

**Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 338 комбинированного вида»
Ново – Савиновского района г.Казани**

Рассмотрена и принята
на педагогическом совете
Протокол № 1 от 31.08.2022г

«УТВЕРЖДАЮ»
заведующий МБДОУ
«Детский сад № 338»
приказ № 46-0 от 31.08.2022 г
Е.А.Сергеева



РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

педагога – дефектолога по работе с детьми с РАС

на 2022-2023 учебный год

**Составитель:
Манеевой Ю.Н.**

Казань. 2022 год

ОГЛАВЛЕНИЕ

№п\п	Наименование разделов	Стр.
I	ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	3
1.1.	Пояснительная записка	3
1.2.	Цель и задачи реализации Программы	4
1.3.	Принципы и подходы к формированию Программы	5
1.4.	Значимые для реализации Программы характеристики	6
1.5.	Планируемые результаты освоения Программы	7
1.6.	Система оценивания результативности	10
II	СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	12
2.1.	Общие положения	12
2.2.	Коррекционное сопровождение реализации основной общеобразовательной программы до ДОУ по освоению образовательных областей в соответствии с ФГОС	13
2.3.	Формы, способы, методы и средства реализации Программы	34
2.4.	Взаимодействие с педагогами	38
2.5.	Взаимодействие с родителями	40
2.6.	Деятельность в рамках психолого-педагогического консилиума	41
III	ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	43
3.1.	Психолого-педагогические условия	43
3.2.	Организация образовательной деятельности	44
3.3.	Организационные условия	45
3.4.	Материально-технические условия	47
3.5.	Рекомендованная литература	49
	ПРИЛОЖЕНИЕ	

І. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Данная Рабочая программа (далее - Программа) носит коррекционно-развивающий характер, разработана и утверждена в структуре адаптированной основной образовательной Программы (АООП) дошкольного образования детей с расстройством аутистического спектра (далее - РАС) в муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад № 338 комбинированного вида» – это образовательная Программа, адаптированная для детей с РАС с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, направленная на коррекцию и компенсацию нарушений развития, и социальную адаптацию детей дошкольного возраста, зачисленными в ресурсную группу компенсирующей направленности на основании заключения ПМПК.

Данная Программа разработана в соответствии с:

- Законом РФ от 29.12.2012г.№273-ФЗ«Об образовании в Российской Федерации»
- Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 года №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»

• Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 июля 2020 года №373

«Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам–образовательным программам дошкольного образования»

• Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологических требований к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»

• Санитарно-эпидемиологические правила СП 1.2.3685-21 «Санитарно-эпидемиологические требования к обеспечению безопасности и безвредности для человека факторов среды обитания»

• Письмом Министерства образования и науки РФ от 10 января 2014 года № 08-5 «О соблюдении организациями, осуществляющими образовательную деятельность, требований, установленных федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования»

Содержание Программы в соответствии с требованиями ФГОС ДО включает три основных раздела – целевой, содержательный и организационный. Основной принцип программы – взаимосвязь диагностических, воспитательных, коррекционно-развивающих и образовательных задач, направленных на развитие эмоционального, социального и интеллектуального потенциала, формирование его позитивных качеств.

Программа определяет примерное содержание образовательных областей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей в различных видах деятельности, таких как: игровая(сюжетно-ролевая игра, игра с правилами и другие виды игры),коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и другими детьми),познавательно-исследовательская (исследование и познание природного и социального миров в процессе наблюдения и взаимодействия с ними).

Программа учителя дефектолога демонстрирует индивидуальную образовательную стратегию–систему дидактических мер, обеспечивающих личностное и психическое развитие ребёнка с РАС. В программе определены коррекционные задачи, основные направления работы ,условия воспитания и обучения детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра. Программа направлена на формирование способов социального опыта взаимодействия с людьми и предметами окружающей действительности, на развитие компенсаторных механизмов становления психики деятельности проблемного ребенка, на преодоление и предупреждение вторичных отклонений в развитии их познавательной сферы, поведения и личности в целом.

Рабочая программа учителя-дефектолога дошкольного учреждения является одним из основных нормативных документов, регламентирующих его профессиональную деятельность. Разработана на основе Адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей с расстройством аутистического спектра МБДОУ «Детский сад № 338», с учетом содержания: Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно - развивающее обучение и воспитание / Е.А.Екжанова, Е.А.Стребелева.

Содержание Программы конкретизируется в индивидуальных адаптированных программах (АОП) на каждого ребёнка. Программа предполагает использование традиционных и инновационных технологий с целью оказания детям с РАС адресной помощи в зависимости от индивидуальных особенностей.

Коррекционно-образовательный процесс представлен в Программе как целостная структура, а сама «Программа» является комплексной.

1.2. Цель и задачи реализации Программы

Цель реализации рабочей Программы: организация помощи в получении детьми с РАС дошкольного образования в соответствии с их возможностями и особенностями. Оказание коррекционной помощи по исправлению или ослаблению имеющихся проявлений аутизма и вызванных ими нарушений по всем направлениям развития. В результате реализации всей системы коррекционно-развивающего обучения и воспитания перевести ребенка-дошкольника с РАС на новый уровень социального функционирования, который позволяет расширить круг его взаимоотношений и создает условия для более гармоничной и личностно-актуальной социализации ребенка.

Задачи Программы:

1. Определение особых образовательных потребностей и возможностей детей с РАС. Сохранение и укрепление здоровья детей (психического, физического, эмоционального), через создание атмосферы благополучия, снятие детских тревожности и страхов.

2. Разработка индивидуальной траектории развития образовательного маршрута для каждого ребенка специалистами: педагогом - психологом, учителем-дефектологом, учителем-логопедом, воспитателями, инструктором физического воспитания, музыкальным руководителем.

3. Создание условий, способствующих освоению детьми дошкольного возраста с РАС адаптированной образовательной программы (АОП).

4. Формирование устойчивого эмоционального контакта педагога и ребенка в совместной, доступной для него деятельности и адаптацию в условиях ДОУ.

5. Последовательное растормаживание речи детей; коррекция по развитию понимания и пользования речью или альтернативными ее формами, как средством коммуникации.

6. Проведение динамического наблюдения (мониторинга) общего развития каждого ребенка с РАС и определение ближайших зон его развития;

7. Коррекция импульсивности либо заторможенности поведения ребенка.

8. Стимуляция и активизация познавательных возможностей и потребностей ребенка с РАС к окружающему миру(предметов и людей) через сенсорную интеграцию.

9. Сотрудничество с родителями (законными представителями) по комплексному психолого - педагогическому сопровождению ребенка и оказание консультативной и методической помощи родителям специалистами.

Решение конкретных задач коррекционно-развивающей работы, обозначенных в каждом разделе «Программы», возможно лишь при условии комплексного подхода к воспитанию и образованию, тесной взаимосвязи в работе всех специалистов (учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей и педагогов дополнительного образования) дошкольной организации, а также при участии родителей в реализации программных требований.

Программа направлена на:

- Компенсацию дефицита, возникшего вследствие специфики развития ребенка;
- Реализацию потребностей детей в развитии и адаптации в социуме;

- Активное включение всех участников психолого-педагогического сопровождения (педагоги, специалисты, медицинские работники, родители (законные представители));
- создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей;
- создание условий сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста, разностороннего развития детей с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям - физическому, социально-личностному, познавательному, речевому и художественно-эстетическому;
- своевременное выявление и преодоление недостатков в развитии, обеспечение квалифицированной коррекции недостатков в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья, формирование полноценного базиса для обучения в общеобразовательной школе;
- создание развивающей коррекционной предметно-образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей с РАС.

1.3. Принципы и подходы к формированию Программы

Формирование Программы основано на положениях ФГОС дошкольного образования, преломлённых в соответствии с закономерностями развития детей с РАС.

1. Поддержка разнообразия детства.

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

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

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

При типичном развитии подготовка к этим последующим этапам происходит в основном имплицитно, прежде всего, в виде подражания (сначала спонтанного, потом произвольного), игры, но при аутизме на уровне диагностического признака (МКБ-10, F84.0, А, п.5) отмечаются «нарушения в ролевых и социально-имитативных играх». Таким образом, необходимо либо сформировать способность у ребёнка с РАС усваивать

Информацию имплицитно («из жизни», прежде всего, в простейшем случае – через произвольное подражание, потом – через игру), либо использовать специальные обучающие процедуры в необходимом объёме эксплицитные методы обучения. Как показывает практика, целесообразно использовать оба направления, причём соотношение между ними должны быть гибкими, учитывающими индивидуальные особенности ребёнка и динамику у коррекционного процесса.

3. Позитивная социализация ребёнка - её формирование возможно после преодоления качественных нарушений социального взаимодействия и коммуникации, являющихся одними из основных проявлений аутизма.

4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и детей - это возможно только на базе преодоления типичных для аутизма трудностей репрезентации психической жизни других людей.

5. Содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребёнка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений. Какого-то уровня сотрудничества детей с аутизмом и взрослых (родителей, специалистов) с помощью коррекционной работы можно добиться всегда, но выйти на такой уровень социального взаимодействия и коммуникации, который позволяет ребёнку с аутизмом стать субъектом образовательных отношений в дошкольном возрасте удаётся редко.

6. Сотрудничество Организации с семьёй. Этот принцип является исключительно

важным. Программа предполагает разнообразные формы сотрудничества с семьей, как в содержательном, так и в организационном планах.

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

8. Возрастная адекватность образования. При РАС трактовка понятия «возрастная адекватность» очень сложна и неоднозначна; психический возраст по различным функциям может существенно различаться. Попытки усреднения результатов субтестов, направленных на исследование различных функций (например, при определении IQ по Векслеру), даёт результаты, требующие очень осторожной интерпретации. С точки зрения практики образования это означает, что при планировании работы необходимо ориентироваться на каждый показатель отдельно, что необходимо в обязательном порядке анализ их взаимосвязи.

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

10. Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей. В соответствии с ФГОС дошкольного образования выделено пять образовательных областей (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие) и многообразные связи между ними должны учитываться в коррекционно-образовательном процессе при РАС в силу фрагментарности восприятия формирования и развития меж дисциплинарных связей.

Основная ценность Программы - ориентированность на приоритет проблем детей с РАС, обусловленных аутизмом (с учётом существующих реалий). Предлагаемые Программой методические подходы и решения представляют собой вариативный спектр средств реализации и достижения целей.

1.4. Значимые для реализации Программы характеристики

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу с различной степенью проявления особенностей образовательных потребностей. Они характеризуются своеобразием эмоциональной, волевой, когнитивной сфер и поведения в целом.

Имеют неравномерный недостаточный уровень развития психических функций, который по отдельным показателям может соответствовать нормативному уровню, либо уровню развития детей с задержкой психического развития, либо уровню развития детей с интеллектуальной недостаточностью. При этом адаптация этих детей крайне затруднена, прежде всего, из-за нарушений коммуникации и социализации в связи с наличием дезадаптивных форм поведения.

«Ресурсная группа» - представляет собой специальное пространство в ДОО, где дети в возрасте от 3 до 8, зачисленных в группу комбинированной направленности и обучающихся по адаптированной основной общеобразовательной программе дошкольного образования дошкольного образования для детей с РАС.

Общая характеристика детей, посещающих группу в 2022-2023 учебном году.

В 2022-2023 году в группу компенсирующей направленности для детей с РАС на основании ТПМПК зачислено 5 детей с заключением:

- У 4 детей – вариант искаженного развития преимущественно эмоционально-волевой сферы на фоне резидуального поражения ЦНС; специфическое нарушение речи у ребенка с расстройствами аутистического спектра.

- у 1 ребенка – вариант искаженного развития с поведенческими нарушениями ;специфическое нарушение речи у ребенка с РАС,также присутствует задержка психического развития с учетом психофизических особенностей.

Каждому из воспитанников рекомендовано сопровождение тьютора.13 детей не владеют активной речью, 1 ребенок – пользуется фразой, 1 ребенок владеет речью сспецифическиминарушениями.Такжеувоспитанниковотмечаетсяпроблематичноеповедение, дефициты в развитии всех навыков, отмечается несоответствие возрастным показателям по основным линиям развития.

Опираясь на классификацию О.С.Никольской, в основе которой -характер и степень нарушения взаимодействия ребенка с окружающей средой, выделено **4 группы детей с РАС.**

I группа характеризуется отрешенностью детей от внешней среды, низкой потребностью в социальных контактах, несформированностью элементарного общения с окружающими и навыками социального поведения, низкой психической активностью. У детей этой группы наблюдается постоянное перемещение от одного предмета к другому приотсутствиицеленаправленныхдействий,мутизм,потребностьвпостоянномвнимании,уходе.

Для детей II группы характерно отвержение внешней среды. В отличие от детей I группы, у них более высокая психическая активность, отмечается борьба с тревогой и страхами, повторения одних и тех же слов, фраз, стихотворений.

Помимостереотипиивповеденииудетейэтойгруппыотмечаютсяимпульсивностьдвижений,пр ичуждостьгримасипоз.Речевыеконтактывесьмабедные,чащеограничиваются односложными ответами.

УдетейIIIгруппынаблюдаетсяаутистическоезамещениевнешнейсреды,котороепроявляетсяв патологическихвлеченияхспристрастиями(например,к плохим запахам,грязи,рисованиюжестокихсцен,необычнойдеит.д.),компенсаторнымифантазиями,зачас туюимеющимиагрессивноесодержание,какформойзащитыотокружающего. Для них характерен более высокий уровень познавательного развития, атакжеразвернутая монологическая речьпрявно страдающейдиалогической.

Для детей IV группы характерно сверхтормозимость с внешними воздействиями.В отличие от детей I–III групп, у них менее выражен аутистический барьер ,а защита часто имеет адекватный характер. Они робки, пугливы, заторможены, в качестве защиты проявляют стремление к поведенческим штампам; в трудной ситуации тянутся к близким. У некоторых детей этой группы отмечается одаренность в отдельных областях.

Дляопределенияоптимальнооправданнойобразовательной,воспитательнойиразвивающейдея тельностидетейсРАСпедагогическимколлективомДОУбыларазработанаадаптированная образовательная программа (АОП).

1.5. Планируемые результаты освоения Программы

В соответствии с ФГОСДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений и представлены в форме целевых ориентиров.

Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики(мониторинга),инеявляютсяоснованиемдляихформальногосрав нениясреальнымидостижениямидетей.Онинеявляютсяосновойобъективнойоценкисоответствия установленнымтребованиямобразовательнойдеятельности и подготовки детей. Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников.

Целевыеориентирызависятотвозрастаистепенитяжестиаутистическихрасстройств,наличияи степенивыраженностисопутствующихнарушенийразвития исостоянияздоровьяребенка.ПрипланированиирезультатовосвоенияПрограммыдетьмис РАС

следует учитывать индивидуальные особенности развития конкретного ребенка и особенности его взаимодействия с окружающей средой.

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

При планировании результатов освоения Программы детьми с РАС учитываются индивидуальные особенности развития конкретного ребенка, которые отражены в индивидуальной программе обучения. Программа строится на основе результатов диагностики детей с учетом сензитивных периодов развития.

Целевые ориентиры зависят от возраста и степени тяжести аутистических расстройств, наличия и степени выраженности сопутствующих нарушений развития и состояния здоровья ребенка, целевые ориентиры определяются отдельно для трёх уровней тяжести аутистических расстройств.

Целевые ориентиры первого этапа комплексного сопровождения:

- локализует звук взглядами/или поворотом головы в сторону источника звука;
- эмоционально позитивно реагирует на короткий тактильный контакт (не во всех случаях);
- реагирует (останавливается, замирает, смотрит на взрослого, начинает плакать пр.) на запрет («Нельзя!», «Стоп!»);
- выражает отказ, отталкивая предмет или возвращая его взрослому;
- использует взгляд и вокализацию, чтобы получить желаемое;
- самостоятельно выполняет действия с одной операцией;
- самостоятельно выполняет действия с предметами, которые предполагают схожие операции (называние колец, вкладывание стаканчиков);
- демонстрирует соответствующее поведение в ходе выполнения действий с игрушками: бросает мяч, катает машинку, ставит кубики друг на друга, вставляет стержни в отверстия и т.д.;
- самостоятельно выполняет деятельность, включающую два разных действия, например, вынуть мать, вставить;
- самостоятельно выполняет деятельность, включающую несколько разных действий, например: вставлять, открывать, вынимать, закрывать;
- завершает задание и убирает материал.
- Выполняет по подражанию до десяти движений;
- Вкладывает одну-две фигуры в прорезь соответствующей формы в коробке форм;
- Нанизывает кольца на стержень;
- Составляет деревянный пазл из трёх частей;
- Вставляет колышки в отверстия;
- Нажимает кнопки на различных игрушках, которые в результате нажатия срабатывают (например, включается свет, издаётся звук, начинается движение);
- Разъединяет детали конструктора и др. – строит башню из трёх кубиков;
- Оставляет графические следы маркером или мелком (линии, точки, каракули);
- Стучит игрушечным молотком по колышкам;
- Соединяет крупные части конструктора
- Обходит, а не наступает на предметы, лежащие на полу;
- Смотрит на картинку, которую показывает взрослый;
- Следит за местом (контейнер, пустое место для кусочка пазла и пр.) куда помещаются какие-либо предметы;
- Следует инструкциям «стоп» или «подожди» без других побуждений или жестов.
- Выполняет простые инструкции, предъявляемые без помощи и жеста;
- Находит по просьбе 8–10 объектов, расположенных в комнате, но не непосредственно в поле зрения ребёнка, а которые нужно поискать;
- Машет (использует жест «Пока») по подражанию;
- «танцует» с другими под музыку в хороводе;

- Выполняет одно действие с использованием куклы или мягкой игрушки;
- Решает задачи методом проб и ошибок в игре с конструктором
- Снимает куртку, шапку(без застёжек)и вешает на крючок;
- Уместно говорит«привет»и«пока»,как первым, так и в ответ;
- Играет в простые подвижные игры (например,в мяч,«прятки»);
- Понимает значения слов«да»,«нет», использует их вербально или не вербально(не всегда);
- Называет имена близких людей;
- Выражения лица соответствуют эмоциональному состоянию(рад, грустен);
- Усложнение манипулятивных «игр»(катание машинок с элементами сюжета);
- последовательности сложных операций в игре(например,собираение пирамидки,домика из блоков, нанизывание бус);
- понимание основных цветов(«дай жёлтый»)(зелёный, синий и т.д.);
- элементы сюжетной игры с игровыми предметами бытового характера;
- иногда привлекает внимание окружающих к предметам речью или жестом к желаемому предмету;
- прodelывает действия с куклой или мягкими игрушками (с помощью взрослого);
- выстраивает последовательности из трёх и более картинок в правильном порядке;
- пользуется туалетом с помощью взрослого;
- моет руки с помощью взрослого;
- ест за столом ложкой, не уходя из-за стола;
- преодолевает избирательность в еде(частично).

