

Принято на заседании педагогического совета
протокол № 1
29.08.2024 г.

Утверждено:
заведующий МДОУ ЦРР
"Увинский детский сад №11
_____ Квитковских В.В.
Приказ №120 от 02 сентября 2024 г.

**АДАПТИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

2024 г.

ОГЛАВЛЕНИЕ:

Раздел	Содержание	Стр.
ВВЕДЕНИЕ		4
1.ЦЕЛЕВОЙ	1.1.Пояснительная записка	5
	1.1.1.Цели и задачи реализации Программы	5
	1.1.2.Принципы и подходы к формированию Программы	5
	1.1.3.Значимые для разработки и реализации Программы характеристики, в том числе характеристика особенностей развития ребенка с РАС дошкольного возраста	7
	1.2. Планируемые результаты освоения Программы	8
	Целевые ориентиры освоения Программы ребенком дошкольного возраста с РАС	8
	Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы	9
	1.2.1. Оценка достижений планируемых результатов	10
2.СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ	2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях с учетом адаптированной основной образовательной программ дошкольного образования детей с РАС и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания	11
	2.1.1. Дошкольный возраст	11
	Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»	11
	Образовательная область «Познавательное развитие»	12
	Образовательная область «Речевое развитие»	13
	Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»	14
	Образовательная область «Физическое развитие»	15
	2.2.Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учётом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка с РАС, специфики его образовательных потребностей и интересов	15
	2.3.Описание образовательной деятельности по	20

	профессиональной коррекции нарушений развития ребенка с РАС	
	2.4.Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик	29
	2.5.Способы и направления поддержки детской инициативы	31
	2.6.Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников	33
	2.7.Иные характеристики содержания Программы	36
3.ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ	3.1.Описание материально-технического обеспечения Программы	39
	3.2.Описание обеспеченности Программы методическими материалами и средствами обучения и воспитания	39
	3.3. Распорядок и/или режим дня	40
	3.4.Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий	42
	3.5.Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды	43
4.ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ	4.1.Краткая презентация Программы	45
5. ПРИЛОЖЕНИЯ	<i>Приложение 1. Характеристика психофизического развития ребенка с РАС</i>	46
	<i>Приложение 2. Циклограмма деятельности воспитателя в средней группе комбинированной направленности</i>	54
	<i>Приложение 3. Карты оценки уровней эффективности педагогических воздействий</i>	55
	<i>Приложение 4. Индивидуальный учебный план ребенка с РАС на 2021-2022уч.г.</i>	58
	<i>Приложение 4. Перечень учебно-методического материала</i>	59

ВВЕДЕНИЕ

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования ребенка с расстройствами аутистического спектра МДОУ ЦРР «Увинский детский сад № 11» (далее - Программа) предназначена для воспитанника старшей группы комбинированной направленности. Программа разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, с учетом адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра, основной образовательной программой дошкольного образования МДОУ ЦРР «Увинский детский сад № 11», и основных нормативно-правовых документов:

- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ»;
- приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
- комментарии Министерства образования и науки Российской Федерации к ФГОС дошкольного образования от 28.02.2014 №08-249;
- приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.08.2013 №1014 г. «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;
- приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 28.12.2010 №2106 «Об утверждении и введении в действие федеральных требований к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников»;
- письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 07.06.2013 №ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей»;
- постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 №28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»;
- Устава
- Заключения ТПМПК

Программа реализуется на государственном языке Российской Федерации.

Программа направлена на создание социальной ситуации развития дошкольников, социальных и материальных условий, открывающих возможности позитивной социализации ребенка, формирования у него доверия к миру, к людям и к себе, его личностного и познавательного развития, развития инициативы и творческих способностей посредством культуросообразных и возрастосообразных видов деятельности в сотрудничестве со взрослыми и другими детьми, а также на обеспечение здоровья и безопасности детей.

Программа является документом, открытым для внесения изменений и дополнений.

1.ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1.Пояснительная записка

1.1.1. Цель и задачи реализации Программы

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

Задачи реализации Программы:

- охрана и укрепление физического и психического здоровья ребенка с РАС, в том числе его эмоционального благополучия;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в основных образовательных программах дошкольного и начального общего образования;
- создание благоприятных условий развития ребенка с РАС в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала 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 ребенка 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 ребенка с РАС;
- формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям ребенка с РАС;
- обеспечение коррекции нарушений развития ребенка с РАС, оказание ему квалифицированной психолого-педагогической помощи в освоении содержания образования;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семье ребенка с РАС, повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья ребенка.

1.1.2.Принципы и подходы к формированию Программы

Программа базируется на следующих принципах:

- 1) Общие принципы и подходы к формированию Программы:

- 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 дошкольной образовательной организации) и ребенка, уважение личности ребенка.
- Дифференцированный подход к построению Программы для ребенка, учет его особых образовательных потребностей, которые проявляются в неоднородности возможностей освоения содержания образования.
- Реализация Программы в формах, специфических для данного ребенка 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 Программы:

- 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. Педагогический работник должен уметь устанавливать контакт с ребенком через предметы, к которым он проявляет интерес (определенная книга, кусок ткани, блестящие фигурки, вода, песок и т.д.). Это дает возможность включать ребенка в элементарную совместную деятельность и взаимодействие с другими детьми.
- 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 Программы для детей с РАС.
- Принцип усложнения программного материала позволяет реализовывать Программу 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 Программе, осваивается при интеграции с другими областями.
- Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения ребенка к участию в реализации Программы. 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, их способности обсуждать проблемы при соблюдении профессиональной этики в единстве профессиональных ценностей и целей.

Методологические основы и концептуальные подходы Программы базируются на учении о единстве человека и среды, культуросообразности в образовании и воспитании личности, культурно-исторической теории развития высших психических функций, деятельностном подходе к развитию психики.

1.1.3. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики, в том числе характеристики особенностей развития ребенка с РАС дошкольного возраста

Программа предназначена для организации образовательной деятельности с ребенком с РАС.

Программа разработана и реализуется с учётом:

1) *социального заказа потребителей услуг (родителей);*

2) *наличия ресурсного обеспечения в ДООУ* - кадрового (музыкальные руководители, инструкторы по физической культуре, учитель-логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог), материального (наличие дополнительных помещений (универсальный зал, кабинет специалистов);

3) *организационных условий:* группа функционирует в режиме 12-часового пребывания детей, при 5-дневной рабочей недели.

Обучение и воспитание в ДООУ ведется на русском языке, учебный год начинается с первого сентября.

4) *национально-культурных условий:* своеобразие социокультурной среды проявляется: в доступности культурно-просветительских учреждений, что определяет возможность осуществления многопланового и содержательного социального партнёрства:

- в проведении праздничных мероприятий, посвященных особым календарным датам;
- в организации и участии в различных мероприятиях физической направленности, конкурсах, выставках, творческих работ;
- в возможности становления гражданственности у ребенка дошкольного возраста благодаря существованию учреждений, деятельность которых связана с возрождением национально-культурных традиций, гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения.

5) *социально – демографических условий:*

6) *климатических условий:*

- с учетом местного климата организация режима дня осуществляется в зависимости от температуры окружающего воздуха, в соответствии с режимом дня;
- особенности календарного планирования работы, содержания образовательных областей в зависимости от смены времен года, обусловленные резко–континентальным климатом (длительная зима, короткое лето);

- при организации педагогического процесса учитывается состояние здоровья ребенка, используется индивидуальный подход. В холодный период с октября по апрель, особое внимание уделяется закаливанию детского организма с целью профилактики простудных заболеваний;
- содержание экологического и трудового воспитания, обусловленное составом флоры и фауны, характерным для нашего климата.

При организации образовательной деятельности учитываются особенности психофизического развития, индивидуальные возможности ребенка с РАС (Приложение 1).

1.2. Планируемые результаты освоения Программы

Целевые ориентиры освоения Программы ребенком дошкольного возраста с РАС (с интеллектуальным развитием, находящимся в пределах возрастной нормы):

- владеет альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
- здороваётся и прощается, называет собственное имя, говорит о себе «я», знает и называет имена/показывает членов семьи;
- адекватно ведет себя в привычных и знакомых ситуациях;
- 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;
- проявляет интерес к другим детям, может находиться (и иногда – играть) рядом с ними;
- подражает движениям артикуляционного аппарата взрослого, выполняет упражнения для пальцев рук (называет 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.

Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы (к 7-8 годам) ребенка с РАС (с интеллектуальным развитием, находящимся в пределах возрастной нормы):

- владеет альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
- замечает других детей, проявляет к ним интерес, принимает участие в совместной деятельности, некоторых общих играх;
- здоровается и прощается, благодарит доступным способом;
- ждет своей очереди, откладывает на некоторое время выполнение собственного желания;
- адекватно ведет себя в знакомой и незнакомой ситуации;
- сообщает о своих желаниях доступным способом;
- не проявляет агрессии, не шумит или прекращает подобное поведение по просьбе взрослого;
- выражает свои чувства – радость, удивление, страх, гнев, жалость, сочувствие – в соответствии с жизненной ситуацией в социально приемлемых границах;
- устанавливает элементарную связь между выраженным эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей его, отражая это в речи или в другом способе (карточка, фотография, символ и т.д.);
- замечает изменения настроения близкого взрослого или сверстника;
- обращается к сверстникам с просьбой и предложениями о совместной деятельности (при необходимости – с помощью взрослого);
- владеет элементарными способами решения конфликтных ситуаций (уступить, извиниться, попробовать договориться и др.);
- вступает в отношения с взрослым человеком как носителем правил, опирается 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; регулирует свое поведение в соответствии с просьбами взрослого;
- умеет действовать по правилам (при необходимости - с помощью визуальной опоры), произвольно начинать и заканчивать повторяющиеся действия (при необходимости с помощью сигнала);
- проявляет интерес к занятиям, выполняет инструкции взрослого (при необходимости – с использованием визуальной поддержки), слушает, когда взрослый начинает говорить, реагирует на замечания и похвалу социально приемлемыми способами;
- использует речь или другие методы коммуникации для ответа на вопрос, выбора общих свойств предметов, материалов, отличий; составляет предложения и короткие рассказы (умеет использовать схемы); поддерживает элементарный диалог в знакомых социальных ситуациях;
- владеет основными навыками самообслуживания;
- контролирует равновесие, силу прыжка, гибкость, координацию движений, участвует в спортивных играх с элементарными правилами;
- умеет обращаться с бумагой и письменными принадлежностями;
- проявляет элементарную оценку своих поступков и действий;
- переносит некоторые приобретенные навыки в другую ситуацию.
-

1.2.1. Оценка достижений планируемых результатов

Программа не предусматривает оценивание качества образовательной деятельности на основе достижения ребенком 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 ребенка с РАС;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями ребенка с РАС;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки ребенка с РАС;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития ребенка, динамики его образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

- педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;
- карты развития ребенка с РАС.

(Карты оценки уровней эффективности педагогических воздействий – см. Приложение 3)

2.СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях с учетом адаптированной основной образовательной программ дошкольного образования детей с РАС и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания

При адаптации содержания Программы учитывались 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 на прогулке, в раздевалке, во время дневного сна и т.п.).

2.1.1. Дошкольный возраст (5-6 лет)

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

Образовательные задачи:

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

Программно-методическое сопровождение

Автор составитель	Наименование издания	Издательство
Обязательная часть		
Под ред./Л.А. Пармоновой	«Развивающие занятия с детьми 5-6 лет»	М.: «ОЛМА Медиа Групп», 2013, 2014гг.
А.Г. Арушанова, Р.А. Иванкова	«Коммуникация. Развивающее общение с детьми 5-6 лет»	М.: «ТЦ СФЕРА», 2013, 2014гг.
Е.Е. Шулешко	«Понимание грамотности. Условия успеха. Общая организация жизни детей и взрослых в детском саду» кн.1	С-Пб.: «Образовательные проекты», 2011г.
Часть, формируемая участниками образовательных отношений		
Н.А. Арапова-Пискарева	«Мой родной дом: программа нравственно-патриотического воспитания дошкольников»	М.: «Мозаика-Синтез», 2004г.

О.Л. Князева	Программа социально-эмоционального развития дошкольников «Я-Ты-Мы»	М.: «Мозаика-Синтез», 2005г.
О.Л. Князева, М.Д. Маханева	Образовательная программа «Приобщение детей к истокам русской народной культуры»	С-Пб.: «Детство-Пресс», 2016г.
Л.В. Коломийченко	Программа социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников «Дорогою добра»	М.: «ТЦ СФЕРА», 2015г.

Образовательная область «Познавательное развитие»

Образовательные задачи:

- формировать временные представления, обучать ребенка принципам работы по визуальному расписанию, развивать осознанность связи между расписанием режима дня и повседневной жизнью;
- развивать полисенсорное восприятие и пространственно-временную ориентацию: формировать схему собственного тела, представления о расположении объектов в пространстве по отношению к собственному телу, взаимоотношения между внешними объектами, словесное обозначение пространственных отношений;
- обучать ориентированию по стрелке в знакомом помещении; умению пользоваться простой схемой-планом;
- при возможности - развивать навык описывать различные свойства предметов: цвет, форму, группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков;
- обучать соотносить форму предметов с геометрической формой-эталон, дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности;
- развивать способность устанавливать элементарные причинно-следственные связи, зависимости;
- формировать навыки самообслуживания и опрятности, развивать самостоятельность.

Программно-методическое сопровождение

Образовательная область «Речевое развитие»

Образовательные задачи:

- при необходимости - обучать использованию альтернативных средств коммуникации;
- развивать умения: 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);
- развивать элементарные диалоговые навыки (инициирование и завершение диалога, обращаясь к человеку по имени, используя стандартные фразы поддержать диалог на определенную тему в различных социальных ситуациях, делаясь информацией с собеседником);

- развивать интонационную и смысловую стороны речи, понимание услышанных и прочитанных текстов, употребление предлогов, переносное значение слов, пословиц, поговорок, восприятие сложных речевых конструкций (пространственно-временных и причинно-следственных);
- развивать фонематические процессы (речевое звукоразличение, дифференциация фонем, установление звуковой структуры слова), отрабатывать правильное произношение всех звуков и употребление их в ситуациях общения, развивать слухоречевую память;
- переносить навыки построения высказывания в естественную обстановку в ходе непосредственного общения, в первую очередь, со сверстниками.

Программно-методическое сопровождение

Автор составитель	Наименование издания	Издательство
Обязательная часть		
Под ред./Л.А. Парамоновой	«Развивающие занятия с детьми 5-6 лет»	М.: «ОЛМА Медиа Групп», 2013, 2014гг.
А.Г. Арушанова, Н.В. Дурова и др.	«Истоки диалога»	М.: «Мозаика-Синтез», 2003г.
А.Г. Арушанова	«Речь и речевое общение. Развитие диалогического общения (3-7 лет)»	М.: «Мозаика-Синтез», 2005г.
А.Г. Арушанова	«Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя речи (3-7 лет)»	М.: «Мозаика-Синтез», 2004г.
Е.Е. Шулешко	«Понимание грамотности. Метод обучения. О методе содружественного овладения детьми письмом, чтением и счетом в связи с занятиями по разным родам деятельности» кн.2	С-Пб.: «Образовательные проекты», 2011г.
Часть, формируемая участниками образовательных отношений		
В.В. Гербова	Программа и методические рекомендации «Развитие речи в детском саду»	М.: «Мозаика-Синтез», 2010г.

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Образовательные задачи:

- обучать использовать различные изобразительные средства и приспособления;
- обучать создавать простые рисунки и поделки по образцу (схемам), словесной инструкции, предварительному замыслу, передаче в работах основных свойств и отношений предметов;
- обучать ориентироваться в пространстве листа бумаги, правильно располагать предмет на листе;
- обучать самостоятельной подготовке рабочего места к выполнению задания;
- привлекать к участию в создании коллективных работ;

- формировать эмоциональную реакцию на красивые сочетания цветов, оригинальные изображения, содержание знакомых музыкальных произведений;
- обучать ребенка различать музыку различных жанров; называть музыкальные инструменты (обратить внимание на то, что дети могут испытывать дискомфорт от звучания некоторых инструментов);
- обучать выполнять отдельные танцевальные движения в паре с партнером;
- привлекать к участию в коллективных театрализованных представлениях.

Программно-методическое сопровождение

Автор составитель	Наименование издания	Издательство
Обязательная часть		
Под ред./Л.А. Парамоновой	«Развивающие занятия с детьми 5-6 лет»	М.: «ОЛМА Медиа Групп», 2013, 2014гг.
Т.И. Алиева, Н.Е. Васюкова	«Художественная литература для детей 3-7лет»	М.: «ТЦ СФЕРА», 2013г., 2016г.
И.А. Лыкова	«Цветные ладошки: Программа художественного воспитания, обучения и развития детей 2-7лет»	М.: ТЦ «КАРАПУЗ-ДИДАКТИКА», 2007г.
И.А. Лыкова	«Художественный труд в детском саду»	М.: ИД «Цветной мир», 2010г.
Часть, формируемая участниками образовательных отношений		
Н.А. Варкки, Р.Р. Калинина	«Программа творческо-эстетического развития ребенка»	С-Пб.: «Речь», 2002г.
В.В. Гербова	«Приобщение детей к художественной литературе. Программа и методические рекомендации»	М.: «МОЗАИКА-СИНТЕЗ», 2011г.
О.П. Радынова	Программа «Музыкальные шедевры. Настроение, чувства в музыке»	М.: «ТЦ СФЕРА», 2014г.

Образовательная область «Физическое развитие»

Образовательные задачи:

- развивать восприятие собственного тела, его положения в пространстве («схема тела»), общую координацию движений, ловкость, гибкость и силу прыжка, удерживать равновесие, умение балансировать, владение телом, умение действовать по инструкции взрослого;
- развивать мелкую моторику, скоординированность движений руки и речевой моторики;
- развивать стремление участвовать в совместных с другими детьми спортивных играх и подвижных играх с правилами;
- развивать функции элементарного самоконтроля и саморегуляции при выполнении физических упражнений;
- по возможности – обучать ребенка кататься на самокате, машинке с педалями, роликовых коньках, велосипеде, играть в мяч, соблюдая общепринятые правила и нормы поведения.

Программно-методическое сопровождение

Автор составитель	Наименование издания	Издательство
Обязательная часть		

Под ред./Л.А. Парамоновой	«Развивающие занятия с детьми 5-6 лет»	М.: «ОЛМА Медиа Групп», 2013, 2014гг.
М.А. Рунова	«Дифференцированные занятия по физической культуре с детьми 5-6лет»	М.: «Просвещение», 2007г.
Часть, формируемая участниками образовательных отношений		
Л.В. Гаврючина	«Здоровьесберегающие технологии в ДОУ»	М.: «ТЦ СФЕРА», 2007г.
В.Т. Лободин, А.Д. Федоренко и др.	«В стране здоровья. Программа эколого-оздоровительного воспитания дошкольников»	М.: «МОЗАИКА-СИНТЕЗ», 2011г.
Л.И. Пензулаева	«Оздоровительная гимнастика для детей 3-7 лет»	М.: «МОЗАИКА-СИНТЕЗ», 2011г.

