)	4 (ИФ)	33 (ИФ)	1 (ИФ)	4 (ИФ)	33 (ИФ)	1 (ИФ)	4 (ИФ)	33 (ИФ)	1 (ИФ)	4 (ИФ)	33 (ИФ)
	Итого	10 / 2ч. 30 м	40	330	10/ 3 ч. 20 мин	40	330	12,5 / 5 ч. 10 м.	50	412,5	14/ 7 ч.	56	462
2	Часть, формируемая участниками образовательного процесса												
	Количество занятий/ количество часов												
2.1	Коррекционные занятия со специалистами	3	12	99	4	16	132	5	20	165	5	20	165

2.2	Дополнительное образование	Младшая группа			Средняя группа			Старшая группа			Подготовительная группа		
		в неделю	в месяц	в год	в неделю	в месяц	в год	в неделю	в месяц	в год	в неделю	в месяц	в год
	Занятие по доп. образованию	1	4	33	2	8	66	2	8	66	3	12	99
	Всего с учётом доп. образования (количество занятий/количество часов)	11/ 2 ч 45 мин	44	363	12/ 4 ч.	48	396	14,5/ 6 ч.	58	478,5	17/ 8 ч. 30 мин.	68	561

Условные обозначения: (Д) – учитель-дефектолог; (В) – воспитатель; (Л) - учитель-логопед; (П) – педагог-психолог; (М.р.) – музыкальный руководитель; (ИФ) - инструктор по ФИЗО.

***Примечание:** коррекционные занятия специалистов (учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога) проводятся за пределами групповых