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра третьему уровню тяжести аутистически х расстройств (третий уровень аутистически х расстройств является наиболее тяжёлыми, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжёлой, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития):

- понимает обращённую речь на доступном уровне;
- владеет элементарной речью (отдельные слова) или обучен альтернативным формам общения;
- владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально/невербально);
- выражает желания социально приемлемым способом;
- возможны элементарные формы взаимодействия с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;
- выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;
- выделяет родителей и знакомых взрослых;
- различает своих и чужих;
- поведение контролируется в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения);
- отработаны основы стереотипа учебного поведения;
- участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;
- может различать цвета, основные геометрические формы;
- знает некоторые буквы;
- владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);
- различает «большой–маленький», «один–много»;
- выполняет физические упражнения по показу (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута (под контролем взрослых);
- умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме);
- пользуется туалетом (с помощью);
- владеет навыками приёма пищи.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств (второй уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями(различной, чаще лёгкой степени) и нарушениями речевого развития):

- владеет простыми формами речи (двух-трёх сложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;
- владеет конвенциональными формами общения (вербально/невербально);
- может поддерживать элементарный диалог (чаще – формально);
- отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;
- возможно ограниченное взаимодействие с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;
- выделяет себя, родителей, специалистов, которые с ним работают;
- различает людей по полу, возрасту;
- поведение контролируется, но без возможностей гибкой адаптации к ситуации;
- владеет поведением в учебной ситуации без возможностей гибкой адаптации;
- участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;
- знает основные цвета и геометрические формы;
- знает буквы, владеет техникой чтения частично;
- может писать по обводке;
- различает «выше–ниже», «шире–уже» и т.п.
- есть прямой счёт до 10;
- выполняет физические упражнения по показу и инструкции (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем взрослых;
- имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанных с ним правилами;
- владеет основными навыками самообслуживания (одеваться /раздеваться, при приёме пищи, в туалете), может убирать за собой (игрушки, посуду).

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

- владеет речью (альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях);
- иницирует общение (в связи с собственными нуждами);
- может поддерживать диалог (часто – формально);
- владеет конвенциональными формами общения с обращением;
- взаимодействует со взрослыми и сверстниками в обучающей ситуации (ограниченно);
- выделяет себя как субъекта (частично);
- поведение контролируется с элементами самоконтроля;
- требуется поддержка в незнакомой и (или) неожиданной ситуации;
- владеет поведением в учебной ситуации;
- владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);
- владеет техникой чтения, понимает простые тексты;
- владеет основами без отрывного письма;
- складывает и вычитает в пределах 5-10;
- сформированы представления о своей семье, Отечестве;
- знаком со с новыми явлениями окружающего мира;
- выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов
- выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем взрослых
- имеет представления о здоровом образе жизни и связанных с ним правилами;

- участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;
- владеет основными навыками самообслуживания(одеваться /раздеваться, при приёме пищи, в туалете),может убирать за собой (игрушки,посуду);
- принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;
- умеет следовать расписанию (в адекватной форме)в учебной деятельностиив быту.

1.6. Система оценивания результативности

Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития детей, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения (формального тестирования) по методике VB-MAPP 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 (по мере формирования навыков);
- Различные шкалы индивидуального развития ребенка РАС.

Методы оценки

- *Программаоценкивехразвитияивербальногоповедения(VB-MAPP)*– этоисследование, учебный план и профессиональная система поддержки детей с задержкой речевого развития.
- *Функциональная оценка:* идентификация предшествующих факторов и последствий поведения позволяет определить функциональные связи поведения и окружающей среды.
- *Опросник FAST:* функциональное сканирование позволяет специалистам сделать предположение о функциях поведения.
- *Протокол проведения собеседования* для функциональной оценки поведения: запись интервью с окружающими.
- *Данные о прогрессе каждого ребенка* отражаются в листах сбора данных (чек-листах), графиках и таблицах.

2.1. Общие положения

Организация образования детей с РАС характеризуется полным или частичным подключением ребёнка с аутизмом к освоению предусмотренных ФГОС основных образовательных областей.

Индивидуальные программы освоения основных образовательных областей должны быть адаптированы для детей с РАС в соответствии с особенностями, свойственными аутизму и каждому ребёнку с аутизмом индивидуально. Программа дает возможность вводить коррекционные моменты в те или иные разделы программы дошкольного образования, планировать индивидуальную работу по актуальным для данного ребёнка темам программы.

Пропедевтический этап выделяется в независимости от хода и результатов основного этапа дошкольного образования, поскольку основное общее образование является по Конституции Российской Федерации обязательным и обязательным становится переход от дошкольного к начальному общему образованию. Для детей с РАС с учётом особенностей их развития переход от дошкольного образования к начальному общему образованию происходит много сложнее и обязательно требует подготовки, причём для детей с разной выраженностью нарушений (прежде всего, аутистических, но и других) подход к такой подготовке должен быть дифференцированным.

Все задачи подготовки к школе можно разделить на:

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

Все эти задачи решаются в ходе пропедевтического периода, главная цель которого подготовить ребёнка с аутизмом к школьному обучению. Следует учитывать исключительный полиморфизм проявлений аутизма и, в связи с этим, обратить особое внимание на индивидуальный подход к обучению, неодинаковую значимость перечисленных выше задач подготовки к школе для детей с разными уровнями тяжести аутистических расстройств. Если социально-коммуникативные, поведенческие и организационные навыки, а также готовность в плане жизненных компетенций важны таковыми и наче для всех детей с РАС, то академическая подготовка актуальна, прежде всего, для детей с первым уровнем тяжести аутистических расстройств.

Используемые формы, способы, методы и средства должны:

- помогать ребёнку с РАС лучше адаптироваться в окружающем пространстве, в помещении, в процессе образовательной деятельности;
- побуждать ребёнка с РАС к самостоятельной деятельности;
- способствовать переносу знаний в жизненные ситуации;
- содействовать коммуникации ребёнка с РАС с другими детьми и со взрослыми.

Программа реализуется в различных формах: на начальных этапах в индивидуальных занятиях, затем работа в мини-группах, отработка навыков повседневной деятельности, в режимных моментах, формирование навыков в рамках образовательной деятельности, формирование навыка в рамках самостоятельной деятельности детей, в совместной деятельности и в играх с другими детьми и т.д. Предусмотрено посещение групп нормотипичных сверстников с целью проработки социальных и игровых навыков. Степень поддержки тьютора (помощника) определяется индивидуально, в зависимости от частоты проявлений нежелательного поведения и уровня продвижения каждого ребёнка в рамках индивидуальной программы обучения.

На начальных этапах работы с ребёнком, имеющим РАС, целесообразно проводить индивидуальные занятия с постепенным переходом на малые групповые (с целью обобщения навыков, полученных в формате 1:1).

Переход от индивидуальной к групповой форме работы осуществляется по следующей схеме: формирование навыка в паре: ребёнок-специалист; закрепление навыка в паре с другими специалистами, работающими с ребёнком и с родителями; закрепление навыка в малой группе детей при участии специалистов.

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 в каком объеме), сокращением объема заданий, предъявление задания маленькими порциями, заменой задания другим.

2.2. Коррекционное сопровождение реализации основной общеобразовательной программы до ДОУ по освоению образовательных областей в соответствии с ФГОС

Планирование содержательного раздела Программы основывается на результатах мониторинга динамики развития детей, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения (формального тестирования) по методике VB-MAPP в начале учебного года, целью которого является выявление характера и структуры патологии интеллектуального развития, степени выраженности, индивидуальных особенностей проявления, установление иерархии выявленных отклонений, а также наличия сохранных звеньев, выявление зон ближайшего и перспективного развития.

В настоящий момент единой стандартизированной специальной образовательной Программы, для детей с РАС не существует.

Содержание обязательной части рабочей программы разработано с учетом учебно-методического комплекта специальных образовательных коррекционных программ методических разработок. Программы обеспечивают развитие детей с расстройством аутистического спектра по пяти направлениям развития и образования (далее – образовательные области):

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

К каждой из образовательных областей добавляется раздел коррекционной программы, который отражает специфику коррекционно-педагогической деятельности с детьми с расстройством аутистического спектра.

Содержание Программы охватывает все образовательные области, заявленные в ФГОС дошкольного образования.

Социально-коммуникативное развитие направлено на приобретение 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.

Познавательное развитие предполагает развитие 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.).

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.

Художественно-эстетическое развитие

Развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; восприятие музыки, художественной

литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей.

Физическое развитие

Приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук; овладение подвижными играми с правилами; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами.

В соответствии с ФГОС дошкольного образования коррекционная работа с детьми с РАС учитывает особенности развития и специфические образовательные потребности каждой категории детей.

Каждое из направлений строится с учетом возрастных возможностей детей, ведущего вида деятельности, опирается на игровые технологии и приемы.

Цель коррекционной работы:

- преодоление негативизма при общении и установлении контакта с ребенком с РАС;
- развитие познавательной активности;
- смягчение характерного для детей с РАС сенсорного и эмоционального дискомфорта;
- повышение активности ребенка в процессе общения с взрослыми и детьми;
- преодоление трудностей в организации целенаправленного поведения.

Коррекционно-развивающая работа строится с учетом особых образовательных потребностей ребенка и заключений психолого-медико-педагогической комиссии.

Организация образовательного процесса предполагает соблюдение следующих позиций:

- регламент проведения и содержание занятий с ребенком с РАС со специалистами;
- регламент и содержание работы психолого-медико-педагогического консилиума (ППК) дошкольной образовательной организации.

Коррекционно-развивающая деятельность направлена на возможно более полную адаптацию ребенка с РАС к жизни в обществе, на интеграцию в другие типы образовательных учреждений.

Приоритетным для ребенка с проявлениями аутизма являются следующие направления:

1. Коррекция эмоциональной сферы.
2. Формирование поведения.
3. Социально-бытовая адаптация.

В процессе общения с ребенком с РАС следует придерживаться некоторых общих рекомендаций:

1. Необходимо хвалить ребенка за участие и внимание независимо от результатов, создавая тем самым предпосылки к дальнейшей положительной коммуникации.
2. По возможности разъяснять задание не с помощью словесной инструкции, а жестами; избегать резких движений, повышенного тона в разговоре, беспорядка на рабочем месте.
3. Учитывать в занятиях доминирующие для ребенка интересы, использовать для контактового стереотипные пристрастия.
4. Помнить о том, что неадекватная реакция ребенка может означать эмоциональную пресыщаемость, либо непонимание задания. В таком случае достаточно сократить или упростить задание для упорядочения поведения.

Коррекционная помощь детям с РАС требует терпеливости, вдумчивости, изобретательности, систематичности, нешаблонного решения педагогических проблем.

Основные принципы коррекционно-развивающей работы:

- принцип преемственности: обеспечивает связь программы коррекционной работы с другими разделами адаптированной основной общеобразовательной программы;
- принцип комплексности: коррекционное воздействие охватывает весь

комплекс психофизических нарушений;

- принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала с учетом «зоны ближайшего развития»;
- принцип соблюдения интересов ребенка: определяет позицию специалиста, который призван решать проблему ребенка максимальной пользой и в интересах ребенка;
- принцип системности: обеспечивает единство диагностики, коррекции и развития, т.е. системный подход к анализу особенностей развития и коррекции нарушений у ребенка с РАС, а также всесторонний многоуровневый подход специалистов различного профиля, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребенка;
- принцип непрерывности: гарантирует ребенку и его родителям (законным представителям) непрерывность помощи до полного решения проблемы или определения подхода к ее решению;
- принцип вариативности: предполагает создание вариативных условий для получения образования детьми, имеющими недостатки в психическом развитии;
- комплексно-тематический принцип построения образовательного процесса.

Основные направления коррекционно-развивающей работы

Диагностическая работа включает:

- выявление особых образовательных потребностей ребенка с РАС при освоении адаптированной основной образовательной программы;
- проведение комплексной социально-психолого-педагогической диагностики нарушений в психическом развитии ребенка с РАС;
- определение уровня актуального и зоны ближайшего развития ребенка с РАС, выявление его резервных возможностей;
- изучение развития эмоционально-волевой, познавательной, речевой сферы и личностных особенностей ребенка;
- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребенка;
- изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребенка с РАС;
- системный разносторонний контроль за уровнем динамики развития ребенка (мониторинг динамики развития, успешности освоения образовательных областей);
- спланировать коррекционные мероприятия, разработать программы коррекционной работы.

Коррекционно-развивающая работа включает:

- реализацию комплексного индивидуально-ориентированного социально-психолого-педагогического сопровождения в условиях воспитательно-образовательного процесса ребенка с РАС с учетом особенностей психофизического развития;
- выбор оптимальных для развития ребенка с РАС коррекционных программ, методов, методов и приемов обучения и организацию и проведение индивидуальных и подгрупповых коррекционно-развивающих, необходимых для преодоления нарушений в речевом и психическом развитии;
- коррекцию и развитие высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной и речевой сферы;
- формирование способов регуляции поведения и эмоциональных состояний;
- развитие форм навыков личностного общения в группе сверстников, коммуникативной компетенции.

Консультативная работа включает:

- выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с ребенком с РАС, единых для всех участников воспитательно-образовательного процесса;
- консультирование специалистов и педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приемов работы с ребенком;
- консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приема в коррекционно-образовательного обучения и воспитания ребенка.

Информационно-просветительская работа предусматривает:

- информационную поддержку образовательной деятельности ребенка с

особыми образовательными потребностями, их родителей (законных представителей), педагогическим работникам;

- различные формы просветительской деятельности (беседы, печатные материалы), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса – родителям (законным представителям), педагогическим работникам – вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения ребенка с РАС.

Коррекционно- развивающая работа на летний оздоровительный период (см.

Приложение б).

Коррекция проблемного поведения

В пропедевтическом периоде дошкольного образования эта работа должна привести хотя бы к такому уровню контролируемости поведения, чтобы поведенческие проблемы ребенка с аутизмом не могли существенно влиять на возможность пребывания в коллективе, на процесс обучения. Комплексная коррекция проблемного поведения будет более успешной, если обратить внимание на следующие моменты. Виды проблемного поведения в разной степени устойчивы к лечебно-коррекционным воздействиям, что связано со многими причинами, в том числе с особенностями их генеза.

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

Стереотипные формы поведения ближе к основному нарушению РАС (предположительно, расстройствам тонического блока мозга), неоднородны ни по феноменологии, ни по патогенезу и требуют дифференцированного подхода к коррекции. Те из них, которые являются независимой частью сложного нарушения (диснейрогенетические, резидуально-органические, отчасти в рамках кататонического синдрома), должны быть объектом, прежде всего, медикаментозного лечения. Формы стереотипий, органично связанные с глубинными механизмами генеза аутизма (ауто стимуляционно-гиперкомпенсаторные, компенсаторные), поддаются психолого-педагогической коррекции, но с трудом, и часто требуют медикаментозной поддержки. Психогенные стереотипии являются проявлением третичного уровня и снимаются, как правило, легче, без медикаментозного лечения.

В целях психолого-педагогической коррекции используются методы прикладного анализа поведения. Наличие эндогенной составляющей, тяжелая степень выраженности поведенческих проблем (независимо от их генеза) требуют обращения к детскому психиатру для решения вопроса о медикаментозном лечении.

В пропедевтическом периоде необходимо учитывать . Несформированность к определенному возрасту приемлемого поведения (или-реже-наличие иных проблем, связанных с аутизмом) может повлечь за собой установление индивидуального обучения и/или снизить уровень усвоения АООП.

Правильная организация взаимодействия ребенка с РАС с членами семьи – положительный эмоциональный фон, внимание к ребенку не только тогда, когда он плохо себя ведет. Одобрение и поощрение успехов и достижений, отсутствие подкрепления нежелательных форм поведения и их игнорирование может уменьшить вероятность возникновения эпизодов проблемного поведения, но вряд ли решит проблему полностью: для этого необходимы совместные усилия семьи и специалистов.

Познавательное развитие Общие задачи познавательного развития:

- *сенсорное развитие:* формировать представления о форме, цвете, размере и способе обследования объектов и предметов окружающего мира; формировать сенсорную культуру;

- *развитие познавательно-исследовательской, предметно-практической:*

- *формировать познавательные интересы* и познавательные действия ребенка в различных видах деятельности; развивать познавательно-

исследовательскую (исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними) деятельность;

- *формирование элементарных содержательных представлений*: овладения свойствами и отношениями объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, причинах и следствиях); формировать первичные математические представления;

- *формирование целостной картины мира, расширение кругозора*: формировать первичные представления о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, об их взаимосвязях и закономерностях;

поддержка детской инициативы и самостоятельности в проектной и познавательной деятельности.

Развитие познавательных способностей детей с РАС происходит в процессе деятельности, направленной на сенсорное развитие, формирование предметно-практических действий, представлений об окружающем мире. В связи с этим, в рамках данной образовательной области выделяется три направления:

- *Общее сенсорное развитие* (зрительное, слуховое, тактильное, вкусовое, обонятельное) и формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, величина);

- Формирование предметно-практических действий (ППД);

- Представления об окружающем мире.