2.2. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учётом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка с РАС, специфики его образовательных потребностей и интересов

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

- помощь ребенку с РАС лучше адаптироваться в окружающем пространстве, в помещении, в процессе образовательной деятельности;
- побуждение ребенка с РАС к самостоятельной деятельности;
- способствование переносу знаний в жизненные ситуации;
- содействие коммуникации ребенка с РАС с другими детьми и взрослыми.

Образовательная деятельность осуществляется на основе использования разнообразных практических, наглядных, игровых и словесных *методов*.

Программа реализуется в различных *формах*: индивидуальное занятие, групповая работа или мини-группы, отработка навыка в повседневной деятельности, в режимных моментах, формирование навыков в рамках организованной образовательной деятельности, формирование навыка в рамках самостоятельной деятельности детей, в совместной деятельности и в играх с другими детьми.

На начальных этапах работы с ребенком, имеющим РАС, проводятся индивидуальные занятия с постепенным переходом на малые групповые.

Переход от индивидуальной к групповой форме работы осуществляется по следующей схеме:

- формирование навыка в паре: ребенок - педагогический работник;
- закрепление навыка в паре с другими педагогическими работниками, работающими с ребенком, и с родителями;
- закрепление навыка в малой группе детей при участии педагогических работников.

Для освоения содержания Программы ребенком с РАС необходимо корректировать объем заданий. Это обеспечивается установлением границ задания (задания должны иметь четкое начало и конец, чтобы ребенок имел четкое представление о том, что от него требуется и в каком объеме), 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, педагогическим работникам необходимо: давать инструкцию, привлекая внимание ребенка, называя

его по имени, использовать несложные инструкции и объяснения, проверять понимание ребенком услышанных фраз, избегать длинных глагольных цепочек в объяснениях. Если ребенок умеет читать, допустимо написать инструкцию на листе.

При реализации направлений, связанных с развитием речи, необходимо специальное обучение ребенка абстрактным понятиям, пониманию синонимов, разбору ключевых понятий, ответам на вопросы, выделению главной мысли, осмысленному восприятию текста.

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.

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, с помощью которого он может выразить просьбу, то есть средством коммуникации.

Взрослому необходимо определить, 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, выражать 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 такому ребенку трудно построить высказывание в естественной обстановке в ходе непосредственного общения, в первую очередь, со сверстниками. Плохое понимание окружающих того, что именно хочет сказать ребенок, приводит к замкнутости, прекращению взаимодействия, демонстрации нежелательных форм 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 педагогическому работнику следует предложить ребенку с РАС роль, с которой он может справиться самостоятельно, а также использовать его сильные стороны.

При взаимодействии с детьми может возникнуть большое количество сенсорных проблем, что затрудняет участие в играх ребенка с РАС наравне с другими детьми. При диагностировании гиперчувствительности к звукам и шумам возможно использование шумопоглощающих наушников. Правильно подобранные наушники не мешают ребенку слышать других детей, но снижают уровень фонового шума. При выборе данного устройства необходимо провести работу по обучению ребенка их использованию, а также определить продолжительность их использования.

Для того чтобы ребенок с РАС мог быстрее включиться в социум, необходимо расширять спектр его отношений с миром, другими людьми и самим собой: развивать понимание эмоций, намерений, желаний (своих и чужих); помогать предсказывать действия других на основе их желаний и мнений; понимать причины и следствия событий. Поэтому необходима проработка личного эмоционального опыта ребенка, совместное осмысление с ним его впечатлений, переживаний, их связи с происходящим вокруг (для этого применяется 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 обязательно должна быть возможность уединения. С этой целью оборудуется центр уединения (зона 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. Детей необходимо обучить правилам поведения в центре уединения.

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

- визуализация режима дня/расписания организованной образовательной деятельности. Для того чтобы наглядное расписание выглядело понятным ребенку, педагогический работник 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;
- визуализация плана организованной образовательной деятельности. Расписание деятельности во время организованной образовательной деятельности с детьми может располагаться на уровне глаз детей или непосредственно на столе ребенка. Для изготовления плана организованной образовательной деятельности рекомендуется применять карточки с символами и подписями. Визуализация плана организованной образовательной деятельности помогает подготовиться к смене видов деятельности, усвоить основные заведенные действия, 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

не желаемых событий и т.д. Для того чтобы дети быстрее привыкли к правилам поведения, необходимо 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.).

2.3. Описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития ребенка с РАС

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.

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.

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 аутичного ребенка, то важным этапом процесса налаживания как невербального, так и вербального контакта с людьми из близкого и далекого для него окружения является определение собственных границ и преодоления страха вмешательства извне.

В свою очередь, обозначенные особенности являются следствием формирующегося у ребенка осознания собственных эмоциональных состояний, трудности создания образа себя и партнера, неумение регулировать продолжительность и интенсивность контакта и выбирать посылы для него 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 он 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.

Направления коррекции социально-коммуникативного развития ребенка с РАС

С целью преодоления трудностей социально-коммуникативного развития у ребенка с РАС определены уровни, которые определяют 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).

Образовательная область «Познавательное развитие»

Познавательное развитие предполагает развитие интересов ребенка, 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.

Из-за фрагментарности восприятия ребенок с аутизмом не замечает связей между вещами. Он не видит целого и не может различать первичные и вторичные вещи. Таким образом, ребенок может быстро потерять единое целое и запаниковать. Поэтому присутствие одних и тех же деталей жизненно важно для ребенка с аутизмом.

Представление значения 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. Поэтому ребенок не приобретает таких навыков, которые 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.

Ребенок с РАС не понимает поведение и эмоции других и не может их предвидеть, ему также трудно осознать и выразить личную мотивацию, чувства, мысли. Он практически не понимает 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.

Для ребенка с аутизмом характерными являются 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.

Направления коррекционно-развивающей и обучающей работы

Выделены пять уровней последовательной работы с аутичным ребенком:

- 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 ребенка с аутизмом.

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.

Данный ребенок с аутизмом имеет в своем словаре большое количество слов и сложные предложения, но плохо понимает смысл сказанного, или не использует имеющиеся языковые навыки для общения.

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

Развитие речевых и коммуникативных способностей является наиболее значимым и сквозным в обучении ребенка с РАС. Нарушение коммуникации (вербальной и невербальной) относят к диагностическим критериям расстройств аутистического спектра. Речевые и коммуникативные трудности ребенка с аутизмом зависят от его 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.

Для преодоления трудностей речевого развития у ребенка с РАС предлагается семь взаимосвязанных направлений работы (развитие довербальной коммуникации, понимания речи, развитие речи на уровне первых слов, комбинации слов, предложений, связной речи и альтернативные методы коммуникации).

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 ребенка (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Ребенок с РАС имеет высокую эмоциональную чувствительность к музыке, ритмическим стихам, ярким изобразительным и театральным образам. Кроме этого, ребенок очень уязвим к стимулам внешней среды (зрительным, звуковым, обонятельным, тактильным). В его системе восприятия окружающей среды доминирует тот или иной сенсорный канал, и он стремится получить желаемые впечатления именно через этот орган ощущения.

Значимость художественно-эстетических занятий с аутичным ребенком обусловлена следующим:

- 1) 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 к отклику как предпосылки общения.

Уровни художественно-эстетического развития ребенка с аутизмом

Неравномерность развития ребенка с аутизмом сказывается и на художественно-эстетической линии развития. Много умений и достижений, которые свойственны детям с нормальным типом развития, остаются недостижимыми для аутичного ребенка (сравнение произведений, объяснение особенностей художественных произведений, восприятие жанров, импровизации в пении, изображения музыкально-игровых образов, интерес к музыкальной грамоте, стремление выразительно исполнить песню и т.д.). Развертыванию целенаправленной коррекционно-развивающей работы в каком-либо направлении предшествует определение, на каком уровне находится ребенок с аутизмом по художественно-эстетической линии развития.

Содержание и задачи этапов художественно-эстетического развития детей с аутизмом

Уровень	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 определенным звукам и действиям, а также	Формировать способность действовать по образцу, подражанию простым движениям,	Развивать способность поддерживать визуальный контакт; развивать

		умение повторять те или иные движения во время слушания музыки или пения	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 взрослого) ритмичные и вокальные проявления, способность улавливать 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, способность к совместной деятельности	Достаточный объем внимания, способность усматривать контекст ситуации; инициатива в контакте; желание осваивать новые умения	Формировать умение расширять, систематизировать представление об окружающей среде и собственное «Я»; формировать целенаправленный характер действий, способность к самоорганизации	Развивать зачатки пластичности и выраженности двигательных проявлений, способность к вокально-пластическому самопроявлению

Указанные уровни служат ориентирами последовательного развития ребенка с расстройствами аутистического спектра в художественно-эстетической сфере развития. 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 дезинтегративный 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 «застывание» ребенка на определенных сенсорных впечатлениях. Для одного ребенка это могут быть звуковые впечатления от музыкального фрагмента или звука, который он изымает с помощью музыкального инструмента (музыкальной игрушки), для другого - тактильные ощущения, что получает от манипуляций с каким-то материалом (пластилин, глина, мел и т.д.), для третьего - 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 педагогическими работниками, родителями) - положительным, с элементами творчества.

Образовательная область «Физическое развитие»

Физическое развитие включает приобретение опыта в следующих видах деятельности ребенка: 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.).