1) *Общее сенсорное развитие (зрительное, слуховое, кинестетическое, вкусовое, обонятельное) и формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, величина).*

Сенсорное развитие направлено на формирование полноценного восприятия окружающей действительности. Первой ступенью познания мира является чувственный опыт человека. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания значительной степени зависит от качества сенсорного опыта детей, т.е. от того, насколько полно ребенок воспринимает окружающий мир. С учетом того, что для детей с РАС свойственны различные уровни сензитивности, процесс накопления сенсорного опыта у детей требует особого внимания со стороны специалистов и родителей, и работа по сенсорному развитию должна проводиться с учетом индивидуальных особенностей восприятия детей целевой группы.

Содержание направления включает 6 разделов:

«Зрительное восприятие»,

«Слуховое восприятие»,

«Кинестетическое восприятие»,

«Восприятие запаха»,

«Восприятие вкуса»

«Формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, величина)». Содержание каждого раздела представлено по принципу от простого к сложному. Сначала проводится работа, направленная на расширение диапазона воспринимаемых ощущений ребенка, стимуляцию активности. Под активностью подразумеваются психические, физические, речевые реакции ребенка, например: эмоционально-двигательная отзывчивость, концентрация внимания, вокализация. В дальнейшем в ходе обучения формируются сенсорно-перцептивные действия. Ребенок учится не только распознавать свои ощущения, но и перерабатывать получаемую информацию, что в будущем в окружающем мире.

Зрительное восприятие:

- Стимулировать функцию прослеживания взглядом;

- создавать условия для накопления опыта реагирования на зрительные стимулы;

- создавать условия для фиксации взгляда ребенка на лице взрослого, находящегося на расстоянии вытянутой руки;

- стимулировать пространственное восприятие, развивая согласованные движения обеих глаз при использовании движущегося предмета (игрушки);

- стимулировать рассматривание предмета, захватывание его рукой на доступном расстоянии для захвата;

- развивать концентрацию зрительного внимания ребенка на предметах,

находящихся рядом с ребенком, а также на небольшом удалении;

- создавать условия для развития у ребенка зрительного восприятия с опорой на другие виды ощущений и восприятия;
- стимулировать развитие координации движений рук при обеспечении зрительного прослеживания в процессе действий с предметами различной формы (неваляшки, мячи, шары, кубики, пирамидки и др.), побуждать к действиям хватания, ощупывания и др.;
- совершенствовать прослеживание и возникновение связи «глаз-рука» (предпосылки зрительно-моторной координации);
- формировать зрительное восприятие разных предметов, учить дифференцировать предметы (игрушки), имеющие разное функциональное назначение (мяч, машинка, кубик и др.);
- формировать умение выделять изображение объекта из фона.

Слуховое восприятие:

- развивать слуховые ориентировочные реакции на звучащие стимулы (погремушки, колокольчики, шарманки);
- стимулировать проявления эмоциональных и двигательных реакций на звучание знакомых игрушек;
- побуждать прислушиваться к звукам, издаваемым различными предметами и игрушками, улыбаться, смеяться в ответ на звучание, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ими;
- замечать исчезновение из поля зрения звучащей игрушки, реагировать на звук или голос, подкрепляя демонстрацией игрушки, возможностью пограть, сжать игрушку самостоятельно или совместно со взрослым;
- побуждать ребенка определять расположение звучащей игрушки, говорящего человека, находящегося сначала справа и слева, затем – спереди и сзади при постоянно увеличивающемся расстоянии;
- расширять диапазон узнаваемых звуков, знакомя с музыкальными звуками (дудочки, бубен, металлофон);
- активизировать возможность прислушиваться к звучанию невидимой игрушки, ожидать ее появления сначала в одном месте (за ширмой, из-под салфетки и т. д.), а затем в разных местах;
- привлекать внимание к быстрым и медленным звучаниям (погремушки, детского аккордеона, металлофона) и музыки, двигаться вместе с детьми в темпе звучания: хлопают ладошками ребенка, покачивают на коленях, демонстрируют ребенку низкое и высокое звучание голоса, соотнося их с конкретными игрушками и игровой ситуацией;
- создавать условия для накопления опыта восприятия различных звуков окружающего мира, фиксировать внимание на различных звуках в быту (стук в дверь, телефонном звонке, шумельюющей своды, звука падающего предмета), называя соответствующие предметы и действия;
- расширять слуховое восприятие звуков природы (шум ветра, шум воды и др.), голосов животных и птиц, подражать им;
- совершенствовать слуховое восприятие через игры с музыкальными инструментами, учить дифференцировать их звучание (рояль, барабан; металлофон, шарманка; бубен, свирель), выполняя при этом действия с музыкальными инструментами (игрушками);
- учить узнавать и различать скрытые от ребенка игрушки по их звучанию, голоса животных при использовании дидактических игр («Кто там?», «Кто пришел в начале?», «Кто спрятался?» и др.);
- создавать условия для пространственной ориентировки на звук, используя звучания игрушек в качестве сигнала к началу или прекращению действий в подвижных играх и упражнениях, побуждая детей определять расположение звучащего предмета, бежать к нему, показывать и называть его.

Кинестетическое восприятие:

- активизировать позитивные эмоциональные реакции на прикосновение, поглаживание и другие тактильные стимулы улыбкой, ласковыми словами;
- вызывать спокойные реакции на контакт руками и оказание физической

помощи(рука в руке, рука на локте, плече и т.д.);

- вызывать спокойные реакции на прикосновение с различными материалами(дерево, металл, клейстер, пластмасса, бумага, вода и др.), различными по температуре(холодный,теплый),фактуре(гладкий,шероховатый),вязкости(жидкий,густой,сыпучий);

- развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений в результате давления на поверхность тела, изменения положения тела, его отдельных частей;

- развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений на исходящую от объектов вибрацию;

- различение материалов(дерево,металл,клейстер,крупа,водаидр.)потемпературе(холодный, горячий), фактуре (гладкий, шероховатый), влажности(мокрый,сухой),вязкости(жидкий, густой).

- формировать умения дифференцировать игрушки (предметы) на основе тактильного восприятия их разных свойств (раскладывать мячики в две коробочки – колючие и мягкие, опираясь на их тактильные свойства);

Формирование сенсорных эталонов(цвет,форма,величина)

- обогащать опыт манипулятивной деятельности ребенка с предметами различной формы, величины, разного цвета;

- формировать ориентировку на внешние свойства и качества предметов, их отличие(поцвету,форме,величине)с использованием зрительного, тактильно-двигательного восприятия;

- учить сравнивать внешние свойства предметов («такой–нetaкой»,«дайтакой»);

- формировать способы сравнения разных свойств предметов (путем наложения и прикладывания).

Задачи обучения и воспитания:

- Воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона.

- Дифференцировать легко выделяемые зрительно, тактильно-двигательно, на слухи на вкус свойства предметов.

- Различать свойства и качества предметов: мягкий—твердый, мокрый-сухой, большой -маленький, громкий-тихий, сладкий— горький.

- определять выделенное свойство словесно(сначала в пассивной форме, а затем в отраженной речи).

- Формировать у детей поисковые способы ориентировки-пробы при решении игровых и практических задач.

Создавать условия для восприятия свойств и качества предметов в разнообразной деятельности - в игре с дидактическими и сюжетными игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование).

Развитие зрительного восприятия и внимания

Материал по развитию зрительного восприятия и внимания представлен в программе последующему алгоритму (буквенные обозначения(А,Б,В,Г,Д,Е) используются для фиксации каждого шага алгоритма с целью систематизации обобщения материала):

А: развитие зрительного внимания, подражания, формирование целостного образа предметов;

Б: восприятие формы;

В: восприятие величины;

Г: восприятие цвета;

Д: восприятие пространственных отношений и ориентировка в пространстве группового помещения;

Е: формирование представлений о воспринятом.

I	<p>А: Обучать выделять предмет из общего фона (игра «Ку-ку») Обучать ожидать появления куклы за экраном в одном и том же месте и проследить движение куклы за экраном, ожидая ее появления последовательно в двух определенных местах Развивать у детей зрительное внимание и подражание путем воспроизведения действий взрослого сначала без предметов («Ручками тук-тук, ручками хлоп-хлоп»), а потом с предметами (сюжетными игрушками, кубиками, предметами обихода: «Лялятоп-топ, зайка прыг-скок»)</p>
	<p>Обучать соотносить игрушку с ее изображением («Покажи, где ляля», «Покажи, где ту-ту (паровоз)») Обучать сличать парные предметы Обучать сличать парные картинки</p>
II	<p>Б: Обучать различать объемные формы (куб, шар) в процессе дидактической игры по подражанию действиям взрослого («Дай, что катится», «Возьми, что не катится») В: Обучать подбирать крышки к коробочкам одинаковой величины, но разной формы (круглая, квадратная) Б: Знакомить детей с словами шар, кубик Обучать выполнять действия по подражанию, соотнося форму крышки и форму коробки («Спрячь шарик», «Спрячь кубик») Обучать проталкивать объемные геометрические формы (куб, шар) в соответствующие прорезы коробки, пользуясь методом проб А: Обучать узнавать знакомые предметы среди незнакомых (находить свою игрушку среди других; выделять названную педагогом игрушку среди других) Обучать хватать большие предметы (шары, кубы, мячи, мешочки, подносы) двумя руками, маленькие — одной рукой Обучать складывать из двух частей разрезную предметную картинку Г: Обучать воспринимать (сличать) цвет: красный, желтый («Дай такой»)</p>
III	<p>В: Обучать воспринимать величину (большой, маленький) Обучать захватывать широкие предметы всей ладонью, узкие (шнурки, палочки) — пальцами Г: Знакомить детей с названиями двух цветов: красный, желтый («Дай красный шарик», «Возьми желтую ленточку») Обучать различать цвета красный и желтый в ситуации подражания действиям взрослого (постановка кубиков друг на друга попарно; подбор одежды для кукол) А: Обучать соотносить предметы с их изображением в пределах двух-трех предъявленных образцов Обучать находить парные предметы, расположенные в разных местах игровой комнаты Обучать восприятию игрушек, находящихся на столе у педагога, при выборе из двух (найти и по возможности назвать). Пример: «Саша играет с петушком. Тетя спрятала петушка. Возьми петушка» (на выбор дается два предмета — петушок и тележка)</p>

Развитие слухового восприятия и внимания

Работа по развитию слухового восприятия у детей проводится в соответствии с этапами становления функций слухового анализатора в онтогенезе. Сначала у ребенка развиваются ориентировка на слуховые раздражители, затем проводятся работы по различению звуковых характеристик предметов и явлений.

Материал по развитию слухового восприятия и внимания представлен в программе по следующему алгоритму:

А: развитие слухового внимания, подражания, формирование целостного образа предметов;

Б: восприятие звуковых характеристик предметов и явлений (тихо — громко, близко — далеко, быстро — медленно, долго — кратко);

В: опознание предметов и явлений по звуковым характеристикам;

Г: дифференциация предметов и явлений по звуковым характеристикам;

Д: восприятие пространственного местоположения звучащего предмета и ориентировка в пространстве знакомого помещения;

Е: формирование представлений о восприятии.

Основное содержание работы	
I	<p>А: Знакомить детей с игрой на музыкальных инструментах, показывать, что разные инструменты издают различные звуки, вызывать интерес к играм со взрослым на музыкальных инструментах (детское пианино, металлофон, барабан) реагировать на слуховые раздражители (звонок, колокольчик, бубен) Выбатывать у детей по подражанию разные двигательные реакции в ответ на звучание различных инструментов (шагать под барабан, хлопать ладошкой под бубен) В: Обучать дифференцировать на слух звучание музыкальных инструментов, реагируя действиями на звучание определенного инструмента (выбор из двух)</p>

II	А: Обучать реагировать на звучание детского пианино (в ответ на звучание дети «пляшут») В: Обучать дифференцированно реагировать (выполнять действия) на звучание определенных инструментов (в выбор из трех: пианино, барабан, металлофон) Обучать соотносить игрушки с соответствующим звукоподражанием: «ав-ав» — собака; «мяу» — кошка; «ку-ка-ре-ку» — петух; «пи-пи-пи» — цыпленок (игра «Кто в домике живет?»)
III	В: Развивать фонематический слух детей (глобально различение на слух резко различных по слоговому и звуковому составу слов, без фонетического анализа) Обучать различать на слух слова: дом — барабан, рыба — машина, шар — самолет, дом — мишка, мяч — кукла Обучать различать на слух три слова с опорой на картинки Обучать дифференцировать звукоподражания (игра «Кто тебя позвал: кошка, лягушка, собака?»): выбор из двух-трех предметов или картинок)

Развитие тактильно-двигательного восприятия

	Основное содержание работы
I	Обучать воспринимать и узнавать на ощупь шар, куб Обучать воспринимать на ощупь величину предметов, дифференцировать предметы по величине (в пределах двух)
II	Обучать выбирать знакомые игрушки на ощупь по слову дай (матрешку, юлу, машинку, шарик и т. п.) без предъявления образца (выбор из двух предметов) Обучать различать на ощупь шар, куб; проводить выбор из двух шаров (большого, маленького) с предъявлением образца зрительно Обучать различать на ощупь величину предметов; проводить выбор из двух предметов (большого, маленького) с предъявлением образца зрительно
III	Обучать производить выбор по величине и форме по образцу (предъявляемые предметы: две матрешки, кубики или шарик, две юлы) Обучать производить выбор по величине и форме по слову («Дай большой мяч», «Дай маленький мяч») на ощупь Обучать дифференцировать предметы по признаку «мокрый — сухой» (полотенце, шарики, камешки) Обучать различать температуру предметов (горячий — холодный)

Развитие вкусовой чувствительности

	Основное содержание работы
I	Знакомить детей с различными вкусовыми характеристиками продуктов питания (сладкий, горький)
II	Знакомить детей с тем, что пища бывает горячая и холодная дифференцировать горячие и холодные напитки (чай — сок)
III	Обучать определять пищу на вкус (сладкий, горький), называть это свойство словом (игра «Угадай на вкус»)

Показатели развития к концу обучения

Дети могут научиться:

- Воспринимать отдельные предметы из общего фона, выделяя их по просьбе взрослого:
 - «Возьми чашку», «Дай пирамидку», «Покажи, где стульчик»;
- Различать свойства и качества предметов: мокрый-сухой, большой-маленький, сладкий -горький, горячий-холодный;
- воспроизводить в отраженной речи некоторые знакомые свойства и качества предметов (большой — маленький, горячий — холодный, кубик-шарик);
- Сличать два основных цвета (красный, желтый): «Покажи, где такой кубик»;
- дифференцированно реагировать на звучание определенных музыкальных инструментов (выбор из трех);
- складывать разрезную картинку из двух частей;
- учитывать знакомые свойства предметов в предметно-практической и игровой деятельности (шарик катится; кубик стоит, не катится; большой домик для большой матрешки, маленький — для маленькой);
- дифференцировать звукоподражания («Кто тебя позвал?»): выбор из двух-трех предметов или картинок).

Задачи обучения и воспитания:

- дифференцировать внешние, чувственно воспринимаемые свойства, качества и отн

ошения предметов.

- выделять основной признак предмета, отвлекаясь от второстепенных признаков.
- Формировать у детей образы восприятия, учить запоминать и называть предметы и их свойства.
- Продолжать формировать поисковые способы ориентировки — пробы, примеривание при решении практических или игровых задач.
- Формировать у детей целостные образы предметов, образы-представления о знакомых предметах, их свойствах и качествах.
- Создавать условия для практического использования знакомых свойств и качеств предметов в разнообразных видах детской деятельности (игровой, изобразительной, конструктивной, трудовой).
- Обучать воспринимать свойства предметов в разнообразной деятельности: в игре с сюжетными игрушками, строительных играх, продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование, аппликация).