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 демонстрирует завидную сноровку произвольных движений, но становится в значительной степени неуклюжим, когда ему нужно сделать что-то по просьбе взрослого.

Стереотипное поведение является защитной реакцией, направленной на адаптацию к ситуации. Аутостимуляция (двигательная активность, направленная на раздражение собственных рецепторов) как одна из форм стереотипной активности,

выполняет ту же функцию, что и стереотипное поведение в целом. Однако аутостимуляции характерны в большей степени для того этапа развития моторики, который касается развития активности на уровне ощущений. Двигательные аутостимуляции 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 аутостимуляции с помощью движений связано с нарушением сенсорной интеграции. При аутизме проблема в сенсорике связана непосредственно с органами ощущений и с интеграцией сенсорной информации на пути к нервным центрам анализаторных систем. Несмотря на то, что ребенок может достичь уровня пространственного восприятия, в его поведенческих проявлениях могут оставаться двигательные аутостимуляции. 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.

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.

Необходимым условием сопровождения воспитанников с РАС является соблюдение кадровых условий - наличие специалистов: в данном случае педагога-психолога.

Направления деятельности педагога-психолога: индивидуальные занятия по «простраиванию» алгоритма простой продуктивной деятельности, формирование стереотипных игровых навыков, 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.

Для организации образовательной деятельности с детьми с РАС применяется специальное программно-методическое обеспечение:

№п/п	Автор составитель	Наименование издания	Издательство
1	Е.А. Стребелева	Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста	Москва, Просвещение, 2014
2	М.Э. Вайнер	Игровые технологии коррекции поведения дошкольников	Москва, Педагогическое общество России, 2003

3	И.И. Мамайчук	Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии	Санкт-Петербург, Речь, 2006
4	Т. Делани	Развитие основных навыков у детей с аутизмом. Эффективная методика игровых занятий с особыми детьми	ООО «Рама Пабблишинг», 2014
5	Е. Янушко	Игры с аутичным ребенком. Способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия	М: Теревинф, 2004
6	К. Грей	Социальные истории. Инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом	ООО «Рама Пабблишинг», 2018
7	М. Клэн, П. Герхард	Визуальная поддержка. Система действенных методов для развития навыков самостоятельности у детей с аутизмом	ООО «Рама Пабблишинг», 2018

Эффективность коррекционно-развивающей работы во многом зависит от преимущества в работе воспитателей и педагога-психолога дошкольной образовательной организации. Взаимодействие с воспитателями педагог-психолог 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 РППС в групповом помещении, взаимопосещение и участие в образовательной деятельности, совместное осуществление образовательной деятельности в ходе режимных моментов, еженедельные задания педагога-психолога воспитателям.

Для создания социальной ситуации развития, соответствующей индивидуальности воспитанника и обеспечивающей психологические условия для охраны здоровья и развития личности воспитанника, их родителей (законных представителей), педагогических работников и других участников образовательного процесса в дошкольной образовательной организации осуществляются психолого-педагогическая коррекция, психологическое консультирование, психологическая профилактика.

Психолого-педагогическая коррекция - активное воздействие на процесс формирования личности в детском возрасте и сохранение ее индивидуальности, осуществляемое на основе совместной деятельности педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, медицинских работников и других специалистов с целью своевременного выявления проблем в развитии и оказания помощи воспитанникам, нуждающимся в психолого-педагогическом и логопедическом сопровождении. Формы работы: групповые и индивидуальные коррекционно-развивающие занятия.

Психологическое консультирование - формирование у родителей (законных представителей), педагогических работников и администрации дошкольной образовательной организации потребности в психолого-педагогических знаниях, желания использовать их в интересах собственного развития; создание условий для полноценного личностного развития и самоопределения ребенка с РАС на каждом возрастном этапе, а также своевременного предупреждения возможных нарушений в становлении личности и развитии интеллекта. Формы работы: индивидуальное консультирование родителей и педагогических работников по запросам; плановые

консультации (посещение родительских собраний, участие в работе детско-родительских объединений, выступления на методических мероприятиях).

Психологическая профилактика - предупреждение возникновения явлений дезадаптации воспитанника в дошкольной образовательной организации, разработка конкретных рекомендаций педагогическим работникам, родителям (законным представителям) по оказанию помощи в вопросах воспитания, обучения и развития.

Одной из форм взаимодействия специалистов, объединяющихся для психолого-педагогической диагностики и сопровождения ребенка с отклонениями в развитии и/или состоянием декомпенсации и/или испытывающими сложности в социализации, является психолого-педагогический консилиум.

2.4. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик

Содержание образовательных областей реализуется в различных видах деятельности ребенка.

Виды детской деятельности в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования

Дошкольный возраст (5-6 лет)

1. Игровая деятельность (включая сюжетно – ролевую игру, игру с правилами и другие виды игр)
2. Коммуникативная деятельность (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками)
3. Познавательно-исследовательская деятельность (исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними)
4. Восприятие художественной литературы и фольклора
5. Самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице)
6. Конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал
7. Изобразительная деятельность (рисование, лепка, аппликация)
8. Музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах)
9. Двигательная (овладение основными движениями)

Культурные практики

Культурные практики представляют собой разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах ребенка виды самостоятельной деятельности, поведения и опыта, складывающегося с первых дней его жизни. Вместе с тем они включают привычные для него способы самоопределения и самореализации, тем самым обеспечивая реализацию культурных умений ребенка. Такие умения включают в себя готовность и способность ребенка действовать во всех обстоятельствах жизни и деятельности на основе культурных норм и выражают:

- содержание, качество и направленность его действий и поступков;
- индивидуальные особенности (оригинальность и уникальность) его действий;

- принятие и освоение культурных норм сообщества, к которому принадлежит ребенок;
- принятие общезначимых (общечеловеческих) культурных образцов деятельности и поведения.

В течение дня организуются разнообразные культурные практики, ориентированные на проявление ребенком самостоятельности и творчества в разных видах деятельности. В культурных практиках педагогом создается атмосфера свободы выбора, творческого обмена и самовыражения, сотрудничества взрослого и детей.

Методы реализации культурных практик в режимных моментах и в самостоятельной деятельности детей:

- Реализация системы творческих заданий, ориентированных на *познание объектов, ситуаций, явлений*.

Используемые методы: наглядно-практические, сериация и классификация, формирование ассоциаций и установление аналогий, выявление противоречий.
Основные формы работы – НОД и экскурсии.

- Реализация системы творческих заданий, ориентированных на *использование в новом качестве объектов, ситуаций, явлений, обеспечивающая накопление опыта творческого подхода к использованию уже существующих объектов, ситуаций, явлений*.

Используемые методы: словесные, практические, игровые.

Основные формы работы – организация самостоятельной деятельности и подгрупповые занятия.

- Реализация системы творческих заданий, ориентированных на *преобразование объектов, ситуаций, явлений*.

Используемые методы: экологические опыты и экспериментирование, развитие творческого мышления и конструирования.

Основные формы работы – организация подгрупповой работы в лаборатории, конкурсы детско-родительского творчества.

Организация культурных практик носит преимущественно подгрупповой характер:

– **Совместная игра** педагога и детей (сюжетно-ролевая, режиссерская, игдраматизация, строительно-конструктивные игры) направлена на обогащение содержания творческих игр, освоение детьми игровых умений, необходимых для организации самостоятельной игры.

– **Ситуации общения и накопления положительного социально-эмоционального опыта** носят проблемный характер и заключают в себе жизненную проблему, близкую детям дошкольного возраста, в разрешении которой они принимают непосредственное участие. Такие ситуации могут быть реально-практического характера (оказание помощи малышам, старшим), условно-вербального характера (на основе жизненных сюжетов или сюжетов литературных произведений) и имитационно-игровыми. В ситуациях условно-вербального характера воспитатель обогащает представления детей об опыте разрешения тех или иных проблем, вызывает детей на душевный разговор, связывает содержание разговора с личным опытом детей. В реально-практических ситуациях дети

приобретают опыт проявления заботливого, участливого отношения к людям, принимают участие в важных делах («Мы сажаем рассаду для цветов», «Мы украшаем детский сад к празднику» и пр.). Ситуации могут планироваться воспитателем заранее, а могут возникать в ответ на события, которые происходят в группе, способствовать разрешению возникающих проблем.

– **Творческая мастерская** предоставляет ребенку условия для использования и применения знаний и умений. Мастерские разнообразны по своей тематике, содержанию, например, занятия рукоделием, приобщение к народным промыслам, просмотр познавательных презентаций, оформление художественной галереи, библиотеки, игры и коллекционирование. Начало мастерской – это обычно задание вокруг слова, мелодии, рисунка, предмета, воспоминания. Далее следует работа с самым разнообразным материалом: словом, звуком, цветом, природными материалами, схемами и моделями. И обязательно включение детей в рефлексивную деятельность: анализ своих чувств, мыслей, взглядов (чему удивились? что узнали? что порадовало? и пр.). Результатом работы в творческой мастерской является создание книг-самоделок, детских журналов, составление маршрутов путешествия на природу, оформление коллекции, создание продуктов детского рукоделия и пр.

– **Детский досуг** - вид деятельности, целенаправленно организуемый взрослыми для игры, развлечения, отдыха. Как правило, в детском саду организуются досуги, посвященные особенностям традиционных событий, праздников, мероприятий. Возможна организация досугов в соответствии с интересами и предпочтениями детей (в старшем дошкольном возрасте).

– **Коллективная и индивидуальная трудовая деятельность** носит общественно полезный характер и организуется как хозяйственно-бытовой труд и труд в природе.

2.5. Способы и направления поддержки детской инициативы

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

Самостоятельность и детская инициатива в сквозных механизмах развития ребенка

Виды деятельности	Содержание работы
Игровая	Игры дают возможность активному проявлению индивидуальности ребенка, его находчивости, сообразительности, воображения. Особое место занимают игры, создаваемые самим ребенком, - творческие (в том числе

	сюжетно-ролевые). Игра способствует приобретению опыта организации совместной деятельности на основе предварительного обдумывания общей цели, совместных усилий к ее реализации, общих интересов и переживаний. При организации игры педагог стремится к тому, чтобы ребенок мог проявить творческую активность и инициативу, помогает «погрузиться» в игровую ситуацию и решать возникшие вопросы самостоятельно.
Познавательно-исследовательская	У ребенка формируется арсенал способов познания: наблюдение и самонаблюдение, сенсорное обследование объектов; логические операции (сравнение, анализ, синтез, классификация, сериация, конкретизация, аналогия); простейшие измерения; экспериментирование с природными и рукотворными объектами; поиск информации. Организация условий для самостоятельной познавательно – исследовательской деятельности подразумевает работу в двух направлениях: постоянное расширение арсенала объектов, отличающихся ярко выраженной многофункциональностью; предоставление ребенку возможности использовать самостоятельно обнаруженные свойства объектов в разнообразных видах деятельности и побуждение к дальнейшему их изучению. Педагог создает ситуации, удовлетворяющие потребности ребенка в познавательной деятельности и побуждающие активно применять свои знания и умения; ставит перед ребенком все более сложные задачи, развивает волю, поддерживает желание преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца, нацеливает на поиск новых творческих решений
Коммуникативная	Для поддержки речевой активности педагог проводит беседы с ребенком, направляющие его внимание на воплощение интересных событий в словесные игры и сочинения самостоятельных рассказов и сказок. Для «пробуждения» детской инициативы педагоги задают разнообразные вопросы – уточняющие, наводящие, проблемные и др.

Условия, необходимые для развития познавательно-интеллектуальной активности ребенка:

- организация разнообразной по своему содержанию развивающей предметно-пространственной среды;
- учет индивидуальных особенностей и интересов ребенка в содержании развивающей среды;
- демократический стиль общения воспитателя с ребенком;
- создание условий для свободного выбора ребенком деятельности, участников совместной деятельности;

- создание условий для принятия ребенком решений, выражения своих чувств и мыслей;
- недирективная помощь ребенку, поддержка детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.);
- участие родителей в жизни ребенка.

Приоритетные сферы развития инициативы исходя из возрастных особенностей ребенка и способы ее поддержки в освоении образовательной программы:

5 – 6 лет

Приоритетная сфера инициативы – внеситуативно-личностное общение.

Деятельность воспитателя по поддержке детской инициативы:

- Создавать в группе положительный психологический микроклимат, в равной мере проявляя любовь и заботу ко всем детям: выражать радость при встрече; использовать ласку и теплое слово для выражения своего отношения к ребенку.
- Поддерживать инициативу по созданию новых норм и правил.
- Уважать индивидуальные вкусы и привычки детей.
- Поощрять желание создавать что-либо по собственному замыслу; обращать внимание детей на полезность будущего продукта для других или ту радость, которую он доставит кому-то (маме, бабушке, папе, другу).
- Создавать условия для разнообразной самостоятельной творческой деятельности детей.
- При необходимости помогать детям в решении проблем организации игры.
- Привлекать детей к планированию жизни группы на день и на более отдаленную перспективу. Обсуждать выбор спектакля для постановки, песни, танца и т. п.
- Создавать условия и выделять время для самостоятельной творческой или познавательной деятельности детей по интересам.

2.6. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьей воспитанника

Важным условием расширения спектра возможных отношений с миром, другими людьми и самим собой ребенка с РАС является взаимодействие педагогического коллектива с семьями детей.

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 семьи характерны: тяжелые переживания, тревога, используют естественный и гибкий подход в воспитании ребенка.

Поэтому педагогическим работникам необходимо соблюдать определенные условия для выстраивания партнерских отношений с родителями:

- Проявлять уважение к родителям. Уважение выражается в профессиональной позиции педагогического работника, 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.
- Понимание и соблюдение собственных прав и прав родителей. Не первое место при взаимодействии педагогических работников 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 педагогическими работниками и родителями позволяет предупредить взаимное обвинение друг друга, перекладывание ответственности и уход от нее.

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

Задачи взаимодействия с семьями воспитанников:

- систематическое формирование осознанного родительства, родительской компетентности;
- максимальное вовлечение родителей в жизнь дошкольной образовательной организации;
- содействие совместной деятельности родителей и детей.

Деятельность по взаимодействию с семьей воспитанника с РАС строится по 4 направлениям разнообразных формах:

№ п/п	Направления взаимодействия	Формы взаимодействия
1.	<u>Педагогический мониторинг</u> - изучение особенностей семейного воспитания, оценка удовлетворенности родителей работой дошкольной образовательной организации.	-педагогическое наблюдение; -анкетирование; -изучение особенностей семейного воспитания; -социально-демографический паспорт семьи
2	<u>Педагогическая поддержка</u> - содействие формированию осознанных образовательных запросов родителей, привлечение к сотрудничеству, совместному развитию ребенка.	-информационные стенды; -выставки детских и совместных работ; -личные беседы; -индивидуальные консультации; -телефон доверия; -сайт организации; -объявления; -фотогазеты; -памятки; -дни открытых дверей; -конкурсы

№ п/п	Направления взаимодействия	Формы взаимодействия
3	<u>Педагогическое образование</u> - ориентирование родителей на развитие активной, компетентной позиции родителя.	-письменные консультации; -родительские собрания (семинары-практикумы, мастер-классы, деловые игры, игры-путешествия, мастерские, викторины, дискуссии, круглые столы, беседы-диалоги, марафоны, семинары, педагогические лаборатории, родительские конференции, вечера вопросов и ответов, семейные гостиные)
4	<u>Совместная деятельность педагогических работников и родителей</u> - активное включение родителей в совместную деятельность с детьми.	-детско-родительские объединения; -экскурсии; -акции; -выставки совместного творчества, вернисажи, фотовыставки; -праздники, развлечения

В коррекционно-развивающей работе педагогические работники привлекают родителей через систему методических рекомендаций. Эти рекомендации родители получают в устной форме и в письменной форме в специальных тетрадях.

При взаимодействии с семьей ребенка с РАС педагогический работник должен:

1. Ориентировать родителей на изменения в личностном развитии ребенка - развитие любознательности, самостоятельности, инициативы и творчества в детских видах деятельности. Помочь родителям учитывать эти изменения в своей педагогической практике.
2. Способствовать укреплению физического здоровья ребенка в семье, обогащению совместного с ребенком физкультурного досуга, развитию у ребенка умений безопасного поведения дома, на улице, в лесу, у водоема.
3. Побуждать родителей к развитию гуманистической направленности отношения ребенка к окружающим людям, природе, предметам рукотворного мира, поддерживать стремление ребенка проявить внимание, заботу о взрослых и сверстниках.
4. Познакомить родителей с условиями развития познавательных интересов, интеллектуальных способностей ребенка в семье. Поддерживать стремление родителей развивать интерес ребенка к школе, желание занять позицию школьника.
5. Включать родителей в совместную с педагогическим работником деятельность по развитию субъектных проявлений ребенка в элементарной трудовой деятельности, развитию желания трудиться, ответственности, стремления довести начатое дело до конца.
6. Помочь родителям создать условия для развития эстетических чувств дошкольника, приобщения ребенка в семье к разным видам искусства (архитектуре, музыке, театральному, изобразительному искусству) и художественной литературе.

2.7. Иные характеристики содержания Программы

Содержание Программы соответствует основным положениям возрастной психологии дошкольной педагогики и выстроено по принципу развивающего

образования, целью которого является развитие ребенка и обеспечивает единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач.

ПЛАН ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Базовый вид деятельности		Продолжительность непрерывной непосредственно образовательной деятельности
		Старшая гр. (5-6лет)
I. Обязательная часть		
Познавательное развитие		1р в неделю 25мин.
Речевое развитие		2р в неделю 50 мин.
Художественно-эстетическое развитие	Рисование	2р в неделю 50 мин.
	Лепка	1р в неделю 25 мин.
	Аппликация	1р в неделю 25 мин.
	Музыка	2р в неделю 50 мин.
Физическое развитие (в помещении)		2р в неделю 50 мин.
Физическое развитие (на улице)		1р в неделю 25 мин.
Социально-коммуникативное развитие		1р в 2 недели 25мин.
II. Часть, формируемая участниками образовательных отношений		
Познавательное развитие		1р в неделю 25мин.
Социально-коммуникативное развитие		1р в 2 недели 25мин.
Образовательная деятельность в ходе режимных моментов		
Утренняя гимнастика		ежедневно
Прогулки		ежедневно
Гимнастика после дневного сна		ежедневно
Закаливающие процедуры		ежедневно
Ситуативные беседы при проведении режимных моментов		ежедневно
Гигиенические процедуры		ежедневно
Чтение художественной литературы		ежедневно
Дежурство, х/б труд		ежедневно
Самостоятельная деятельность детей		
Игровая деятельность		ежедневно
Самостоятельная деятельность детей в центрах активности		ежедневно

Для обеспечения освоения Программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей воспитанников с РАС на учебный год разрабатывается индивидуальный учебный план (Приложение 4)

Организация двигательной активности дошкольников

Виды и формы двигательной активности	Старшая группа (5-6 лет)
Утренняя гимнастика	Ежедневно 10 мин.
Физкультминутки	2-3 мин.
Музыкально - ритмические движения.	НОД (музыка) 8-10 мин.