Развитие зрительного восприятия и внимания

	Основное содержание работы
I	<p>Б*: Обучать различать объемные формы в процессе конструирования по подражанию действиям взрослого (из трех элементов: куб, брусок, треугольная призма)</p> <p>В: Обучать воспринимать величину — большой, маленький, самый большой</p> <p>Б: Обучать дифференцировать объемные формы (шар, куб, треугольная призма) и плоскостные (круг, квадрат, треугольник)</p> <p>Д: Формировать у детей ориентировку в пространстве групповой комнаты (у окна, у двери) воспринимать пространственные отношения между предметами по вертикали: внизу, наверх</p> <p>УГ: Обучать различать четыре основных цвета — красный, желтый, синий, зеленый</p> <p>Б, В: Формировать у детей интерес к гресобъемными формами на основе их включения в игры с элементарными сюжетами («Домик для зайчика»)</p> <p>Г, В, Д: Ввести в пассивный словарь детей названия воспринимаемых свойств и отношений предметов: красный, желтый, круглый; большой, маленький, самый большой; внизу, наверху</p>
II	<p>Б: Обучать различать формы в процессе конструирования по образцу (куб, брусок, треугольная призма) дифференцировать объемные формы в процессе игровых заданий (шар, куб)</p> <p>А: Обучать соотносить действия, изображенные на картинке, с собственными действиями, изображать действия по картинкам</p> <p>соотносить реальный предмет с рисунком, слепкой, выполненными у них на глазах педагогом</p> <p>В: Обучать складывать с учетом величины трех составную матрешку, пользуясь методом проб</p> <p>Обучать складывать пирамиду из трех-четырёх колец с учетом величины, пользуясь методом практического примеривания</p> <p>Г: Обучать выделять основные цвета (4) предметов по образцу: «Принеси цветочка такого цвета, как у меня в вазе»</p> <p>Обучать воспринимать цвет предмета по выбору по названию: «Заведи красную машину»</p> <p>А: Обучать складывать разрезную предметную картинку из трех частей</p> <p>Г: Обучать равномерно чередовать два цвета при раскладывании предметов в аппликации и конструировании: «Сделаем узор», «Построим забор»</p>
III	<p>Б: Обучать по образцу, а затем и по словесной инструкции строить из знакомых объемных форм поезд, башню</p> <p>В: Обучать выбирать по образцу резко отличающиеся формы (круг, квадрат; прямоугольник, овал)</p> <p>Б: Обучать в качестве способа соотнесения плоскостных форм пользоваться приемом накладывания одной формы на другую</p> <p>В: Обучать при складывании пирамиды понимать словесную инструкцию: «Возьми большое кольцо» и т.п.</p> <p>Б: Обучать выбирать по слову круглые предметы из ближайшего окружения производить проталкивание в прорезикоробки больших и маленьких кубов и шаров по парно</p> <p>Г: Обучать вычленять цвет как признак, отвлекаясь от назначения предмета: к красному шару подобрать красную ленточку, в зеленую машину поставить зеленый кубик, кукле в желтом платье подобрать желтый бантик и т. п.</p> <p>А: Продолжать учить детей складывать разрезную предметную картинку из трех частей</p> <p>Г: Обучать раскладывать кружки одного цвета внизу от заданной черты, а наверху кружки другого цвета по образцу и по словесной инструкции: «Положи наверху», «Положи внизу»</p> <p>Б, В, Г: Обучать группировать предметы по одному заданному признаку — форма, величина или цвет («В этом домике все игрушки красные, а здесь все белые»)</p> <p>Б: Обучать вычленять форму как признак, отвлекаясь от назначения предмета («Соберем в коробку все круглое»)</p>

Развитие слухового восприятия и внимания

Основное содержание работы	
I	<p>В*: Обучать дифференцировать звучание трех музыкальных инструментов (металлофон, барабан, дудочка) определять последовательность звучания двух-трех музыкальных инструментов (барабан, дудочка; дудочка, металлофон, барабан)</p> <p>Г: Обучать решать познавательные задачи, связанные со слуховым анализатором, на сюжетном материале (игра «Кто пришел первым?»: кто пришел первым? Кто потом? Кто пришел последним?)</p> <p>Б: Обучать различать громкие и тихие звучание одного и того же музыкального инструмента</p>
II	<p>В: Обучать дифференцировать звукоподражания при выборе из трех-четырёх предъявленных: «би-би», «ту-ту», «гук-гук», «чух-чух-чух»</p> <p>Обучать дифференцировать близкие по звучанию звукоподражания: «ку-ка-ре-ку» — «ку-ку», «ко-ко-ко» — «ква-ква»</p> <p>А: Обучать определять последовательность звучания звукоподражаний (игры «Кто в домике живет?», «Кто первым пришел в домик?») Обучать выделять заданное слово из предложенной фразы и отмечать это каким-либо действием (хлопком, поднятием флажка): «Кукушка на суку поет «Кv-ку», «Кабина, кузов, шины — вот наша машина». «К нам приехал паровоз, он подарки нам привез» и т. п.</p>
III	<p>В: Обучать дифференцировать звучание трех-четырёх музыкальных инструментов (металлофон, барабан, дудочка, гармонь), реагируя на изменение звучания определенным действием</p> <p>Г: Обучать дифференцировать слова, разные по слоговому составу: машина, дом, кукла, цыпленок (с использованием картинок)</p> <p>Обучать дифференцировать слова, близкие по слоговому составу: машина, лягушка, бабушка, малина</p> <p>Продолжать учить детей выделять заданное слово из предъявленной фразы, реагируя на них определенным действием</p>

Тактильно-двигательное восприятие

Основное содержание работы	
I	<p>Обучать воспринимать на ощупь форму и величину предметов (дифференцировать в пределах трех) Учить детей выбирать игрушки на ощупь по слову (выбор из трех)</p> <p>Обучать производить выбор по величине на ощупь по слову («Дай большой мяч», «Дай маленький мяч») Обучать производить выбор на ощупь из двух предметов: большого и маленького (образец предъявляется зрительно)</p> <p>Обучать воспринимать и дифференцировать на ощупь твердые и мягкие предметы: пластилин и дерево (в пределах двух)</p>
II	<p>Обучать дифференцировать на ощупь предметы по форме или по величине (выбор из трех) Обучать обследовать предметы зрительно-тактильно и зрительно-двигательно.</p> <p>Зрительно-тактильное обследование и применять при восприятии объемных предметов, зрительно-двигательное — при восприятии плоскостных форм или объектов</p> <p>Обучать правильно ощупывать предметы, выделяя при этом характерные признаки</p> <p>Знакомить детей с различными качествами поверхностей материалов: железа, дерева (железо — холодное, дерево — теплое)</p> <p>Закреплять умение детей различать предметы по температуре (холодный — теплый)</p>
III	<p>Обучать на ощупь дифференцировать шар, куб</p> <p>Обучать выполнять на ощупь выбор предметов разной формы или величины, материала по словесной инструкции («Дай шар деревянный, шар пластмассовый, шар железный»)</p> <p>Формировать у детей координацию руки и глаза: узнавать на ощупь предметы резкой различной формы при выборе из двух-трех (образец дается на ощупь)</p> <p>Продолжать учить детей различать на ощупь величину предметов (выбор из трех) по зрительному образцу или по словесной инструкции</p>

2) Формирование предметно-практических действий (ППД)

Предметно-практические действия начинаются на уровне неспецифических манипуляций. Для детей действия с отдельными предметами нередко становятся стереотипными. В этой связи ребенку необходима специальная коррекционно-обучающая помощь, направленная на формирование разнообразных видов предметно-практической деятельности. Обучение начинается с формирования элементарных специфических манипуляций, которые со временем преобразуются в произвольные целенаправленные действия с различными предметами и материалами.

Данное направление включает три раздела: действия с материалами, действия с

предметами и количественные представления. Дети знакомятся с различными предметами материалами, их свойствами и осваивают действия с ними. В процессе освоения формируются приемы элементарной предметной деятельности, такие как: захват, удержание, переключивание и др., которые в дальнейшем используются в разных видах продуктивной деятельности: изобразительной, доступной бытовой и трудовой деятельности, самообслуживании. В процессе деятельности с различными материалами формируются предпосылки базовых представлений о количестве: «один-много».

Действия с материалами:

- информировать умения: сминать, разрывать, размазывать, разминать, пересыпать, переливать, наматывать различный материал;
- знакомить с свойствами отдельных материалов (мягкий, твердый, текучий, сыпучий, пластичный и др.)

Действия с предметами:

- развивать манипулятивные действия с предметами;
- формировать умения захватывать, удерживать, отпускать предмет;
- учить толкать предмет от себя и тянуть предмет по направлению к себе;
- формировать умения вращать, нажимать, сжимать предмет
- формировать умения вынимать/складывать предметы из ёмкости/в ёмкость, переключать предметы из одной ёмкости в другую;
- учить вставлять предметы в отверстия, нанизывать предметы на стержень, нить;
- активизировать ППД (хватания, бросания, нанизывания, вращения и др.) при использовании совместных или подражательных действий;
- формировать способы усвоения общественного опыта (действия по подражанию, образцу и речевой инструкции);
- учить действовать целенаправленно с предметами-инструментами, учитывая их функциональное назначение и способы действия (ложкой, лейкой, молоточком, маркером, сачком, тележкой с веревочкой и др.);
- создавать условия для развития познавательной активности ребенка через выделение предметов из окружающей среды;
- учить действовать целенаправленно с игрушками и другими предметами по подражанию в процессе предметно-игровых действий со взрослым (вставить фигурки в пазы; расставить матрешки в свои домики и т.д.);
- учить действовать целенаправленно с игрушками на колесах (катать каталку, катать коляску с игрушкой, и др.).

Задачи обучения и воспитания:

- Создавать предпосылки к развитию у детей наглядно-действенного мышления.
- Формировать у детей обобщенные представления о вспомогательных средствах и предметах-орудиях фиксированного назначения.
- Познакомить детей с проблемно-практическими ситуациями и проблемно-практическими задачами.
- Обучать детей анализировать проблемно-практические задачи и обучать использовать предметы-заместители при решении этих задач.
- Формировать у детей способы ориентировки в условиях проблемно-практической задачи и способы ее решения.
- Обучать детей пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач, обобщать свой опыт в словесных высказываниях.

Основное содержание работы	
I	Создавать условия для возникновения у детей предпосылок к развитию наглядно-действенного мышления
	Формировать у детей целенаправленные действия с предметами: «Поймай воздушный шарик!», «Кати мячик!», «Прокати шарик через ворота!», «Покатай зайчика!», «Перевези кубики!» и т.д. Обучать детей выполнять предметно-игровые действия

II	<p>Формировать представления детей об использовании в быту вспомогательных средств и предметов-орудий фиксированного назначения (создаются проблемно-практические ситуации, в которых дети знакомятся с назначением вспомогательных средств и орудий в жизни деятельности человека. Например: ложка нужна для еды, карандаш—для рисования, веревочка нужна, чтобы привязать воздушный шарик и его удерживать, иг. д.)</p> <p>Обучать детей выполнять действия с предметами, имеющими фиксированное назначение: чашка, ложка, стул, ножницы, карандаш, лейка, веревка (игры «Угости мишку чаем!», «Нарисуй ленточку!», «Польем цветок!», «Поиграем с воздушными шариками!», «Покатаем матрешку в тележке!», «Куклы пришли в гости», «Привяжем тесемки к тележкам!», «Достанем воздушные шарики!», «Угостим зайку!», «Испечем пироги!»)</p> <p>Обучать детей пользоваться предметами-орудиями (сачками, палочками, молоточками, ложками, совочками, лопатками) при выполнении практических и игровых задач (игры «Достань камешки из банки!», «Поймай рыбку!», «Забей гвоздики!», «Построй заборчик!», «Протолкни шарик молоточком!», «Сварикашу для куклы!», «Сделай куличики!»)</p>
III	<p>Знакомить детей с практическими проблемными ситуациями и задачами</p> <p>Обучать детей использовать предметы-заместители в тех случаях, когда предметы-орудия специально не изготавливаются и способ действия с ними не предусматривается (игрушка-цель находится далеко или высоко от ребенка)</p> <p>Обучать детей переносить усвоенные способы использования предметов-заместителей в новые ситуации</p> <p>Развивать у детей фиксирующую функцию речи (рассказывать о выполненных ими действиях)</p>

Показатели развития к концу обучения

Дети могут научиться:

- Пользоваться предметами-орудиями с фиксированным назначением в практических ситуациях;
- Использовать в знакомой обстановке вспомогательные средства или предметы-орудия (сачок, тесьму, молоточек, стул для приближения к себе высоко или далеко лежащих предметов).

Задачи обучения и воспитания:

- Логической задачи и находить способы ее практического решения.
 - Формировать у детей навык использования предметов-заместителей в игровых и бытовых ситуациях.
 - Продолжать учить детей пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач.
- Продолжать учить детей обобщать практический опыт в словесных высказываниях.
 - Создавать предпосылки для развития наглядно-образного мышления: формировать фиксирующую и сопровождающую функции речи.

	Основное содержание работы
I	<p>Продолжать знакомить детей с проблемно-практическими ситуациями, учить анализировать эти ситуации, формировать практические способы их решения</p> <p>Продолжать учить детей использовать предметы-заместители в игровых и бытовых ситуациях</p> <p>Обучать детей решать проблемно-практические задачи методом проб: приближать к себе предметы с помощью веревки, тесьмы («Достань игрушку!», «Покатай мишку!»)</p> <p>Обучать детей давать речевой отчет о последовательности выполненных ими практических действий</p>
II	<p>Обучать детей пользоваться методом проб при решении проблемно-практических задач, пользоваться палками с разными рабочими концами («Построй забор вокруг дома!», «Достань тележку!»)</p> <p>Обучать детей выполнять предметную классификацию по образцу на знакомом материале (две группы: предметы, с которыми можно действовать, и предметы, с которыми действовать нельзя, они сломаны) Продолжать формировать фиксирующую функцию речи</p>
III	<p>Обучать детей определять причину нарушения обычного хода явления, когда причина хорошо видна («Машина не едет, потому что спустило колесо», «Стул падает, потому что сломана ножка», «Ящик стола не задвигается, потому что мешает брусок»)</p> <p>Обучать детей доставать предметы из сосуда (в который нельзя засунуть руку), используя в качестве орудия палку с крючком, сачок для аквариума, ложку, вилку (учитывать свойств предмета-цели)</p>

Обучать детей самостоятельно находить решение проблемно-практической ситуации, требующей изготовления и применения прочного орудия (сделать из двух коротких палок одну длинную, связать двекороткие веревки, чтобы получить одну длинную, ит.п.) Обучать детей в своих высказываниях планировать решение наглядно-действенных задач, рассказывать о предстоящих действиях

Показатели развития к концу обучения

Дети могут научиться:

- Использовать предметы-орудия в игровых и бытовых ситуациях;
- Использовать предметы-заместители в проблемно-практических ситуациях;
 - Пользоваться методом проб как основным способом решения проблемно-практических задач;
- Фиксировать в речи результаты своей практической деятельности.

Перечень рекомендуемого оборудования или тактичного материала:

Набор предметов-орудий: сачок, удочка, палочка с колечком, палочка с крючком, палочка с вилкой и др.; сюжетные игрушки: лошадка, кошечка, зайчик, медвежонок, собачка, куклы; набор игрушек (пластмассовых и деревянных), имитирующих орудия труда:

молоток, гаечный ключ, отвертка; аквариум; бассейн; заводные игрушки (машинки, игрушки-забавы: лягушка, обезьянка, заяц и др.); неваляшки; колокольчики, погремушки; деревянные, картонные или пластмассовые домики, деревья, елки и др.; корзины; тазы, кувшины, банки; пластмассовые игрушки (шарики, уточки, рыбки); кольца для надевания на руки, на подставки; шарики и куб и кис дырочками для надевания на пальцы, для соединения с помощью палки; коробки-вкладыши разных размеров; бочки - вкладыши; матрешки (от трехместных до пятиместных); столики с втулками; коляски с ручьятками; тележки, машины; лотки для скатывания шариков, для прокатывания автомобилей; набор

«Достань колечко»; трубки прозрачные и непрозрачные с цветными пыжами и палочками; тележки со стержневыми и сюжетными съемными фигурками; доска Сегена; игрушки с крепящимися деталями; пластмассовые и деревянные прищепки различной величины и основа для них (контур елки, круг - солнце, основа туловища для бабочки, корзинка); сюжетные и предметные иллюстрации; книги, содержащие художественные произведения для развития наглядно-образного и элементов логического мышления; фланелеграф.

Предпосылки количественных представлений (индивидуально):

- создавать условия для накопления детьми опыта практических действий с предметами и материалами;
- учить выделять, различать множества по качественным признакам;
- формировать практические способы ориентировки, сравнения (наложение, использование мерки);
- учить выделять «один-много»;

	Основное содержание работы
I	Знакомить детей с практическими действиями с дискретными (предметами, игрушками) и непрерывными (песок, вода, крупа) множествами Обучать детей выделять отдельные предметы из группы; составлять группы из одинаковых предметов (ребенок подбирает предметы, педагог сопровождает его действия словами: «Еще мячик, еще ..., еще ..., еще ... Вот как много мячей», выделяя тем самым каждый отдельный предмет, отмечая увеличение их количества и указывая на их множественность) Обучать выделять 1 и много предметов из группы по подражанию, образцу; составлять множества из отдельных предметов; учить понимать вопрос сколько?, отвечать на вопрос (ответы детей могут быть вербальной и невербальной форм) Обучать выделять 1 и много предметов из группы по словесной инструкции. Обучать различать дискретные (игрушки, предметы) и непрерывные (вода, песок, крупа) множества по количеству: много — мало (работать с непрерывными множествами, педагог дает образец речевого высказывания: в большом ведре много песка, в маленьком — мало) Обучать детей находить 1, много и мало однородных предметов в специально подготовленной обстановке (например, на столе педагога), фиксировать результат действия в слове или использовать жесты
II	Обучать детей различать количества пустой — полный; употреблять в речи слова пустой — полный

	<p>Обучать выделять 2 предмета из группы по подражанию, образцу</p> <p>Соотносить количество 1 и 2 количеством пальцев; отвечать на вопрос сколько?, называя числительные один, два и по показывая соответствующее количество пальцев</p> <p>Обучать выделять 2 предмета из множества по словесной инструкции</p> <p>Обучать находить 1, 2 и много однородных предметов в специально подготовленной обстановке</p> <p>Обучать показывать и называть единичные и парные части тела и лица (дверуки и ноги, один нос и т. п.)</p>
III	<p>Обучать детей находить заданное количество однородных предметов — 1, 2, много — в окружающей обстановке</p> <p>Обучать детей составлять равные по количеству множества предметов, с каждым предметом одной группы соотносить только 1 предмет другой группы, используя приемы приложения и составления пар; понимать выражение столько ..., сколько ... («Поставь каждую чашку на блюдце. Сколько блюдц, столько и чашек»)</p> <p>Обучать сопоставлять численности множеств, воспринимаемых различными анализаторами без пересчета в пределах двух (например, хлопнуть ладошкой столько раз, сколько матрешек на столе; учить ребенка непосредственно перед каждым предметом совершать только 1 хлопок)</p>

Показатели развития к концу обучения

Дети могут научиться:

- выделять 1, 2 много предметов из группы;
- соотносить количество 1 и 2 количеством пальцев;
- различать дискретные и непрерывные множества по количеству: 1, 2, много, мало, пустой, полный, употреблять в речи названия количеств;
- находить 1, 2 много однородных предметов в окружающей обстановке;
- составлять равные по количеству группы предметов;
- понимать выражение столько..., сколько....

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать организовывать практические действия детей с различными предметами и непрерывными множествами (песок, вода и т. д.).
- Совершенствовать и расширять познавательные и речевые возможности детей: формировать умственные действия, осуществляемые в развернутом наглядно-практическом плане; продолжать обучать практическим способам ориентировки (пробы, примеривание); развивать мыслительные операции (анализ, сравнение, обобщение); формировать сопровождающую и фиксирующую функции речи.
- Обучать сравнивать множества по количеству, устанавливая равенство или неравенство
- .
- Обучать осуществлять преобразования множеств, изменяющих и сохраняющих количество.
- Для сравнения и преобразования множеств учить детей использовать практические способы проверки-приложения и наложения.
- Обучать пересчитывать предметы и выполнять различные операции с множествами (сравнение, объединение и разъединение) в пределах трех.