ННОД по физ. развитию (2 в зале, 1 на улице)	3 раза в неделю по 25 мин.
Подвижные игры на прогулке	Ежедневно не менее двух игр по 8-10 мин.
Закаливающие мероприятия	Ежедневно 5-8 мин.
Физкультурный досуг	1 раз в месяц по 30 мин.
Спортивный праздник	2 раза в год по 40-50 мин.
День здоровья	1 раз в квартал
Самостоятельная двигательная деятельность детей	Ежедневно. Характер и продолжительность зависят от индивидуальных данных и потребностей детей. Проводится под руководством воспитателя.

Основные направления физкультурно-оздоровительной работы

1. Создание условий

- организация здоровьесберегающей среды в ДОУ
- обеспечение благоприятного течения адаптации
- выполнение санитарно-гигиенического режима

2. Организационно-методическое и педагогическое направление

- пропаганда ЗОЖ и методов оздоровления в коллективе детей, родителей и педагогов
- изучение передового педагогического, медицинского и социального опыта по оздоровлению детей, отбор и внедрение эффективных технологий и методик
- систематическое повышение квалификации педагогических и медицинских кадров
- определение показателей физического развития, двигательной подготовленности, объективных и субъективных критериев здоровья методами диагностики.

3. Физкультурно-оздоровительное направление

- решение оздоровительных задач всеми средствами физической культуры
- коррекция отдельных отклонений в физическом и психическом здоровье

4. Профилактическое направление

- проведение социальных, санитарных и специальных мер по профилактике и нераспространению инфекционных заболеваний
- предупреждение острых заболеваний методами неспецифической профилактики

Модель организации учебно-воспитательного процесса в группе на день Старшая группа

№ п/п	Направления развития	1-я половина дня	2-я половина дня
1.	Физическое развитие	Приём детей на воздухе в тёплое время года Утренняя гимнастика Гигиенические процедуры (обширное умывание, полоскание рта) Закаливание в повседневной жизни (облегчённая одежда в группе,	Гимнастика после сна Закаливание (воздушные ванны, ходьба босиком в спальне и др. специальные виды закаливания) Физкультурные досуги, игры, упражнения и развлечения Самостоятельная двигательная деятельность

		одежда по сезону на прогулке, воздушные ванны) Физкультминутки на занятиях Физкультурные занятия Прогулка в двигательной активности	Прогулка (индивидуальная работа по развитию движений)
2.	Познавательное развитие	Занятия Дидактические игры Наблюдения Беседы Опыты и экспериментирование	Игры и упражнения с предметами СИД (конструирование) Досуги и развлечения Индивидуальная работа
3.	Речевое развитие	Занятия Д/и по развитию речи Д/и на развитие дыхания, слуха Наблюдения Беседы Опыты и экспериментирование	Самостоятельная речевая деятельность Досуги и развлечения Индивидуальная работа
4.	Социально- коммуникатив ное развитие	Утренний приём детей, индивидуальные и подгрупповые беседы Форм-ние навыков культуры еды Этика быта Формирование навыков культуры общения Сюжетно-ролевые игры	Индивидуальная работа Эстетика быта Игры с ряженьем Сюжетно-ролевые игры Изучение ПДД, ППБ Труд в уголке природы и х/б труд
5.	Художественно -эстетическое развитие	Занятия по музыкальному воспитанию и изодеятельности Театрализованные игры Музыкальные д/и Д/и по изодеятельности Эстетика быта Экскурсии	Занятия в изостудии СИД (лепка, рисование, аппликация) Ручной труд Ознакомление с х/л Музыкально-худож. досуги СМД Индивидуальная работа

(Циклограмма деятельности воспитателя старшей группы комбинированной направленности -
Приложение 2)

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Описание материально-технического обеспечения Программы

В ДОО имеются функциональные помещения для всестороннего развития воспитанника:

- Физкультурный зал со спортивно-игровым оборудованием, инвентарем, спортивным и модульными комплексами;

-Музыкальный зал со специально оборудованной театральной зоной, с коллекциями современной и классической музыки, наборами русских народных и шумовых музыкальных инструментов, ролевыми костюмами и т.п.

- Кабинеты педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога

На территории ДОО размещен прогулочный участок группы с теневой верандой, который оборудован малыми архитектурными формами, клумбами, вазонами, что способствует организации разнообразной игровой деятельности детей и развитию воображения, творчества и общей моторики дошкольников. Также на территории детского сада имеется спортивная площадка с оборудованием для развития основных видов движений и проведения утренней гимнастики, спортивных соревнований, развлечений и т.п., и площадка с разметкой для изучения правил дорожного движения и закрепления навыков безопасного поведения детей на дороге.

3.2. Описание обеспеченности Программы методическими материалами и средствами обучения и воспитания

Средства обучения и воспитания, используемые в детском саду для обеспечения образовательной деятельности, рассматриваются как совокупность программно-методических, материальных дидактических ресурсов (справочная и энциклопедическая литература, демонстрационный и раздаточный материал, видеотека, диагностические материалы), обеспечивающих эффективное решение воспитательно-образовательных задач в оптимальных условиях.

(Перечень учебно-методического материала – см. *Приложение 5*)

3.3. Распорядок и/или режим дня

Распорядок образовательной деятельности в дошкольном образовательном учреждении структурирован следующим образом:

Совместная деятельность взрослого и детей		Самостоятельная деятельность детей с использованием РППС	Взаимодействие с семьей
Непрерывная непосредственно образовательная деятельность	Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов		

Организация режима пребывания ребенка в ДОО включает:

1) описание ежедневной организации жизни и деятельности ребенка в зависимости от его возрастных и индивидуальных особенностей и социального заказа родителей, предусматривающее личностно-ориентированные подходы к организации всех видов детской деятельности;

2) проектирование воспитательно-образовательного процесса в соответствии с индивидуальными и возрастными особенностями. Формы организации детей с ОВЗ: подгрупповые, индивидуальные, объединение детей и взрослых для совместной деятельности.

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

На подготовительном этапе с ребенком устанавливается эмоциональный контакт, формируются элементарные коммуникативные навыки. 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 педагогическими работниками специально должны создаваться ситуации, направленные на формирование позитивных взаимоотношений между детьми, основанные на актуальных интересах ребенка с РАС.

При полном включении ребенок может посещать группу наравне со своими сверстниками, соблюдать режим дня, общаться с детьми, участвовать в различных видах детской деятельности.

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

Примерный режим дня для ребенка дошкольного возраста

Теплое время года

Примечание. Занятия учебного характера в летний период не проводятся, они заменяются прогулкой. Продолжительность прогулки максимально увеличивается, игры, физические упражнения и другие формы двигательной деятельности осуществляются на свежем воздухе.

Старшая группа (от 5 лет до 6 лет)

Режимные моменты	Время проведения	Направленность работы педагога общего характера
Прием детей, игровая деятельность детей, утренняя гимнастика	7.00 - 8.10	Общение с родителями, деятельность детей под руководством взрослого.
Подготовка к завтраку, завтрак	8.10 – 8.50	Формирование культурно-гигиенических навыков, самообслуживания.

Игровая, совместная деятельность взрослого и детей	8.50 – 9.30	Предметная деятельность, разные виды игр по инициативе ребенка под руководством взрослого.
Подготовка к прогулке, прогулка	9.30 – 10.40	Воспитание самостоятельности, навыков самообслуживания. Двигательная активность.
Подготовка ко второму завтраку, завтрак	10.40 – 10.50	Формирование культурно-гигиенических навыков, самообслуживания.
Прогулка, возвращение с прогулки.	10.50 – 12.30	Двигательная активность. Воспитание самостоятельности, навыков самообслуживания.
Подготовка к обеду, обед	12.30 – 12.50	Формирование культурно-гигиенических навыков, самообслуживания.
Подготовка ко сну, дневной сон	12.50 – 15.00	Воспитание навыков самостоятельности.
Постепенный подъем детей, закаливающие процедуры	15.00 – 15.35	Оздоровительные и гигиенические процедуры.
Подготовка к полднику, полдник	15.35 – 15.50	Формирование культурно-гигиенических навыков, самообслуживания.
Подготовка к прогулке, прогулка, возвращение с прогулки.	15.50 – 17.45	Двигательная активность. Воспитание самостоятельности, навыков самообслуживания.
Игры, совместная деятельность взрослого и детей	17.45 – 18.30	Предметная деятельность, разные виды игр по инициативе ребенка под руководством взрослого.
Подготовка к ужину, ужин	18.30 – 18.45	Формирование культурно-гигиенических навыков, самообслуживания.
Уход детей домой	17:40 – 18.00	Воспитание самостоятельности, навыков самообслуживания.