Основное содержание работы	
I	<p>Закреплять представления детей о количествах 1, 2, много, мало, пустой, полный, используя для этого дискретные и непрерывные множества</p> <p>Обучать детей сравнивать две неравные группы предметов по количеству (отличающиеся между собой на две единицы: 1 и 3, 4 и 6), устанавливая, каких предметов больше, меньше, используя приемы наложения и приложения</p> <p>Обучать сравнивать по количеству непрерывные множества (в большом ведре больше песка, в маленьком — меньше)</p> <p>Обучать детей преобразовывать дискретные и непрерывные множества путем уменьшения и увеличения их количества</p>
II	<p>Обучать детей сравнивать две равные и неравные группы предметов по количеству, устанавливая, каких предметов поровну, больше, меньше, используя приемы наложения и приложения</p> <p>Обучать детей преобразовывать дискретные и непрерывные множества путем уравнивания, уменьшения и увеличения их количества</p> <p>Обучать пересчету предметов в пределах двух; соотносить количество предметов с количеством</p>

	<p>пальцев на руке (сначала учить осуществлять пересчет однородных предметов, а затем — предметов, различных по назначению, цвету, размеру) Продолжать учить сравнивать две группы предметов по количеству: без счета, используя приемы приложения и наложения, и на основе пересчета Продолжать учить сравнивать по количеству непрерывные множества. Продолжать формировать умение преобразовывать дискретные и непрерывные множества, из неравных множеств делать равные и наоборот Обучать группировать предметы по количественному признаку Обучать выполнять операции объединения и разъединения в пределах двух (операции должны носить развернутый характер и иметь открытый результат) Упражнять детей в пересчете элементов множеств, воспринимаемых на слух (звуки), на ощупь (предметы), движений: сопоставлять по количеству предметы и звуки, предметы и движения, звуки и движения</p>
III	<p>Формировать у детей представление о том, что определенное количество предметов не меняется независимо от их расположения; количество предметов не зависит от их размера; определенное количество жидких и сыпучих тел не зависит от объема сосудов; учить использовать прием приложения как практический способ проверки Обучать детей выделять 3 предмета из группы по подражанию, по образцу, по слову; соотносить количество предметов с количеством пальцев Обучать детей соотносить две группы предметов по количеству в пределах трех без пересчета (столько..., сколько...) Обучать пересчитывать предметы в пределах трех; осуществлять пересчет однородных предметов, расположенных в ряд, при разном их расположении, а также предметов, различных по назначению, цвету, размеру Обучать детей определять количество предметов и изображений на картинках в пределах трех без пересчета, использовать пересчет как способ проверки Продолжать учить сравнивать две группы предметов по количеству без счета, используя приемы наложения и приложения, и на основе пересчета; сравнивать непрерывные множества (в большом — больше, в маленьком — меньше, в одинаковых — поровну) Совершенствовать умение преобразовывать дискретные (на основе счета) и непрерывные множества, из неравных множеств делать равные и наоборот, используя разные способы преобразования Продолжать формировать представления о сохранении количества, использовать прием приложения и счет (для дискретных множеств) как способы проверки Продолжать учить группировать предметы по количественному признаку (1 — много, 2 — 3 и т. п.) Обучать выполнять действия объединения и разъединения с закрытым результатом в пределах двух и в пределах трех с открытым и закрытым результатами Упражнять детей в пересчете элементов множеств, воспринимаемых на слух (звуки), на ощупь (предметы), движений в пределах трех; сопоставлять по количеству предметы и звуки, предметы и движения, звуки и движения</p>

Показатели развития к концу обучения

Дети могут научиться:

- сравнивать множества по количеству, используя практически способы сравнения (приложение и наложение) и счёт, обозначая словами больше, меньше, поровну;
- осуществлять преобразования множеств, изменяющие количество, использовать один из способов преобразования;
- выделить 3 предмета из группы по слову;
- пересчитывать предметы в пределах трех;
- осуществлять группировку предметов по количественному признаку на основе образца;
- выполнять операции объединения и разъединения в пределах трех с открытым и закрытым результатами.

Перечень рекомендуемого оборудования

Счетные лесенки (с двумя и тремя ступеньками); наборные полотна (с двумя и тремя карманами); разноцветные пластмассовые ванночки, тазы, подносы разных размеров (большие, средние, маленькие); специальный стол для хранения сыпучих материалов; набор коробок для сыпучих материалов и сыпучие материалы; горох, фасоль, чечевица, перловая крупа, манная крупа, речной песок и т. п.; прозрачные емкости (пластмассовые бутылочки, стаканчики, банки, пузырьки и т. д.); посуда: лейки, кувшины, миски, ложки, кастрюли разных размеров; формочки для песка (в виде цифр, овощей, фруктов, геометрических фигур и др.); штампы: цифры, геометрические фигуры, различные артинки и штемпельная подушка; емкость (аквариум); предметы-орудия: сачки, сито, ковшики разных размеров (не менее 108 трех) и т. п.; игрушечные удочки и

магнитами; мелкие игрушки с магнитами (рыбки, шарики, лягушки и т. п.); природный материал: желуди, ракушки, камешки различной величины; пуговицы разного размера (различных цветов); счетные полоски; мелкий счетный материал: грибы, елки, различные овощи, фрукты, кубики, шарики; сюжетные игрушки: мишки, ежи, белки, птички, кошки, собачки, лягушки и т. п.; наборы цифр от 1 до 5; плоские предметы и геометрические фигуры для раскладывания на наборном полотне и фланелеграфе (предметные изображения животных, фруктов, овощей, деревьев, цветов и др.); наборы полосок, разных по длине; наборы лент и полосок, разных по ширине; объемные и плоскостные модели домов и елок разной величины; изображения разных времен года и частей суток; карточки с изображением разных предметов (овощи, фрукты, животные, транспорт), геометрических фигур, от 1 до 5; домино (детское) с изображением предметов и кружков; наборы геометрических фигур; палочки различной величины; муляжи овощей и фруктов натурального размера, выполненные из пластмассы, папье-маше и т. п.; плетеные и пластмассовые корзины различной величины; обручи и разного размера; мячи разного размера и разного цвета (большие, средние и маленькие, легкие и тяжелые); гирлянды, бусы различных форм, различные по величине и цвету (в разном сочетании: одной формы, одинакового размера, но разного цвета; разной формы, разного размера, но одного цвета и т. п.); коробки-вкладыши разных размеров; бочки-вкладыши; коробки и ящики с отверстиями геометрических форм соответствующими вкладышами; игрушки скрепляющиеся деталями, прищепки и основа для них (контур елки, круг — солнце, основа для туловища бабочки, корзинка и др.); большая пирамида высотой 1 м и другие игрушки; материалы М. Монтессори: «Розовая башня», «Коричневая лестница», «Красные штанги»,

«Блоки цилиндров-вкладышами», «Цветные цилиндры», «Геометрический комод»,

«Конструктивные треугольники», «Геометрические тела», «Тяжелые таблички», металлические (пластмассовые) вкладыши; настольные игры: «Цвет и форма», «Бабочки и цветы», «Листья и божьи коровки», домино (различные варианты игр на соотношение по форме, цвету, величине и количеству), «Раз, два, три... сосчитай», «Где чей домик?», «Начто похоже эта фигура?», «Времена года» и др.

3) *Представления об окружающем мире (социальном, природном)*

Данное направление развития детей с РАС должно способствовать как познавательному развитию ребенка, так и созданию основы для формирования у него социальных компетенций. В силу различных особенностей развития дети с РАС испытывают серьезные трудности в осознании социальных явлений, понимания взаимосвязей в окружающем мире. В связи с этим важно проводить работу, направленную на осмысленное восприятие социальной действительности, на формирование у детей и подростков представлений о мире, базовых представлений о нем.

Направление «Представления об окружающем мире» включает два раздела:

«Окружающий (ближайший) социальный мир» (семья, дом, детский сад, игрушки и предметы быта) и «Окружающий природный мир» (растения, животные, птицы, объекты и явления природы, временные представления.):

Окружающий (ближайший) социальный мир

- Учить различать и узнавать близких взрослых (маму, папу, братьев, сестер и др.);
- создавать условия для накопления опыта положительного реагирования на игрушки, другие окружающие предметы (в т. ч. бытовые приборы, такие как фен, пылесос и др.);
- развивать интерес к игрушкам и другим предметам, действиям с ними;
- учить использовать игрушки соответственно их функциональному назначению;
- развивать интерес ребенка к изучению своей квартиры, дома, двора (например, подводить его к окну, проговаривая: «Это окно. Там двор. В дворе деревья, кусты и т.

п.»), входить с ребенком в другие комнаты, сопровождая немногословными речевыми комментариями то, что он видит;

- создавать условия для ознакомления ребенка с окружающей действительностью: комментировать на доступном ребенку уровне, четко, кратко и эмоционально, то, что попадает ребенку в поле зрения;

- активизировать на прогулке внимание ребёнка: стимулируя наблюдение за людьми(например: «смотри, дядя идет», «тетя идет»; «дети играют» и т.д.); наблюдение вместе сребенкомзаразличнымитехническимиобъектами,называяихзвучания(например: «Машинаедет:би-би».«Самолетгудит:у-у-у»);заптицами,животными(например: «птичка полетела»,«кошка сидит»,«собачка бегаёт,лаёт»ит.д.);
- обращать внимание ребёнка на явления природы: дождь, снег, ветер, ночь – темно,день – светло и т.д.;
- создавать условиядлястимуляциипознавательнойактивностиребенкачерезвыделен иепредметовизфона,пробуждаяориентировку«Чтоэто?»,«Чтотам?»(указывают на различные предметы, приближают один из предметов к ребенку и даютдействовать сним)
- учить использовать указательный жест для ознакомления с предметами и объектамиокружающейдействительности,применяясовместныедействия,подражаниедля выделе нияопределенных предметовили объектовокружающейдействительности;
- создавать условия для расширения кругозора представлений детей об окружающеммиревходенаблюденийзалюдьми,различнымиобъектаминезживойиживойприродой напрогулках(за действиямилиудей,заповадками животныхиптицидр.);

Задачи обучения и воспитания:

- Формировать у детей интерес к изучению объектов живого и неживогомира.
 - Знакомить детей с предметами окружающего мира, близкими детям по ежедневному опыту.
- Знакомитьдетейс некоторымисвойствамиобъектовживойинеживойприродывпроцессепракти ческой деятельности.
- Обогащатьчувственныйопытдетей:учитьнаблюдать,рассматривать,узнаватьнаощ упь,наслухобъектыживойи неживой природы и природные явления.
 - Воспитыватьудетейумениеправильновестисебявбытусобъектаминезживойи неживой природы.
 - Примечание: на первом этапе обучения обобщающие слова(одежда,обувь,мебель,посуда,пища,животные,овощи,фрукты,временагода)детямнепредлаг аются.

	Основное содержание работы
I	<p>Уточнить представления ребенка о себе и родных людях</p> <p>Знакомитьдетейсокружающимиихлюдьми:называтьпоименипедагогов,воспитателей(тетяВера, тетя Нина и т. д.)</p> <p>Обучать узнавать и называть по имени сверстников по группе</p> <p>Знакомитьдетейсигрушками(мяч,машина,мишка,кукла,кубики,пирамидка,шар,самолет,барабан)</p> <p>Знакомитьдетейспомещениямигруппы:игроваякомната— тутиграют,едят,занимаются;спальня— тутспят;туалет— тутумываются,салятсянагоршок</p> <p>Знакомитьдетейсживотными:кошкойисобакой(частитела—туловище,голова,уши,глаза,хвост,лапы; какголос подает)</p> <p>Обучать детей узнавать отдельные фрукты и овощи: яблоко, грушу, апельсин, морковь, огурецЗнакомитьдетейс объектаминезживойприродыиявлениямиприроды:водойидождем(показатьдетям,где бывает вода; дождь— вода)</p>
II	<p>Знакомить детей с тем, что в группе есть мальчики и девочки</p> <p>Знакомить детей с основными частями тела и лица (руки, ноги, голова, глаза, рот, уши)Знакомитьдетейс обстановкойпомещенийгруппы:игроваякомната(внеейстолы,стулья,шкафы) ,спальня(внеейстояткровати),туалетнаякомната(внеейстшкафчики,умывальники,горшкииунитазы)</p> <p>Знакомитьдетейспосудой(тарелка,ложка,чашка)Знакомитьдетейспищей(хлеб,суп,каша,котлеты,молоко, чай,компот,конфеты,кефир)Продолжатьзнакомитьдетейсживотными:</p>

	<p>лошадью и коровой(познакомить с частями тела; как голос подает) Продолжать знакомить детей с овощами и фруктами (лук, огурец, капуста, лимон, банан)Знакомитьдетейс объектами неживойприроды: снегом и льдом(организоватьнаблюдениезаснег опадом,поигратьв снежки;показать, как из воды получается лед) Знакомить детей с признаками зимы(зимойхолодно,снег,лед)</p>
III	<p>Обучатьдетейнаблюдатьза объектами явлениями природы(дождь,солнце),за деятельностьюлюдей в разное время года Знакомить детей с предметами одежды и обуви(платье, рубашка,тапки,ленты(бант),колготки)Знакомитьспредметами,окружающимидетейна улице(дома,машины, автобусы) Знакомить детей с птицами (ворона,воробей) Знакомить детей с объектами неживой природы: водой,землей,песком(уточнить представление детей о том,где бывают эти объекты; познакомить с их значением в жизни человека) Знакомитьдетейспризнаками лета(летомтепло;светитсолнышко;деревья,листья,травазеленые) Знакомить детей с улицей(много домов,едутмашины,автобусы)</p>

Показатели развития к концу обучения

Дети могут **научиться**:

- Называть свое имя;
- Отвечать на вопрос: «Ты мальчик или девочка?»;
- Показывать части тела и лица, отвечая на вопросы: «Покажи, чем ты ходишь», «Покажи, чем смотришь», «Чем ты слушаешь?»;
- Показывать на фотографии (выделив из трех) себя, маму, папу;
- Показывать или называть отдельные предметы одежды, посуды и игрушки;
- Узнавать реальных и изображенных на картинках знакомых животных и птиц;
- Отвечать на вопрос, указывая жестом или словом, где солнышко, дом, машина,

вода, дерево.

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать расширять ориентировку детей в окружающем. Начать формирование у детей представлений о целостности человеческого организма.
- Обучать детей наблюдать за деятельностью и поведением человека в повседневной жизни в труде.
- Знакомить детей с предметами окружающей действительности (игрушки, посуда, одежда, мебель).
- Обучать детей последовательному изучению объектов живой и неживой природы, наблюдению за ними и их описанию.
- Формировать у детей временные представления (лето, осень, зима).
- Развивать умение детей действовать с объектами природы на основе выделенных признаков и представлений о них.
- Формировать у детей представления о живой и неживой природе; учить выделять характерные признаки объектов живой и неживой природы.
- Обучать детей наблюдать за изменениями в природе и погоде.
- Воспитывать у детей основы экологической культуры: эмоциональное, бережное отношение к природе.

Основное содержание работы	
I	<p>Продолжать формировать у детей умения наблюдать за изменениями в природе, за явлениями природы (солнце, дождь, ветер), закрепить представление о лете Формировать представление об изменчивости погоды, знакомить с признаками осени Обучать детей праздновать свой день рождения (организовать в группе праздник — поздравить ребенка с днем рождения, преподнести подарки, устроить детям праздничный чай) Обучать детей наблюдать за действиями и поведением людей (человек идет, едет на машине, бежит; мама ведет ребенка в детский сад, везет в колясочке) Знакомить детей с работой шофера Начать знакомить детей с фамилиями сверстников по группе Расширять представления об основных частях тела и лица Знакомить детей со строением тела его частями (туловище, живот, спина, волосы, язык, пальцы, зубы, плечи)</p>

	<p>Закреплять представления детей домашних животных: кошке, собаке, корове, лошади, козе, свинье (части тела — голова, туловище, лапы, хвост; глаза, уши, нос, рога)</p> <p>Обучать узнавать знакомых животных по их голосам (звукоподражание)</p> <p>Знакомить детей с овощами и фруктами (морковь, лук, огурец, картошка, яблоко, груша, апельсин, лимон, помидор)</p> <p>Обучать различать знакомые овощи и фрукты по вкусу</p> <p>Знакомить детей с помещениями группы детского сада: прихожей, залом, кабинетом врача</p> <p>Ввести в активный словарь детей обобщающее слово игрушки</p>
II	<p>Продолжать формировать умения детей наблюдать за объектами живой и неживой природы, за изменчивостью природы</p> <p>Закреплять представления детей о том, что в группе есть девочки и мальчики, любимые занятия которых могут различаться</p> <p>Знакомить детей с профессиями врача, воспитателя</p> <p>Формировать у детей представление о детском саде (для чего он нужен, что в нем имеется, кто в нем работает)</p> <p>Знакомить детей с дикими животными: зайцем, ежом, медведем, лисой (строение, образ жизни)</p> <p>Формировать у детей представление о зиме как о времени года, закреплять представления детей об азбуке зимы</p> <p>Расширять представления детей о посуде: познакомить их с блюдцами, ножом, кастрюлей, чайником, половником, сковородой; ввести в активный словарь обобщающее слово посуда</p> <p>Закреплять у детей представления об игрушках; познакомить их с ведром, совком, лопатой, лошадкой, рыбкой, санками, неваляшкой, кошкой, собакой, белкой</p> <p>Знакомить детей с игрушечной посудой, одеждой, мебелью: кроватью, столом, стулом, шкафом и их назначением (без обобщающего слова)</p>
III	<p>Обучать детей взаимодействовать со сверстниками на основе их представлений о свойствах и качествах природных материалов («Из песочка делаем куличики, для этого песок поливаем»)</p> <p>Знакомить детей с предметами одежды и обуви (пальто, шапка, шарф, варежки, валенки, сапоги, ботинки, туфли)</p> <p>Ввести в активную речь ребенка обобщающее слово одежда</p> <p>Закреплять у детей понятие о пище</p> <p>Знакомить их с блюдами (салат, щи, макароны, картофель, сыр, печенье, масло, пирог)</p> <p>Знакомить детей с повадками и образом жизни животных: козы, коровы, лошади, свиньи, медведя, лисы, волка, зайца, белки, ежа</p> <p>Обучать детей наблюдать за повадками и поведением птицы и отражать результаты наблюдений в речевой и изобразительной деятельности</p> <p>Закреплять у детей знание об овощах и фруктах (капуста, помидор, репа, свекла, лимон, мандарин, слива)</p> <p>Знакомить детей с отдельными признаками весны</p> <p>Формировать представление детей о зиме и лете как о временах года</p> <p>Обучать детей дифференцировать деревья, траву и цветы</p> <p>Обучать детей определять состояние природы и погоды (солнечный день, дождливая погода, хмурое небо)</p>

Показатели развития к концу обучения

Дети могут научиться:

- Называть свое имя, фамилию, возраст;
- Показывать и называть основные части тела и лица;
- знать, что делает человек данной профессии (воспитатель, врач);
- по обобщающему слову, названному взрослым, некоторые продукты, игрушки, предметы посуды, одежды;
- называть некоторые предметы и объекты живой и неживой природы;
- определять по изображениям два времени года: лето и зиму;
- определять на элементарном уровне особенности деятельности детей и специфику их одежды в зависимости от времени года;
- адекватно вести себя в знакомых ситуациях на прогулке, в группе, дома, используя накопленный практический опыт взаимодействия с людьми и предметами окружающего мира.

Обучение детей с расстройствами аутистического спектра основам математических представлений

Нарушения символизации (воображения) является одним из основных признаков при РАС, лежащей в основе современной диагностики РАС триады Л. Уинг

является нарушением символизации (воображения), что необходимо учитывать при обучении детей с РАС основам математических знаний уже потому, что большинство математических понятий основано на философской категории количества, и это само по себе подразумевает символизацию, и абстракцию. Недостаточность этих процессов зависит не только от отсутствия или наличия умственной отсталости (и ее степени выраженности), но и от специальных аутистических проблем, в связи с чем дети с РАС усваивают математические представления и понятия очень по-разному, даже если сравнивать детей с примерно одинаковым уровнем интеллектуального развития.

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

Как отмечено выше, дети с РАС (если нет присоединившихся гипомнестических нарушений) обычно легко запоминают прямой счет (обратный счет усваивается значительно хуже), различные вычислительные таблицы (сложения, вычитания), быстро «правильно» выполняют действия в том порядке, в котором они приведены в таблице. Если предлагать примеры в произвольном порядке (особенно на вычитание), часто дети неуспешны или решают примеры очень долго. Такая форма работы не развивает математических представлений, она скорее находится в русле стереотипий ребёнка как симультанности восприятия, чем логического мышления. Особое внимание привлекает то, что эти навыки и умения изначально практически всегда в той или иной степени формальны, но, во-первых, это проявляется весьма по-разному, и, во-вторых, ее достаточно сложно выявить (особенно в случае относительно легких нарушений), поскольку количественные характеристики сами по себе по определению относительны и, следовательно, отвлечены и в определенном смысле формальны.

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

В формировании понятия числа можно выделить два крайних варианта проблем:

1. Трудности перехода от количества конкретных предметов к количеству как таковому. Причиной может быть не только слабость абстрактных процессов, но и чрезмерная симультанность восприятия;

2. Фиксация на чисто количественных категориях и сложность понимания условий задачи конкретным содержанием.

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

В начальном периоде формирования математических представлений необходимо дать понятия сравнения «высокий–низкий», «узкий–широкий», «длинный–короткий» и т.д. и «больше–меньше» (не вводя соответствующих знаков действий). Далее вводятся понятия «один» и «много», а затем на разном дидактическом материале (лучше на пальцах не считать) – обозначение количества предмета до пяти без пересчета.

Следующие задачи – на наглядном материале обучать ребёнка числа и количества предметов, усвоить состав числа. Дети с аутизмом, как правило, с трудом овладевают счетом парами, тройками, пятерками и т.д.: чаще всего идет простой (иногда очень быстрый) пересчет по одному, то есть понятие четверки (предметов

или абстрактных единиц, из этого можно рассматривать как «математический образ») не происходит, «четыре» это не две пары (2+2) и не 3+1, четыре это $4=1+1+1+1$, то есть каждый раз идет процесс симультирования по единице (возможно, сказывается и слабость центральной когеренции). Одно из следствий такого рода нарушений – сложности усвоения состава числа и использования состава числа при проведении счетных операций, особенно устных. Так же следует правильно называть арифметические действия: не «плюс» и

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

Есть дети, у которых выше названные проблемы встречаются гораздо реже, трудности в осуществлении вычислительных операций менее выражены, или же эти дети вообще их не испытывают. Они легко усваивают алгоритмы вычислений, но лишь формально; применить свои способности к выполнению тех или иных действий могут, но сформулировать задачу и раскрыть смысл результата вычислений – далеко не всегда.

С подобными трудностями сталкиваются практически во всех случаях. Причины этих сложностей различны: непонимание условия задачи в связи с задержкой и искажением речевого развития, сложности сосредоточения на содержании и задаче в связи с проблемами концентрации внимания, трудности охвата всех в связи с фиксацией на каких-то частностях. Приступая к заданиям такого рода, необходимо подробно объяснить ребёнку условие задачи на наглядном материале (предметы, рисунки в тетради). Каждое слагаемое (вычитаемое, уменьшаемое) должно быть сопоставлено соответствующим количеством конкретных предметов или рисунков; между группами предметов (или рисунков) должны быть поставлены соответствующие знаки математических действий. При этом мы должны называть эти знаки не «плюс» и «минус», но «прибавляем», «отнимаем». Важно объяснить ребёнку, какой задан вопрос и какой ответ мы должны получить в результате решения. Такой алгоритм решения во многих случаях приводит к быстрым хорошим результатам, но некоторым детям необходимо более длительное время для усвоения порядка решения задач. Очень важно внимательно контролировать уровень понимания основных математических понятий и соответствие этого уровня состоянию практических умений и навыков. Второй момент – не допускать разрыва между чистоматематическими категориями (сформированными даже на очень высоком уровне) и возможностью их практического использования, то есть не увлекаться решением все более и более сложных абстрактных вычислительных примеров, если не сформированы навыки решения задач со смысловым содержанием. От успешности решения проблем преемственности периода в детском возрасте зависит не только педагогическая траектория ребенка с аутизмом в школьный период, но и степень необходимости адаптации образовательных программ, соотношение между двумя основными компонентами образовательного процесса для детей с особыми образовательными потребностями – академическими знаниями и уровнем жизненной компетенции.

2.2. Формы, способы, методы и средства реализации Программы. Перспективное планирование коррекционной деятельности

Исходя из структуры интеллектуальных нарушений воспитанников, на основе содержания адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей с расстройством аутистического спектра, в соответствии с ФГОС ДО, по данным мониторинга в начале учебного года разработано индивидуальное планирование на каждого ребенка.

Цель коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога:

- создание условий для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала ребенка с проблемами в развитии и формирование его позитивно-личностных качеств.

Задачи:

- Взаимодействовать со всеми специалистами ДОУ в процессе коррекционно-педагогического сопровождения детей с РАС.

- Выявлять индивидуальные особенности развития ребенка, его слабые стороны и способности к компенсации, определять оптимальный педагогический маршрут.

- Формировать способы усвоения ребенком с расстройством аутистического спектра

а социального опыта, взаимодействия с людьми и предметами окружающей действительности.

- Развивать компенсаторные механизмы становления психики и деятельности проблемного ребенка.

- Предупреждать развитие вторичных отклонений познавательной сферы, поведения и личности в целом.

Направления работы учителя-дефектолога:

- диагностическая работа обеспечивает определение уровня интеллектуального развития и возможностей детей с расстройством аутистического спектра, зачисленных в ресурсную группу компенсирующей направленности и индивидуальные особенности психофизического развития;

- коррекционно-развивающая работа обеспечивает коррекционную помощь в освоении предметно-практической деятельности и формированию коммуникативных, регуляторных и познавательных навыков.

- информационно-просветительская работа направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для детей с расстройством аутистического спектра их родителям, педагогическим работникам.

Содержание работы учителя-дефектолога:

- Коррекция недостатков физического (или) психического развития детей с ограниченными возможностями здоровья и оказание помощи этой категории в освоении программы.

- Выявление особых образовательных потребностей детей с расстройством аутистического спектра, обусловленных недостатками их физического (или) психического развития.

- Осуществление индивидуально-ориентированной психолого-педагогической помощи детям с РАС с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей.

- Возможность освоения детьми с РАС Программы их интеграции в образовательном учреждении.

- Взаимодействие в разработке и реализации коррекционных мероприятий воспитателей, специалистов образовательного учреждения.

- Содержание коррекционной работы для детей с тяжелыми физическими и психическими нарушениями строится с акцентом на социализацию ребенка и формирование практически-ориентированных навыков.

Коррекционная работа распределена по этапам обучения, в которых учитываются особенности развития детей с РАС их возможность к обучению и воспитанию. Сроки прохождения каждого этапа определяются индивидуально для каждого конкретного ребенка, исходя из его возможностей.

Необходимо учитывать, что вопрос об обучении ребенка по тому или иному этапу обучения решается в зависимости не от возраста, а от уровня его развития. Перевод на

следующий этап обучения производится лишь после усвоения им программы предыдущего этапа. Определенная часть детей может освоить программу двух, а может быть даже одного этапа.

Индивидуальные формы коррекционно-развивающей деятельности

Индивидуальные формы работы составляют существенную часть работы учителя-дефектолога в течение каждого рабочего дня недели в целом.

План коррекционной работы составляется учителем-дефектологом на основе обследования ребёнка с РАС (сентябрь). В индивидуальном плане развития отражены направления коррекционно-развивающей работы, которые позволяют устранить выявленные в ходе обследования нарушения речевой деятельности и пробелы в знаниях, умениях, навыках ребёнка, организованной образовательной деятельности и осуществлять личностно-ориентированный подход в обучении и воспитании.

Основной формой работы является игровая деятельность. Все коррекционно-развивающие занятия носят игровой характер и насыщены разнообразными играми и игровыми упражнениями. Индивидуальные занятия направлены на коррекцию познавательной эмоционально-волевой сферы.

Последовательность устранения выявленных дефектов определяется индивидуально, в соответствии с психофизическими особенностями и фиксируется в тетради индивидуального развития ребёнка. Продолжительность индивидуальных занятий определяется исходя из особенностей ребёнка.

Учителем-дефектологом оформляется тетрадь коррекционно-развивающей деятельности воспитателя по заданию учителя-дефектолога.

Проектирование образовательного процесса Интеграция дефектологической работы с другими образовательными областями

Образовательная область	Интеграция задачи содержания
Речевое развитие	Владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой.
Социально-коммуникативное развитие	Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками; 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; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.
Художественно-эстетическое развитие	Развитие интереса детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности.
Познавательное развитие	Развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей.
Физическое развитие	Приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук; овладение подвижными играми с правилами; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами.

Планирование коррекционно-образовательной работы

Предпосылкой развития всех видов деятельности ребёнка является появление определенных потребностей, мотивов, интересов. Например, чтобы ребёнок начал действовать с предметами, у

него должна возникнуть потребность в их употреблении, во владении способами действий с ними. Однако одной потребности для возникновения деятельности недостаточно, ребенок должен научиться понимать цель деятельности в доступной форме, в доступных пределах анализировать условия ее осуществления. При этом ребенок должен иметь уже достаточный уровень развития восприятия, наглядно-действенного мышления, общей и тонкой ручной моторики.

Поэтому на начальном этапе весь обучающий процесс с детьми с РАС организуется взрослым: он ставит цель, анализирует условия достижения этой цели, организует сами действия и осуществляет контроль и оценку их выполнения. Но это не значит, что ребенок в данной ситуации остается пассивным. Напротив, он обязательно должен быть активным участником обучающего процесса, т. е. ему необходимо научиться принимать поставленную взрослым цель, вслед за анализом, проведенным взрослым, ориентироваться в условиях задачи, хотеть и уметь овладеть способами действий, действовать целенаправленно до получения результата, ориентироваться на оценку не только самого результата, но и способа действий. Важно формировать у ребенка элементы самооценки и умение контролировать себя в процессе выполнения игровой и практической задачи.

Задачи формирования у детей системы знаний и обобщенных представлений об окружающей действительности, развитие их познавательной активности, формирование всех видов детской деятельности реализовываются на индивидуальных занятиях.

Фронтальные занятия учителя-дефектолога проводятся по подгруппам, на которые дети делятся с учетом индивидуальных особенностей и возможностей ребенка (по усмотрению учителя-дефектолога).

При планировании занятий учитель-дефектолог учитывает тематический принцип отбора материала, с постоянным усложнением заданий. Тематический подход обеспечивает сконцентрированное изучение материала, многократное повторение материала ежедневно, что очень важно для детей с РАС.

Коррекционный блок задач направлен, во-первых, на формирование способностей детей с РАС опытов взаимодействия с людьми и предметами окружающей действительности; во-вторых, на развитие компенсаторных механизмов восстановления психики и деятельности проблемного ребенка; в-третьих, на преодоление и предупреждение у воспитанников детского сада вторичных отклонений в развитии их познавательной сферы, поведения и личности в целом.

Познавательное развитие ребенка-дошкольника имеет многоаспектный характер. В деятельности детей отмечается взаимозависимость, постепенная смена ведущих видов деятельности с их взаимообогащением и дополнением.

Именно целенаправленное обучение позволяет детям с РАС перейти на тот уровень способностей, который делает возможным перенос усвоенных способов действия (в рамках учебной ситуации) на другие виды практической деятельности.

Формирование игровой деятельности при обучении детей с РАС требует проведения специально организованных педагогом занятий, или, лишь затем, переносится в свободную деятельность детей.

Сенсорное воспитание и развитие внимания служат основой для развития у детей навыков ориентировки: методов проб и примеривания. Сенсорное воспитание является, с одной стороны, основой для формирования у ребенка всех психических процессов — внимания, памяти, сферы

образов-представлений, мышления, речи и воображения; с другой—оно выступает фундаментальной предпосылкой для становления всех видов детской деятельности предметной, игровой, продуктивной, трудовой. На начальных этапах восприятие ребенком окружающей действительности происходит в рамках конкретного анализатора (зрительного, слухового, тактильного). Образы восприятия при этом имеют диффузный, слабо дифференцированный характер. В процессе целенаправленной коррекционной работы эти образы постепенно становятся более дифференцированными и систематизированными за счет формирования связей внутри определенного анализатора и межанализаторных связей.

В процессе разнообразных видов деятельности, осуществляемой вместе со взрослыми, дети узнают функциональные свойства и назначение объектов, учатся анализировать их, устанавливать причинные, временные и другие связи и зависимости между внутренними и внешними, пространственными свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры.

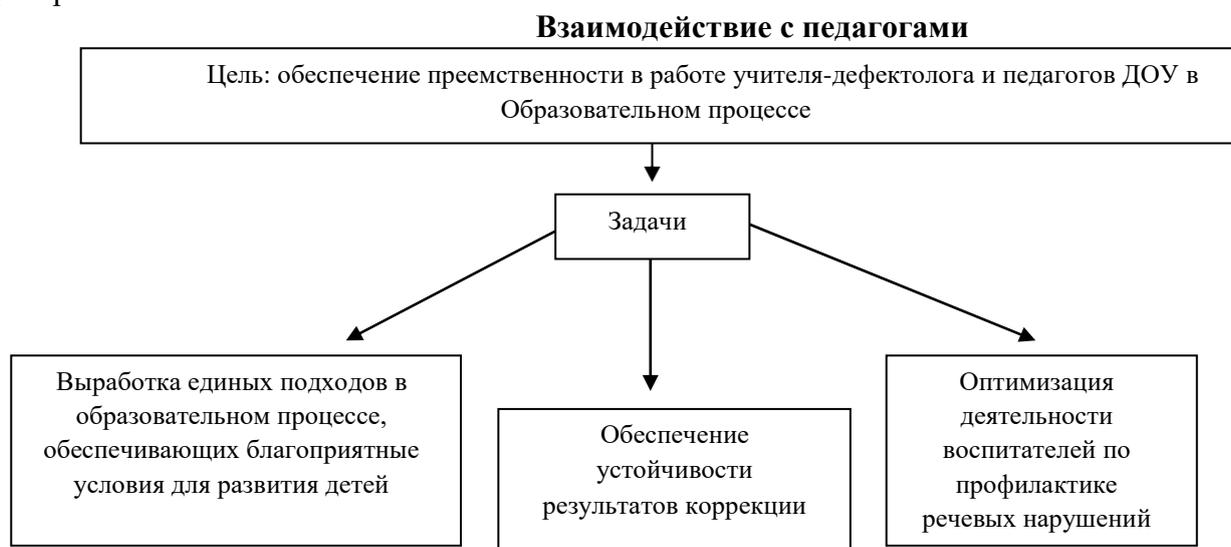
2.4. Взаимодействие учителя-дефектолога с педагогами ДОУ в планировании и реализации коррекционно-развивающей деятельности с детьми с РАС

В коррекционно-развивающей работе с детьми с РАС большую роль играет взаимосвязь всех направлений работы учителя-дефектолога со специалистами ДОУ. совместной коррекционно-педагогической работы во многом зависит от правильно организованного взаимодействия учителя-дефектолога, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, педагога-психолога и родителей.

В ресурсной группе компенсирующей направленности для детей с РАС при построении и системы коррекционно-развивающей работы совместная деятельность специалистов спланирована так, что педагоги строят свою работу с ребёнком на основе общих педагогических принципов, но обособленно, дополняя и углубляя влияние каждого. Модель коррекционно-развивающей деятельности представляет собой целостную систему.

Достижение положительного результата работы учителя-дефектолога предполагает реализацию **комплексного подхода** в деятельности специалистов детского сада: учителя-логопеда, воспитателей, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя, педагога-психолога.

Комплексный подход дает возможность выстроить систему совместных целенаправленных и специфических действий всех специалистов образовательной системы. Вокруг ребенка расстройством аутистического спектра совместными действиями различных специалистов создается единое коррекционное пространство.