Холодное время года
Старшая группа (возраст 5 – 6 лет)

Режимные моменты	Время проведения	Направленность работы педагога общего характера
Прием детей, игровая деятельность детей, утренняя гимнастика	7.00 - 8.10	Общение с родителями, индивидуальная работа, трудовые поручения, предварительная подготовка к ННОД
Утренняя гимнастика	8.10 – 8.20	Двигательная деятельность
Игровая деятельность, самостоятельная деятельность, совместная деятельность взрослого и детей.	8.20 – 8.30	Самостоятельная игровая деятельность детей, общение со сверстниками

Подготовка к завтраку, завтрак	8.30 – 8.50	Формирование культурно-гигиенических навыков, самообслуживания. Воспитание культуры поведения. Организация дежурства
Самостоятельная деятельность, игры	8.50 – 9.00	Самостоятельная игровая деятельность детей, общение со сверстниками
Непрерывная непосредственно образовательная деятельность (игры – занятия по подгруппам)	9.00 – 10.40	Дидактические игры, познавательная, двигательная, продуктивная деятельности, развитие речи, навыков общения и взаимодействия, восприятие музыки, художественной литературы.
Подготовка ко второму завтраку, завтрак	10.40 – 10.50	Формирование культурно-гигиенических навыков, самообслуживания. Воспитание культуры поведения. Организация дежурства
Подготовка к прогулке, прогулка	10.50 – 12.30	Воспитание самостоятельности, навыков самообслуживания, помощи друг другу. Наблюдения и труд в природе, двигательная активность
Подготовка к обеду, обед	12.30 – 12.50	Формирование культурно-гигиенических навыков, самообслуживания. Воспитание культуры поведения. Организация дежурства
Подготовка ко сну, дневной сон	12.50 – 15.00	Воспитание навыков самостоятельности.
Постепенный подъём детей, закаливающие процедуры	15.00 – 15.40	Воздушные, водные процедуры, профилактическая гимнастика, воспитание культурно-гигиенических навыков.
Подготовка к полднику, полдник	15.40 – 16.00	Формирование культурно-гигиенических навыков, самообслуживания. Воспитание культуры поведения. Организация дежурства
Непрерывная непосредственно образовательная деятельность	16.00– 16.25	Двигательная, продуктивная, музыкальная деятельности
Игровая деятельность, самостоятельная деятельность, совместная деятельность взрослого и детей.	16.25 – 17.00	Игровая, самостоятельная деятельность детей, общение со взрослыми и сверстниками.
Подготовка к прогулке, прогулка	17.00 – 18.30	Воспитание самостоятельности, навыков самообслуживания, помощи друг другу, двигательная активность.

Подготовка к ужину, ужин	18.30 – 18.45	Формирование культурно-гигиенических навыков, самообслуживания. Воспитание культуры поведения. Организация дежурства.
Уход детей домой	17.45 – 18.00	Воспитание самостоятельности, навыков самообслуживания.

3.4. Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий

В ДОУ ежегодно проводятся праздники: «День знаний», «Праздник осени», «Новый год», «День защитника Отечества», «8 Марта», «День Победы», «Выпускной праздник», «Всемирный День защиты детей». Также в детском саду ежегодно организуются: конкурс чтецов, презентации детских творческих проектов, отчетные мероприятия кружков дополнительного образования и др.

Мы знакомим детей с Россией, Увинским районом, поселком Ува, с истоками русской народной культуры показываем, как притягательны, таинственны и увлекательны русские праздники, обряды, традиции.

Так же, у нас организуются конкурсы, выставки семейного творчества на темы: «Нестандартное физкультурное оборудование», «Мастерская Деда Мороза», «Народные куклы» и многие другие.

Важным направлением своей деятельности считаем организацию физического воспитания, укрепление и сохранение здоровья наших воспитанников, в связи с этим у нас сложились следующие традиции:

- ❖ Проведение Дня здоровья.
- ❖ Каждый год устраиваются выставки детских рисунков, плакатов, социальные акции на различные темы о спорте, физкультуре, здоровом образе жизни.
- ❖ Периодически устраиваются конкурсы или смотры физкультурного оборудования изготовленного руками детей, родителей и педагогов.

3.5. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды

Спецификой создания развивающей предметно-пространственной среды является ее визуализация и структурирование согласно потребностям детей с РАС.

Пространство должно:

- учитывать интересы и потребности ребенка с РАС;
- характеризоваться относительным постоянством расположения игровых материалов и предметов мебели;
- быть неперегруженным разнообразными игровыми объектами. Игры и игрушки подбираются в соответствии с содержанием Программы.

При организации индивидуальных занятий соблюдают следующую последовательность: рабочий стол находится у стены для минимизации отвлекающих ребенка факторов, рабочий стол отодвигается от стены и педагог располагается в зоне

видимости ребенка; занятия проводятся в малой группе, состоящей из двух детей, рабочие столы располагаются рядом друг с другом.

При участии в групповых формах работы используется наглядное расписание, иллюстрирующее последовательность выполняемых заданий.

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

Для визуализации развивающей предметно-пространственной среды применяются:

- фотографии ребенка для обозначения вещей, которыми он пользуется в группе (стула, стола, шкафчика, крючка для полотенца и т. д.);
- фотографии воспитателей и детей, посещающих группу;
- фотографий педагогических работников, работающих в кабинетах (учитель-логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог и др.);
- информационные таблички (пиктограммы) на дверях спальни, раздевалки и т.д.;
- иллюстрированные правила поведения;
- алгоритмы выполнения бытовых навыков (умывания, туалета, переодевания на физкультуру, мытья рук и т.д.);
- коммуникативный альбом: фотографии близких людей, любимых видов деятельности ребенка, пиктограммы, связанные с удовлетворением физиологических потребностей ребенка (вода, еда, туалет), изображением эмоций ребенка; базовые коммуникативные функции (в т. ч. просьба о помощи, приветствие, отказ, согласие и т. д.).

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

Дети с РАС при восприятии информации в вербальной форме нуждаются в визуальном ее подкреплении. С этой целью используется визуальное расписание. Необходимость введения визуального расписания связана с тем, что у детей с РАС недостаточно сформировано понимание речи. Выбор вида визуального расписания зависит от возраста и интеллектуального развития ребенка. Сначала используются фотографии, обозначающие занятия и режимные моменты. Многим детям с РАС требуется использование индивидуального визуального расписания (в него могут быть внесены коррекционные занятия, дополнительные перерывы и т.д.).

При организации прогулок учитываем то, что ребенку с РАС нравятся ощущения, получаемые от прыжков с высоты или падения на землю. Они часто не могут оценить уровень опасности, лишены «чувства края» и могут забираться очень ловко, быстро и довольно высоко. Поэтому для этого ребенка на прогулочной площадке соблюдаются все меры безопасности, обеспечивается доступ к оборудованию, позволяющему получить сенсорную разгрузку ребенка (безопасные качели).

Создание развивающей предметно-пространственной среды в ДОУ

Направления развития	Развивающая предметно-пространственная среда
1. Физическое развитие. Охрана жизни и укрепление здоровья	1. Спортивный зал (оснащён необходимым спортивным оборудованием и инвентарём). 2. Физкультурный центр в группе. 3. Спортивная площадка. 4. Медицинский блок.
2. Социально-коммуникативное развитие	1. Кабинет педагога-психолога и учителя логопеда, учителя-дефектолога. 2. Центр отдыха и уединения в группе. 3. Галереи творчества в группе. 4. Театральный центр в группе (настольный, пальчиковый, куклы би-ба-бо и т.п.).
3. Познавательное и речевое развитие	1. Учебная зона в группе 2. Библиотека детской литературы в группе 3. Центр нравственно-патриотического воспитания в группе. 5. Центр природы в группе.
4. Художественно-эстетическое развитие	1. Музыкальный зал. 2. Изостудия. 3. Центр конструирования в группе. 4. Центр изодейтельности в группе. 5. Музыкально-театральные центры в группе.

4. ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

4.1. Краткая презентация Программы

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования ребенка с расстройствами аутистического спектра направлена на 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 с взрослыми и сверстниками.

Программа разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Программа предназначена для организации образовательной деятельности с ребенком с РАС от 5 до 6 лет (старшая группа).

Важным условием расширения спектра возможных отношений с миром, другими людьми и самим собой ребенка с РАС является взаимодействие педагогического коллектива с семьей ребенка, направленное на систематическое формирование осознанного родительства, родительской компетентности; максимальное вовлечение родителей в жизнь дошкольной образовательной организации; содействие совместной деятельности родителей и ребенка.

Программа обеспечивает планируемые результаты дошкольного образования ребенка с РАС с учетом уровня развития его личности, степенью выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологических особенностей развития.

Характеристика психофизического развития ребенка с РАС

Ребенок с РАС характеризуется своеобразием эмоциональной, волевой, когнитивной сфер и поведения в целом. Имеет неравномерно недостаточный уровень развития психических функций, который по отдельным показателям соответствует нормативному уровню. При этом адаптация этого ребенка крайне затруднена, прежде всего, из-за нарушений коммуникации и социализации и в связи с наличием дезадаптивных форм поведения.

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 ребенок способен к символизации, построению сложных схем и последовательностей. Ребенку сложно адекватно реагировать на окружающую среду и адаптироваться в пространстве.

Характеристики групп детей с РАС:

Первая группа. 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 «завороченность» 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 критичность 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 «вызывать» повторение — практически не удается.

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 прочесть название или вывеску, начать перечислять предметы и т.п. В целом можно говорить о грубейшей неравномерности в развитии психических процессов, отягощенной 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», торможение, 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 недовольства, избирательнее в первых контактах с окружающим миром, в том числе и с близкими. Уже в раннем возрасте у детей с данным вариантом развития проявляются достаточно сложные и разнообразные стереотипные формы аутистимуляции. 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 том числе стереотипные прыжки, бег по кругу, кружение, пронзительный крик и страх войти в кабинет. Речь — эхолаличная 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, эхолалий 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, удастся удержать простые алгоритмы деятельности, заданные взрослым.