Взаимодействие с узкими специалистами

№ п/п	Направлен ия деятельно сти	Организационная работа	Психолого- педагогический конси лиум
1	Формы работы	Выработка рекомендаций по работе с детьми по результатам промежуточного целевого ориентира.	Комплексное изучение личности ребенка; разработка и реализация групповых и индивидуальных профилактических и коррекционных программ.
		Составление индивидуальных маршрутов сопровождения и обучения детей с ТМНР (ССД).	
2	Цель	Разработка оптимальных и эффективных путей коррекционной помощи детям с ТМНР (ССД) в соответствии с ФГОС ДО. Осуществление индивидуально-дифференцированного подхода к детям с ТМНР (ССД).	Реализация рабочей программы для групп компенсирующей направленности для детей с ТМНР (ССД)».
3	Условия реализации	Активность специалистов и их заинтересованность	Систематичность заседаний ППк
4	Срок проведения	В течение года	В течение года, согласно плана ППк
5	Отчетная документация	Журнал взаимодействия со специалистами. Индивидуальные программы сопровождения	Протоколы консилиума, индивидуальные программы сопровождения, диагностические карты, рекомендации, тетради взаимодействия, аналитические отчеты.

Направления взаимодействия с педагогами ДОУ:

1. Формирование представлений о факторах риска в познавательном развитии, критериях и условиях благоприятного познавательного развития.

2. Обеспечение педагогов приемами развития и коррекции познавательных процессов в повседневной жизни, профилактики нарушений в развитии у дошкольников.

3. Разработка эффективных приемов педагогического общения с детьми, имеющими нарушения в развитии.

На практике представлены: выступления на педсоветах, открытые занятия, индивидуальные консультации, совместное составление планирования, проведение интегрированных занятий (см. план работы).

Выступления на родительских собраниях, индивидуальные и стендовые консультации.

Взаимосвязь и взаимодействие участников процесса отражаются в комплексном планировании коррекционно-образовательной деятельности группы.

Перспективный план взаимодействия с педагогами на 2022 – 2023 уч.год

№п/п	Содержание работы	Сроки	Выход
1	Диагностика	1-15 сентября	Результаты диагностики
2	Проведение ППк по результатам диагностики. Обсуждение результатов логопедической, психологической и педагогической диагностики детей группы компенсирующей направленности для детей со сложной структурой дефекта с педагогами ДОУ	Конец сентября	Протокол ППк
3	Обсуждение и утверждение годового плана совместной работы участников коррекционно-образовательного процесса по коррекции	Сентябрь	План организационно-методической и коррекционной

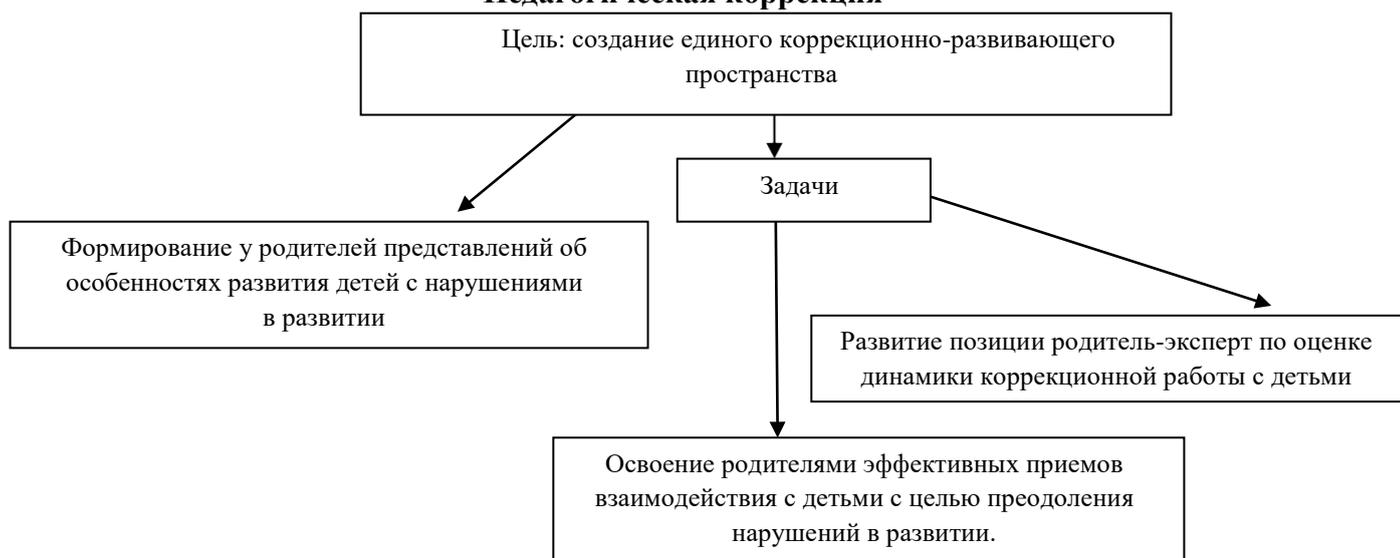
	нарушений и совершенствованию познавательной сферы у детей со сложной структурой дефекта.		совместной работы с детьми. Создание АОП.
4	Коррекционно-развивающая работа	Октябрь-май	Тетрадь взаимодействия с воспитателем
5	Промежуточная диагностика. Проведение ППк по результатам диагностики. Обсуждение с педагогами ДОУ эффективности логопедической, психологической и педагогической работы с детей группы компенсирующей направленности для детей со сложной структурой дефекта. <i>Корректировка.</i>	Декабрь	Результаты диагностики. Протокол ППк
6	Проведение ППк по результатам коррекционно-развивающей работы	Май	Протокол ППк
7	Консультативное взаимодействие со специалистами ДОУ: с педагогом-психологом, инструктором по физическому воспитанию, музыкальным руководителем, воспитателями группы, медицинским работником.	В течение года по мере необходимости	Анализ работы за год

2.5. Взаимодействие с родителями

Особенности взаимодействия учителя-дефектолога с семьями воспитанников с РАС

Взаимодействие с родителями как участниками образовательного процесса значительно повышает результативность коррекционно-развивающей и профилактической работы.

Педагогическая коррекция



Важно не только проконсультировать родителей ребенка, но и показать на практике как его нужно развивать, формировать предметно-практическую деятельность и представления об окружающем мире, организовывать игру и др. Осуществляя взаимодействие с родителями в данном направлении, учитель-дефектолог решает следующие задачи:

- практическое обучение родителей способам коррекционного ухода, приемам и методам воспитания ребенка с РАС с учетом выявленных нарушений и с целью создания специальных условий его развития дома;
- формирование у родителей представлений о специфических и возрастных особенностях, индивидуальном маршруте развития их собственного ребенка.

С этой целью родителям предлагается участие в разных формах организации коррекционно-педагогической работы: индивидуальных занятиях с ребенком «специалист

– ребенок – родитель», индивидуальных игровых сеансах со своим ребенком и педагогом, участие в занятиях в малых группах и игровых сеансах с другими родительско-детскими диадами; участие в тематических семинарах-тренингах, досуговых мероприятиях.

Организуя коррекционно-развивающие занятия «специалист–ребенок–родитель», учитель-дефектолог непосредственно обучает родителей способам, приемам и методам воспитания и развития ребенка дома. Он показывает, как нужно правильно общаться с

ребенком, используя метод эмоционально-смыслового комментария, описывая и планируя все действия ребенка (родители должны стремиться регулярно и доступно разговаривать с ребенком, обращаться к нему с радостью, улыбкой на лице, комментировать происходящее и планировать совместно будущее).

Учитель-дефектолог рассказывает родителям, как вызывать у ребенка интерес и помогать ему выполнять задания, поддерживать стремление познания и деятельности. Тематика занятий определяется учителем-дефектологом, в зависимости от выявленных проблем в детско-родительских отношениях и уровнях педагогических знаний и умений. Вовлечение членов семьи в процесс целенаправленной образовательной деятельности, установление партнерских отношений с семьей позволяет осуществлять перенос приобретенных ребенком умений и навыков в бытовую жизнь; служит практической основой для формирования у родителей психолого-педагогической компетентности по вопросам воспитания и развития ребенка с РАС.

Этапы работы с родителями:

В основу приоритета деятельности положен фактор учета запроса родителей.

Подготовительный:

- сообщение данных о специфических нарушениях ребенка, уровнях развития разных сторон развития, специфичных трудностях и сильных сторонах развития;
- формирование представлений о содержании и формах взаимодействия дефектологом.

Основной:

- включение родителей в проведение занятий;
- информирование родителей о динамике развития ребенка в процессе коррекции;
- обучение приемам коррекции в семейном воспитании детей с нарушениями в развитии;
- содействие в создании коррекционно-педагогической среды в семье с учетом нарушения ребенка.

Завершающий:

- анализ эффективности взаимодействия с родителями за период коррекционной деятельности;
- разработка дальнейших совместных действий по обеспечению положительной динамики и устойчивости результатов коррекции.

Формы взаимодействия учителя-дефектолога и родителей:

Информационно-наглядные:

- материалы на стендах;
- папки-передвижки;
- материалы на сайте;
- анкетирование, опросы;
- рекомендации.

Коллективные:

- родительские собрания;
- тематические консультации;
- открытые просмотры занятий, режимных моментов.

Индивидуальные:

- беседа;
- консультация.

Без постоянного и тесного взаимодействия с семьями воспитанников коррекционная работа будет неполной и недостаточно эффективной. Поэтому интеграция детского сада и семьи – одно из основных условий работы учителя-дефектолога в коррекционной группе.

2.6. Деятельность в рамках психолого-педагогического консилиума

Психолого-педагогический консилиум дошкольного учреждения является одной из форм взаимодействия специалистов образовательного учреждения, объединяющихся для психолого-педагогического сопровождения обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии и/или состояниями декомпенсации.

Целью ППк является обеспечение диагностико-коррекционного психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии и/или состояниями декомпенсации исходя из реальных возможностей образовательного учреждения в соответствии с особыми образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья обучающихся, воспитанников.

Задачами ППк образовательного учреждения являются:

- выявление и ранняя (с первых дней пребывания ребенка в образовательном учреждении) диагностика отклонений в развитии и/или состояний декомпенсации;
- профилактика физических, интеллектуальных, эмоционально-личностных перегрузок срывов;
- выявление резервных возможностей развития;
- определение характера, продолжительности эффективности специальной коррекционной помощи в рамках имеющихся в данном образовательном учреждении возможностей;
- подготовка и ведение документации, отражающей актуальное развитие ребенка, динамику его состояния, уровень дошкольной зрелости.

Основными показаниями для обращения в ППк ДОУ являются:

- длительность и выраженность трудностей периода адаптации к условиям образовательного учреждения, детского коллектива, группы детей, с которыми ребенок общается на улице;
- трудности общения со сверстниками, явления изолированности или противопоставления себя коллективу, отвержение коллективом;
- замедленность формирования и реализации навыков самообслуживания (отставание от сверстников во время еды, одевания, подготовки к занятиям и т.п.), а также житейских знаний;
- трудности формирования и автоматизации учебных навыков, умений и знаний соответственно образовательным стандартам, характерным для конкретного возрастного этапа развития;
- асоциальные тенденции в поведении;
- неуверенность в себе, плаксивость, обидчивость и т.п.

Коллегиальное обсуждение

Определение образовательного маршрута и коррекционной помощи: консультация с родителем ребенка по выявленной проблеме (консультирует каждый специалист, который обследовал ребенка), представление ребенка на консилиуме, участие в разработке образовательного маршрута ребенка и определении комплекса коррекционно-развивающих мероприятий.

Направление ребенка на территориальную ППк (при необходимости): участие в составлении психолого-педагогической характеристики ребенка, подготовка представления педагога-психолога на ребенка.

Согласование деятельности специалистов по коррекционно-развивающей работе: совместное с другими специалистами составление и ведение карты развития ребенка.

Реализация рекомендаций консилиума: проводятся коррекционно-развивающие занятия (индивидуальные, групповые, подгрупповые), консультирование родителей, педагогов; заполняются журналы учета индивидуальных и групповых занятий; журнал консультаций.

Оценка эффективности коррекционно-развивающей работы: в карте развития ребенка заполняются коррекционный лист и лист контроля динамики развития.

На этом этапе проводится динамическое обследование ребенка (оценка его состояния после окончания цикла коррекционно-развивающей работы), или итоговое обследование; определяется необходимость содержания дальнейшей работы с ним.

Динамика развития ребенка и эффективность коррекционно-развивающей работы специалистов отражается в карте развития ребенка.

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Психолого-педагогические условия

Коррекционно-развивающая работа проводится в процессе подгрупповых и индивидуальных занятий, подвижных, дидактических, сюжетно-ролевых и театрализованных игр, коллективного труда и т.д. Максимально допустимый объем образовательной нагрузки соответствует санитарно – эпидемиологическим правилам и нормативам СП 2.4.3648-20 "Санитарно – эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодёжи»; СанПин 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и безвредности для человека факторов среды обитания».

Подгрупповые занятия с детьми проводятся в первой половине дня. Индивидуальные занятия направлены на осуществлении коррекции индивидуальных недостатков психофизического развития воспитанников, создающие определённые трудности в овладении Программой.

Частота проведения индивидуальных занятий определяется характером и степенью выраженности нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей.

Образовательная нагрузка (количество занятий, длительность в течение времени проведения в режиме дня группы) соответствуют требованиям СанПиН.

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

1. Научная обоснованность и гибкость методических и организационных решений задачи комплексного сопровождения детей с аутизмом в дошкольном возрасте;
2. Интегративная направленность комплексного сопровождения;
3. Этапный, дифференцированный, лично ориентированный и преемственный характер комплексного сопровождения;
4. Организация развивающей образовательной среды, способствующей реализации особых образовательных потребностей детей с аутизмом и – в соответствии с положениями ФГОС ДО – социально-коммуникативному, речевому, познавательному, художественно-эстетическому и физическому развитию с учётом особенностей развития при РАС;
5. Сбалансированность усилий, направленных на коррекцию аутистических расстройств у ребёнка с аутизмом, и организацию среды, адекватной особенностям его развития;
6. Ориентированность коррекционно-педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть положительную динамику коррекционной работы и общего развития;
7. Активное участие семьи как необходимое условие коррекции аутистических расстройств и по возможности успешного развития ребёнка с РАС;
8. Высокая и постоянно повышаемая профессиональная компетентность психолого – педагогических сотрудников в вопросах коррекции РАС в соответствии с требованиями их функционала – через занятия на курсах повышения квалификации, участия в обучающих семинарах, конференциях и т.п.

3.2. Организация образовательной деятельности

В связи с выраженной клинической и психолого-педагогической полиморфностью РАС и в соответствии с положениями ФГОС ДО настоящая Программа не предусматривает жёсткого регламентирования коррекционно-образовательного процесса и календарного планирования коррекционно-образовательной деятельности, оставляя специалистам пространство для гибкого планирования их деятельности, исходя из особенностей АООП ДО детей с РАС,

условий образовательной деятельности, потребностей, возможностей и готовностей, интересов и инициатив родителей (законных представителей) воспитанников, педагогов и других сотрудников ДОУ. От МБДОУ «Детский сад 338», реализующего АООП ДО для детей с РАС не требуется ведение календарных планов (жестко привязанных к годовому и другому типу планирования) и привязанных к календарю рабочих программ по реализации содержательных компонентов АООП ДО детей с РАС.

Планирование деятельности специалистов опирается на результаты психолого-педагогической (в том числе с использованием тестовых инструментов VB-MAPP) оценки индивидуального развития детей и должно быть направлено в первую очередь на создание психолого-педагогических условий для развития каждого ребенка, в том числе на формирование развивающей предметно-практической среды.

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

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

1. Личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и пр.; обеспечивается опора на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков.

2. Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка, стимулирование самооценки.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития слабоумящего ребенка.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности.

6. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития слабоумящего ребенка раннего и дошкольного возраста.

7. Профессионально развитые педагоги, направленно развитые профессиональные компетентности, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка, а также владения правилами безопасного пользования Интернетом, предполагающего создание сетевого взаимодействия педагогов и управленцев, работающих по Программе.

Важным условием является **составление индивидуального образовательного маршрута**, который дает представление о ресурсах и дефицитах в развитии ребенка, о видах трудностей, возникающих при освоении основной образовательной программы ДО; раскрывает причину, лежащую в основе трудностей; содержит примерные виды деятельности, о существляемые субъектами сопровождения.

Регламент реализации образовательной деятельности и коррекционно-развивающих занятий с детьми с ТМНР определяется в соответствии с АООП индивидуальными образовательными потребностями обучающихся с учетом рекомендаций ПМПК и/или ИПРА.

Программа для детей с ТМНР обеспечивает оптимальное соотношение форм и видов деятельности, индивидуализацию содержания специальных психолого-педагогических технологий, учебно-методических материалов и технических средств. Ее структуру, в зависимости от психофизического развития и возможностей ребенка, числа и степени тяжести историчных и третичных отклонений социальной природы, интегрируются необходимые модули коррекционной, воспитательной и оздоровительной работы.

Образовательные цели, задачи и содержание обучения обсуждаются, утверждаются и реализуются с участием родителей (законных представителей ребенка). Активное включение семьи в образовательный процесс является необходимым условием полноценного психического развития ребенка с ТМНР, поэтому особое значение имеет последовательное повышение их педагогической компетентности в вопросах обучения и воспитания ребенка с целью оптимизации социальной ситуации развития.

В ходе образовательных занятий с членами семьи ребенка необходимо раскрыть близким смысл и результативность содержания АОП, специальных обучающих методов и приемов, действий и операций, объяснить способ их воздействия на психическое развитие ребенка с ТМНР и механизмы формирования у него новых социальных навыков и умений, активизации психического развития.

Частота проведения индивидуальных занятий определяется характером и степенью выраженности нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей.

График работы учителя-дефектолога (см. приложение 1), циклограмма распределения рабочего времени учителя-дефектолога (см. приложение 2).