Оценить обучаемость ребенка также достаточно трудно, вследствие трудностей организации продуктивной деятельности. Часто 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 эхолалична, 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 «пораннему» 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 том числе 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. 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 зрелостью. 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 эхоталичной 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, отмечают нарушения мышечного тонуса, недостаточность координации движений, трудности «вписывания» в пространство. Бытовая неприиспособленность, 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 том числе 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 невпопад. 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 выраженно 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 неоднократным) 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 задержки психического развития (или общего недоразвития речи –далее 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 том числе 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 своевременность начатого лечения. При благоприятных обстоятельствах и оптимально созданных условиях дети могут достаточно успешно закончить среднюю общеобразовательную школу.

При анализе условий, необходимых для адаптации в дошкольной образовательной организации, необходимо учитывать, что такой ребенок трудно адаптируется в любой новой ситуации и при ее изменении легче себя чувствует в привычной, предсказуемой обстановке. 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. Важно, чтобы все специалисты одинаково понимали сущность проблем такого ребенка, что позволит им эффективно взаимодействовать между собой.

Вследствие представленной неоднородности состава детей с РАС требуется дифференциация содержания дошкольного образования. Этим будут обеспечены образовательные потребности и возможности детей с РАС и плавный переход к школьному обучению.

Карты оценки уровней эффективности педагогических воздействий Образовательная область «Познавательное развитие»

Возрастная группа:

Воспитатель: _____

Дата заполнения: _н.у.г.____с.у.г.____к.у.г._____

№ п/п	ФИ ребенка	Период	Направления реализации образовательной области «Познавательное развитие»						
			Развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации	Формирование познавательных действий, становление сознания.	Развитие воображения и творческой активности	Формирование первичных представлений о себе, других людях	Формирование первичных представл. Об объектах окруж-го мира, об их свойствах и отношениях	Формирование пер-х пред-ий о малой родине и Отечестве, пред-ий о социокультурных ценностях нашего народа, традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, многообразии стран и народов мира.	Формирование первичных представлений об особенностях природы.
1.		Н.у.г.							
		С.у.г.							
		К.у.г.							

Образовательная область «Речевое развитие»

Возрастная группа:

Воспитатель:

Дата заполнения: н.у.г.____с.у.г.____к.у.г._____

№ п/п	ФИ ребенка	Период	Направления реализации образовательной области «Речевое развитие»						
			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 книжкой, культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров дет.лит-ы	Формирование звуковой аналитической синтетической активности как предпосылки обучения грамоте
1.		Н.у.г.							
		С.у.г.							
		К.у.г.							

Образовательная область «Физическое развитие»

Возрастная группа:

Воспитатель:

Дата заполнения: н.у.г. _____ с.у.г. _____ к.у.г. _____

№ п/п	ФИ ребенка	Период	Направления реализации образовательной области «Физическое развитие»						
			Приобретение опыта в двиг/дея-сти, связанной с выполнением упр-й, направленных на развитие таких физ-х качеств, как координация и гибкость	Приобретение опыта в двиг/дея-сти, способст-ей правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движений	Приобретение опыта в двиг/активности, способ-щей развитию крупной и мелкой моторики обеих рук	Приобретение опыта в двиг/дея-сти, связанной с правильным, не наносящим ущерба организму выполнением основных движений	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
1.		Н.у.г.							
		С.у.г.							
		К.у.г.							

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

Возрастная группа:

Воспитатель:

Дата заполнения: н.у.г. _____ с.у.г. _____ к.у.г. _____

№ п/п	ФИ ребенка	Период	Направления реализации образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»						
			Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности.	Развитие общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками.	Становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий	Развитие социального и эмоц/интеллекта, эмоц/отзывчивости, сопереживания, фор-е готов-и к совм-й дея-ти со сверстниками.	Формирование уваж/отношения и чувства принад-ти к своей семье и сообществу детей и взрослых в орг-ции.	Форм-ние позитивных установок к различным видам труда и творчества.	Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.
1.		Н.у.г.							
		С.у.г.							
		К.у.г.							

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Возрастная группа:

Воспитатель:

Дата заполнения: н.у.г. с.у.г. к.у.г.

№ п/п	ФИ ребенка	Период	Направления реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»						
			Развитие предпосылок ценностно- смыслового восприятия и понимания произведений искусства, мира природы	Становление эстетического отношения к окружающему миру	Формирование элементарных представлений о видах искусства	Восприятие музыки	Восприятие художественной литературы, фольклора	Стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений	Реализация самостоятельной творческой деятельности
1.		Н.у.г.							
		С.у.г.							
		К.у.г.							

**Индивидуальный учебный план
на 2024-2025 уч.г.
воспитанника старшей группы «Пчелка»
комбинированной направленности**

Понедельник	Вторник	Среда	Четверг
9:30-9:55 Учитель-логопед	9:35-10:00 Педагог-психолог	9:35-10:00 Учитель- дефектолог 10:20-10:45 Учитель-логопед	9:00-9:25 Учитель- дефектолог 10:10-10:35 Педагог-психолог

Приложение 5

Перечень учебно-методического материала

Автор составитель	Наименование издания	Издательство
Под ред./Л.А. Парамоновой	«Развивающие занятия с детьми 5-7 лет»	М.: «ОЛМА Медиа Групп», 2013, 2014гг.
А.Г. Арушанова, Р.А. Иванкова	«Коммуникация. Развивающее общение с детьми 5-7 лет»»	М.: «ТЦ СФЕРА», 2013, 2014гг.
Е.Е. Шулешко	«Понимание грамотности. Условия успеха. Общая организация жизни детей и взрослых в детском саду»	С-Пб.: «Образовательные проекты», 2011г.
Н.А. Арапова-Пискарева	«Мой родной дом: программа нравственно-патриотического воспитания дошкольников»	М.: «Мозаика-Синтез», 2004г.
О.Л. Князева	Программа социально-эмоционального развития дошкольников «Я-Ты-Мы»	М.: «Мозаика-Синтез», 2005г.
О.Л. Князева, М.Д. Маханева	Образовательная программа «Приобщение детей к истокам русской народной культуры»	С-Пб.: «Детство-Пресс», 2016г.
Л.В. Коломийченко	Программа социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников «Дорогою добра»	М.: «ТЦ СФЕРА», 2015г.
Н.А. Рыжова	Программа экологического образования дошкольников «Наш дом – природа»	М.: «КАРАПУЗ», 2005г.
О.В. Дыбина	Программа и методические рекомендации «Ребенок и окружающий мир»	М.: «Мозаика-Синтез», 2010г.
Л.В. Куцакова	Программа и методические рекомендации «Конструирование и ручной труд в детском саду»	М.: «МОЗАИКА-СИНТЕЗ», 2010г.
О.А. Соломенникова	Программа и методические рекомендации «Экологическое воспитание в детском саду»	М.: «Мозаика-Синтез», 2010г.
В.Н. Матова	«Краеведение в детском саду» методическое пособие.	СПб.: «Детство-Пресс», 2015г.
А.Г. Арушанова	«Речь и речевое общение. Развитие диалогического общения (3-7 лет)»	М.: «Мозаика-Синтез», 2005г.
А.Г. Арушанова	«Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя речи (3-7 лет)»	М.: «Мозаика-Синтез», 2004г.
В.В. Гербова	Программа и методические рекомендации «Развитие речи в детском саду»	М.: «Мозаика-Синтез», 2010г.
Т.И. Алиева, Н.Е. Васюкова	«Художественная литература для детей 3-5лет»	М.: «ТЦ СФЕРА», 2013г., 2016г.
И.А. Лыкова	«Цветные ладошки: Программа художественного воспитания, обучения и развития детей 2-7лет»	М.: ТЦ «КАРАПУЗ-ДИДАКТИКА», 2007г.
И.А. Лыкова	«Художественный труд в детском саду»	М.: ИД «Цветной мир», 2010г.
Н.А. Варкки, Р.Р. Калинина	«Программа творческо-эстетического развития ребенка»	С-Пб.: «Речь», 2002г.
В.В. Гербова	«Приобщение детей к художественной литературе. Программа и методические рекомендации»	М.: «МОЗАИКА-СИНТЕЗ», 2011г.
О.П. Радынова	Программа «Музыкальные шедевры. Настроение, чувства в музыке»	М.: «ТЦ СФЕРА», 2014г.

М.А. Рунова	«Дифференцированные занятия по физической культуре с детьми 4-5 лет»	М.: «Просвещение», 2007г.
Л.В. Гаврючина	«Здоровьесберегающие технологии в ДОУ»	М.: «ТЦ СФЕРА», 2007г.
В.Т. Лободин, А.Д. Федоренко и др.	«В стране здоровья. Программа эколого-оздоровительного воспитания дошкольников»	М.: «МОЗАИКА-СИНТЕЗ», 2011г.
Л.И. Пензулаева	«Оздоровительная гимнастика для детей 3-7 лет»	М.: «МОЗАИКА-СИНТЕЗ», 2011г.
Е.А. Стребелева	Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста	Москва, Просвещение, 2014
М.Э. Вайнер	Игровые технологии коррекции поведения дошкольников	Москва, Педагогическое общество России, 2003
И.И. Мамайчук	Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии	Санкт-Петербург, Речь, 2006
Т. Делани	Развитие основных навыков у детей с аутизмом. Эффективная методика игровых занятий с особыми детьми	ООО «Рама Пабблишинг», 2014
Е. Янушко	Игры с аутичным ребенком. Способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия	М: Теревинф, 2004
К. Грей	Социальные истории. Инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом	ООО «Рама Пабблишинг», 2018
М. Клэн, П. Герхард	Визуальная поддержка. Система действенных методов для развития навыков самостоятельности у детей с аутизмом	ООО «Рама Пабблишинг», 2018