Расписание образовательной деятельности группы компенсирующей направленности А* (см. приложение 3).

Объем и распределение недельной нагрузки на одного воспитанника в рамках непосредственной образовательной и коррекционно-развивающей деятельности (см. приложение 4.)

3.3. Организационные условия

Организация коррекционно-развивающей предметно-практической среды

Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда должна учитывать интересы и потребности ребенка с РАС, особенности его развития и задачи коррекционно-воспитательного воздействия. Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда и социокультурное окружение являются мощным фактором, обогащающим детское развитие. Они основываются на системном подходе к коррекционно-развивающему обучению детей с РАС и опираются на современное представление о предметном характере деятельности, её роли и значении для психического и личностного развития ребенка дошкольного возраста. Важнейшим механизмом развития личности являются различные виды деятельности ребенка (общение, игра, движение, труд, конструирование, рисование, лепка и др.). Для обеспечения возможно более успешного развития ребёнка необходимо единство развивающей предметной среды и содержательного общения взрослых с детьми.

Коррекционно-развивающая предметная среда при РАС – это система условий, обеспечивающих возможно более полное развитие всех видов детской деятельности, коррекцию аутистических и иных расстройств и становление личности ребенка.

Коррекционно-развивающая предметная среда включает ряд базовых компонентов, необходимых для социально-коммуникативного, физического, познавательного и художественно-эстетического развития детей с аутизмом. Учитывая интегративно-инклюзивную направленность дошкольного образования детей с РАС, это, с одной стороны, традиционные для ДОО компоненты, к которым относятся: природные среды и объекты, культурные ландшафты, физкультурно-игровые и оздоровительные сооружения, предметно-игровая среда, детская библиотека, игротека, музыкально-театральная среда, предметно-развивающая среда занятий и др. С другой стороны, среда должна учитывать повышенные требования к структурированности пространства и времени, уровню речевых и коммуникативных возможностей, необходимости особого внимания к визуальной опоре в ориентировке в пространстве и организации деятельности. Определение

базового содержания компонентов коррекционно – развивающей предметно-практической среды современной ДОО опирается на деятельностно – коррекционный подход. Содержание развивающей предметной среды

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

Непременным условием построения развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации является опора на личностно-ориентированную модель взаимодействия между людьми. Это означает, что стратегия и тактика построения жилой среды определяется особенностями личностно-ориентированной модели воспитания. Цель взрослого – коррекция аутистических расстройств, содействие становлению ребёнка с аутизмом как личности; взрослый должен обеспечить чувство психологической защищенности ребенка, его доверия к миру, формирования начальной личности, развитие индивидуальности ребёнка.

Выделяются следующие принципы построения развивающей среды в помещениях для детей с РАС:

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

- принцип стимулирования и поддержания активности ребёнка, направленной на общение, игровую и познавательную деятельность, развитие эмоций, воли. Этому должно способствовать наличие соответствующих игрушек и пособий в доступной, их размещение, стимулирующее самостоятельную активность ребёнка;

- принцип стабильности-динамичности: в цветовом и объемно-пространственном построении интерьера при сохранении общей смысловой целостности должны выделяться многофункциональные формы, легко трансформируемые формы (мягкий строительный материал, сборно-разборные игровые модули и т. д); принцип комплексирования и гибкого зонирования. Жизненное пространство в Организации построено таким образом, чтобы оно создавало возможность как для групповых занятий (спортивный и музыкальные залы, изостудия и др.) и индивидуальных занятий;

- принцип эмоциональности среды, индивидуальной комфортности и эмоционально-го благополучия достигается путем использования в детской группе определенных семейных традиций (альбомы, фотографии близких родственников; стенды, фотографии детей, спокойная цветовая гамма групповых помещений и т.д.).

Спецификой создания предметно-пространственной развивающей образовательной среды является ее визуализация и структурирование в соответствии с потребностями детей с РАС.

Пространство должно: учитывать интересы и потребности ребенка с РАС, характеризоваться относительным постоянством расположения игровых материалов и предметов мебели, быть не перегруженным разнообразными игровыми объектами. Игры и игрушки подбираются в соответствии с содержанием образовательной программы.

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

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

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

- при развитии элементарных математических представлений:

визуальный ряд чисел, специализированная линейка Абака, пособие «Увлекательная математика», игровые пособия по закреплению состава числа, игровые пособия по обучению сравнению чисел, помощь юзиков, игровые пособия по обучению вычитанию, арифметических действий, наглядные пособия по обучению детей решать задачи;

- подготовка к обучению грамоте: схемы слов, предложений, звуко-буквенного анализа, символы звуков, таблицы для чтения и др.;
- развитие речи и ознакомление с окружающим миром: музыкальные инструменты, мелкий материал для игр на столе – звери, птицы, семья, посуда, продукты, одежда, транспорт, мебель и др., сюжетные картины, серии сюжетных картин, пальчиковый театр и др.;
- физическое развитие: маты, мягкие игровые модули, качели, батут, горка, бассейн с шариками, мячи, кольца, клюшки, кегли, кольца бросы, обручи, машины, самокаты, схемы игры и т.д.;

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

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

Для визуализации предметно-пространственной развивающей образовательной среды используют:

- фотографии ребенка для обозначения вещей, которыми он пользуется в группе (стула, стола, шкафчика, крючка для полотенца и т.д.);
- фотографии воспитателей и детей, посещающих группу;
- фотографий педагогов, работающих в кабинетах (дефектолог, психолог и др.);
- информационные таблички (пиктограммы) на дверях спальни, раздевалки и т.д.;

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

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

Обязательной составляющей предметно-пространственной развивающей среды для ребенка с РАС является *оборудование уголка уединения* (зоны отдыха ребенка). Для этого используются: невысокие легкие передвижные ширмы, разноцветные драпировки разной величины, мягкие модули, подушки, 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 уголке уединения.

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

3.4. Материально-техническое обеспечение программы

Перечень игрового оборудования, диагностических материалов, используемых в сенсорной комнате, в группах компенсирующей направленности и в кабинетах специалистов, используемых для реализации АООП с ТМНР (ССД).

Наименование	Назначение
Пуфик кресло с гранулами	Удобное сидение, наполненное полистирольными гранулами способствует тактильной стимуляции, расслабляющему воздействию.
Ковер напольный	Используется для отдыха, релаксации, для зрительного восприятия, тактильности.
Антистрессовый мяч	Предназначен для развития тактильных ощущений при воздействии на кожные рецепторы.
Фланелеграф (комплект + методика)	Совмещает в себе преимущества школьной доски и фланелеграфа. В его состав входят все необходимые материалы, инструменты и приспособления, с помощью которых можно создать многофункциональную развивающую и обучающую среду для детей.
Балансировочные напольные подушки	Обеспечивают дополнительное сенсорное ощущение и возможность движения во время сидения. Применение таких подушек уменьшает негативное отношение к занятиям за столом, повышают усидчивость и качество занятий.
Игровой коврик-пазл с цифрами и фигурами настенный	Развивающая игра, с помощью которой ребенок сможет увидеть и запомнить изображения разных цифр и фигур, а яркие цвета добавят радости игре.
Коррекционно-развивающее пособие для работы над сенсорным восприятием детей дошкольного возраста «Тактильное домино»	Для развития мелкой моторики, тактильной и зрительной стимуляции.
Коррекционно-развивающее пособие для работы над сенсорным восприятием детей дошкольного возраста «Сенсорный ящик» Тактильные ячейки	Для развития мелкой моторики, тактильной и зрительной стимуляции, для изучения цвета

Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды для детей с РАС

Созданная в групповом помещении кабинета учителя-логопеда *развивающая предметно-пространственная среда* обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства группы и кабинета и соответствует *принципам организации среды* таких, как:

- Содержательная насыщенность;
- трансформируемость;
- полифункциональность;
- вариативность;
- доступность;
- безопасность. (ФГОС ДО п. 3.3.4.)

Развивающая предметно-пространственная среда группового помещения и кабинета учителя-дефектолога:

- построена в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями развития детей с тяжелыми нарушениями речи;
- создает возможность для успешного устранения речевого дефекта, преодоления отставания в речевом развитии,
- позволяет ребенку проявлять свои способности не только в организованной образовательной, но и в свободной деятельности,
- помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит, способствует всестороннему гармоничному развитию личности;
- позволяет предусмотреть балансированное чередование специально организованной образовательной и нерегламентированной деятельности детей в утренний, и вечерний

отрезки времени.

Предметно-развивающее пространство:

- дает возможность каждому ребенку упражняться в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, добиваться поставленной цели под наблюдением взрослого и под его активным руководством;

- уравнивает эмоциональный фон каждого ребенка, способствует его эмоциональному благополучию.

Система материальных объектов и средств деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание его развития, рационально организована и насыщена разнообразными предметами и игровыми материалами.

Центр сенсорного развития:

1. Карточки с наложенными и «зашумленными» изображениями предметов по всем лексическим темам, игры типа «Узнай по силуэту», «Что хотел нарисовать художник?»,

«Найди ошибку художника», «Ералаш», «Распутай буквы».

5. Палочки Кюизенера.

6. Блоки Дьенеша.

7. Занимательные игрушки для развития тактильных ощущений

Центр моторного и конструктивного развития:

1. Плоскостные изображения предметов и объектов для обводки по изучаемым лексическим темам, трафареты, клише, печатки.

2. Разрезные картинки и пазлы по изучаемым темам (5–8 частей).

3. «Пальчиковые бассейны» с различными наполнителями.

4. Массажные мячики разных цветов и размеров.

5. Мяч среднего размера.

6. Игрушки-шнуровки, игрушки-застежки.

7. Занимательные игрушки из прищепок.

Центр речевого развития в кабинете:

1. Зеркало.

2. Несколько стульчиков для занятий у зеркала.

4. Одноразовые шпатели, вата, ватные палочки, влажные салфетки.

5. Спиртовые влажные салфетки.

6. Дыхательные тренажеры, игрушки и пособия для развития дыхания (свистки, свистульки, дудочки, воздушные шары и другие надувные игрушки, «Мыльные пузыри», перышки, сухие листочки, лепестки цветов и т.д.).

7. Карточка материалов для автоматизации и дифференциации звуков всех групп (слоги, слова, словосочетания, предложения, потешки, чистоговорки, тексты, словесные игры).

8. Логопедический альбом для обследования звукопроизношения.

9. Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы речи.

10. Предметные картинки по изучаемым лексическим темам, сюжетные картинки, серии сюжетных картинок.

11. Алгоритмы, схемы описания предметов и объектов.

12. Счетный материал.

13. Настольно-печатные дидактические игры для развития навыков звукового и слогового анализа и синтеза («Подбери схему», «Помоги Незнайке», «Волшебные дорожки», «Раздели и заberi», «Собери букеты» и т.п.).

3.5. Рекомендованная литература:

1. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст). – М., 2007.

2. Барбера М.Л. Детский аутизм и вербально-поведенческий подход. Пер. с англ. – Екатеринбург, 2014.

3. Браткова М.В., Караневская О.В. Методические рекомендации организации и проведению адаптационного периода включения детей с расстройствами аутистического спектра в дошкольную образовательную организацию. – М.: Парадигма, 2016

4. Бондарь Т.А., Захарова И.Ю., Константинова И.С. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе. М.: Теревинф, 2011.
5. Волкмар Ф.Р., Вайзнер Л.А. Аутизм. Практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей. Книжки 1, 2, 3. Пер. с англ. – Екатеринбург, 2014.
6. Гринспен С., Уидер С. Натя с аутизмом (пер. с англ.). – М., 2013.
7. Довбня С., Морозова Т., Залогина А., Монова И. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практика доказанной эффективности. – СПб.: Сеанс, 2018.
8. Екжанова, Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста: науч.-методич. пособие / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – СПб.: КАРО, 2008. – С. 336.
9. Екжанова, Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – С. 272.
10. Екжанова, Е.А. Изобразительная деятельность в воспитании и дошкольников с разным уровнем умственной недостаточности / Е.А. Екжанова: монография. – СПб., 2002. – С. 256.
11. Екжанова, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта: методич. рекоменд. / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2011. – 175 с.
12. Купер Дж.О., Херон Т.Э., Хьюард У.Л. Прикладной анализ поведения. Пер. с англ. – М., 2016.
13. Лифр., Маккенд Д. Стратегии работы с поведением. Учебный план интенсивного поведенческого вмешательства при аутизме. / Перевод с англ. Под общей редакцией Толкачев Л.Л. – Москва: ИП Толкачев, 2016.
14. Манелис Н.Г., Хаустов А.В., Никитина Ю.В., Солдатенкова Е.Н. Ребенок РАС идет в детский сад // Под ред. Н.Г. Манелис. – Воронеж, 2014.
15. Манелис Н.Г., Волгина Н.Н., Никитина Ю.В., Панцырь С.Н., Феррон Л. М. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. А.В. Хаустова. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017
16. Марк Сандберг. VB-MAPP, Программа оценки всех уровней развития вербального поведения и построения индивидуального плана вмешательства. Издательство «MEDIAL» 2013
17. Мелешкевич О.В., Эрц Ю.М. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА). – Бахрах-М, 2014.
18. Морозов С.А. Выявление риска развития расстройства аутистического спектра в условиях первичного звена здравоохранения у детей раннего возраста. Пособие для врачей. – Воронеж, 2014.
19. Морозов С.А. Комплексное сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра. – М., 2015.
20. Морозов С.А., Морозова Т.И., Белявский Б.В. К вопросу об умственной отсталости при расстройствах аутистического спектра. // Аутизм и нарушения развития, 2016, 14, №1, с.9-18.
21. Морозов С.А., Морозова Т.И. Клинический полиморфизм вариативность образования детей с аутизмом // Аутизм и нарушения развития, 2016, 14, №4, с.3-9.
22. Морозов С.А., Морозова Т.И. Воспитание и обучение детей с аутизмом. Дошкольный возраст. – М., 2017.
23. Морозова С.С. Коррекционная работа при сложных формах детского аутизма. Части I и II. – М., 2004.
24. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и сложных формах. – М., 2007.
25. Морозова С.С. Основные аспекты использования АВА при аутизме. – М.,
26. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. – М., 2007.
27. Никольская О.С., Малофеев Н.Н. Игра в пространстве современной культуры: взгляд дефектолога. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2016, №8.

28. Нуриева Л.Г. Развитие речи аутичных детей: методические разработки. М.:Теревинф,2008.
29. НьюменСара.Игрыизанятиясособымребенком.М.:Теревинф,2011.
30. Питерс Т. От теоретического понимания к педагогическому воздействию.Пер.сангл. – СПб,1999.
31. Стребелева Е.А. Коррекционно - развивающее обучение детей в процесседидактическихигр.-М.: Владос, 2014.
32. РоджерсС.Дж.,ДоусонДж.,ВисмараЛ.А.Денверскаямодельраннеговмешательствадлядете йсаутизмом.Пер.сангл.–Екатеринбург,2016.
33. Шрамм,Р.ДетскийаутизмИВАА:терапия,основаннаянаметодахприкладного анализа поведения/ Роберт Шрамм; пер. с англ. З. Измайловой –Камар; науч.ред.С. Анисимова.- Екатеринбург: РамаПабблишинг,2013
- 34.
- 35.Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия.-М.:Теревинф, 2004.

График работы учителя-дефектолога

(приложение1)

Учитель-дефектолог на 0,5 ставки работает пять дней(10 часов) в неделю: 9 часов рабочего времени отводит на непосредственную работу с детьми в форме занятий, в том числе открытых с присутствием родителей/законных представителей, 1 час отводится на иную деятельность, включая консультирование, ведение документации и пр. Если ребенок отсутствует на индивидуальном занятии по какой-либо причине, то дефектолог заменяет занятие с ним на занятие с другим, присутствующим ребенком.

График работы учителя-дефектолога Манеевой Ю.Н. на 2022/2023 учебный год

Дни недели	Часы
Понедельник	14.00 – 16.00
Вторник	09.00 – 11.00
Среда	09.00 – 11.00
Четверг	09.00 – 11.00
Пятница	09.00 – 11.00

Циклограмма распределения рабочего времени учителя-дефектолога (приложение2).

Циклограмма деятельности учителя-дефектолога МБДОУ «Детский сад №338» на 2022-2023 учебный год

День недели	Время	Содержание работы
Понедельник 14.00 – 16.00	14.00 – 15.00	Подготовка к занятиям на неделю. Изготовление пособий
	15.00 – 15.30	Оформление документации. Консультативная деятельность (взаимодействие с педагогами, воспитателями)
	15.30 – 16.00	Коррекционные занятия (индивидуальные, подгрупповые) согласно расписанию. Взаимодействие с родителями.
Вторник	9.00 – 10.00	Коррекционные занятия (подгрупповые)

9.00-11.00		согласно расписанию.
	10.00 – 11.00	Коррекционные занятия (индивидуальные) согласно расписанию.
Среда 9.00-11.00	9.00 – 10.00	Коррекционные занятия (подгрупповые) согласно расписанию.
	10.00 – 11.00	Коррекционные занятия (индивидуальные) согласно расписанию.
Четверг 9.00-11.00	9.00 – 10.00	Коррекционные занятия (подгрупповые) согласно расписанию.
	10.00 – 11.00	Коррекционные занятия (индивидуальные) согласно расписанию.
Пятница 9.00-11.00	9.00 – 10.00	Коррекционные занятия (индивидуальные) согласно расписанию.
	10.00 – 11.00	Оформление документации. Консультативная деятельность (взаимодействие с педагогами, воспитателями)
	16.00-16.20	Подгрупповое коррекционное занятие
10 часов		

**Расписание образовательной деятельности группы компенсирующей направленности
РАС на 2022 – 2023 уч.год.**

(приложение3).

Сетка занятий

Дни недели		Вид занятия
Пн	Вечер	Социальное развитие/обучение игре
Вт	Утро	ФЭМП Социальное развитие/обучение игре
Ср	Утро	Формирование мышления
Чт	Утро	Развитие сенсорного восприятия (слухового восприятия) и развитие речи
Пт	Утро	Развитие сенсорного восприятия (зрительного восприятия)

