

«ПРИНЯТО»
педагогическим советом
СПДС «Аленушка»
ГБОУ СОШ № 10
Протокол № 1
от «31» августа 2023г.
Председатель педсовета
Л.А. Сборнова

«УТВЕРЖДАЮ»:
Директор
ГБОУ СОШ № 10
Е.А. Шер
Приказ №106/2 - од
от « 31» 08 2023г.

**АДАптированная основная
образовательная программа
дошкольного образования
для детей с расстройствами аутистического спектра
структурного подразделения детского сада «Аленушка»
государственного бюджетного общеобразовательного учреждения
Самарской области средней общеобразовательной школы № 10
имени полного кавалера ордена Славы Петра Георгиевича Макарова
города Жигулевска городского округа Жигулевск Самарской области
(разработана в соответствии с ФАОП ДО)**

г.о. Жигулевск, 2023 г.

Содержание

Наименование раздела	Стр.
Введение	3
I. Целевой раздел	3
1.1. Пояснительная записка	5
1.2 Цели и задачи Программы	6
1.3 Принципы и подходы к формированию Программы	7
1.4 Индивидуальные особенности ребенка с РАС, воспитывающегося в группе комбинированной направленности	8
1.5 Планируемые результаты	13
II. Содержательный раздел	14
2.1. Общие положения	
2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях	14
2.1.1. Социально-коммуникативное развитие	15
2.1.2. Познавательное развитие	17
2.1.3 Речевое развитие	17
2.1.4. Художественно-эстетическое развитие	19
2.1.5. Физическое развитие	19
2.2. Взаимодействие взрослых с детьми	19
2.3. Взаимодействие педагогического коллектива с семьей	22
2.4. Коррекционная работа с детьми с РАС дошкольного возраста (содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития)	22
III. Организационный раздел	26
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка	26
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды	27
3.3. Кадровые условия реализации АОП	29
3.4. Материально-техническое обеспечение	30
3.5. Финансовые условия реализации АОП	31
3.6. Планирование образовательной деятельности	31
3.7. Режим дня и распорядок	44
3.8. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания АОП, обеспечивающих ее реализацию	46
Используемая литература	47
Приложение	48

Введение

Адаптированная образовательная программа (АОП) дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) – это образовательная программа, адаптированная для этой категории детей с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

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

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

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

Различают четыре группы детей с РАС. Ребенок с РАС, посещающий ДО, относится к четвертой группе.

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

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

пад. Работают, как правило, тщательно, как бы боясь что-либо сделать неправильно. Поощрение зачастую вызывает убыстрение деятельности. Темп деятельности пропорционален зависимости от взрослого, боязни ошибиться.

В целом эти дети демонстрируют относительную адекватность по отношению к предлагаемым заданиям, хотя часто излишне тревожны, легко тормозимы, требуют поддержки со стороны близких. На фоне волнения и неуверенности часто возникают двигательные (реже речевые) стереотипии. В то же время собственно в общении, оценке ситуаций, в особенности юмористического или переносного ее подтекста, оценке эмоционального состояния окружающих, практически в любой ситуации взаимодействия и с детьми, и со взрослыми они оказываются выражено неадекватными.

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

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

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

Для ребенка дошкольного возраста фактически невозможна игра со сверстниками, но есть «игра рядом». В то же время, нельзя говорить и об отсутствии потребности в совместной игре. Дети в игре робки, часто очень формально следуют правилам, чем и раздражают сверстников, а это, в свою очередь, усиливает неуверенность в коммуникациях и увеличивает уязвимость ребенка. В игре с трудом учитывается обратная связь (как эмоциональная, так и сюжетная).

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

продуктивного взаимодействия при одновременном наличии выраженной потребности в общении.

АОП разработана в соответствии с ФГОС ДО и с учетом примерной адаптированной основной образовательной АОП, с целью обеспечения равных возможностей для полноценного развития детей с РАС в период дошкольного детства независимо от их особенностей.

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с задержкой психического развития СПДС «Аленушка» ГБОУ СОШ №10 спроектирована с учетом ФГОС дошкольного образования, особенностей образовательного учреждения, региона и муниципалитета, образовательных потребностей и запросов воспитанников. Определяет цель, задачи, планируемые результаты, содержание и организацию образовательного процесса на ступени дошкольного образования.

АОП разработана с учетом федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья.

АОП для обучающихся (воспитанников) с ОВЗ разрабатывается на основании следующих документов:

- Законом «Об образовании в Российской Федерации» № 273 ФЗ от 29.12.2012 с изменениями от 08.12.2020 г.;
- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования» Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155;
- Приказом Министерства просвещения РФ от 31.07.2020 N 373 "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования" (Зарегистрировано в Минюсте РФ 31.08.2020 г N 59599);
- Распоряжением МП РФ № Р-75 от 06.08.2020 года «Об утверждении примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность»;
- Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 №28 об утверждении «Санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»;
- ФГОС для обучающихся с ОВЗ;
- Действующими нормативно-методическими документами Министерства просвещения РФ;
- Уставом ГБОУ СОШ №10.

Адаптация образовательной программы осуществляется с учетом рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК).

АОП разрабатывается для каждого обучающегося (воспитанника) с ОВЗ отдельно или для группы обучающихся, имеющих общие рекомендации ПМПК.

Технология разработки адаптированной образовательной программы:

• Решение о переводе обучающегося (воспитанника) с ОВЗ на АОП принимается на основании рекомендаций ПМПК и письменного заявления родителей (законных представителей).

- АОП разрабатывается сроком на один учебный год, утверждается директором ГБОУ.
- АОП хранится в СПДС один год.
- В разработке АОП принимают участие учителя-логопеды, воспитатели, педагог-психолог, методист, старший воспитатель.
- Общее руководство разработкой АОП осуществляет методист, старший воспитатель.
- При разработке АОП учитываются возрастные и индивидуальные особенности обучающегося, медицинские показатели, рекомендации ПМПК, рекомендации специалистов СПДС, результаты освоения предыдущей образовательной программы (АОП).

Компонентный состав структуры АООП для обучающихся (воспитанников) с ОВЗ:

- Титульный лист.
- Пояснительная записка, в которой указывается основание разработки программы, обоснование варьирования, если имеет место перераспределение количества часов, отводимых на изучение определенных разделов и тем, изменение последовательности изучения тем и др. В пояснительной записке отражаются цель и задачи АООП, излагается краткая психолого-педагогическая характеристика обучающегося (воспитанника) с ОВЗ, особые образовательные потребности; особенности группы, в котором обучается учащийся с ОВЗ; перечень учебно-методического и программного обеспечения; указывается количество часов по изучаемым лексическим темам, формы контроля освоения обучающимся (воспитанником) с ОВЗ содержания программы.
- Содержание АООП – структурный компонент, раскрывающий содержание программы по трем блокам: образовательный, коррекционный и воспитательный.
- Основные требования к результатам реализации АООП.
- Система контрольно-измерительных материалов АООП.

Порядок разработки и утверждения адаптированной образовательной программы (АОП):

- АООП разрабатывается воспитателями группы, которую посещает обучающийся (воспитанник) с ОВЗ на отдельного ребенка и/или группу обучающихся (воспитанников) со сходными нарушениями.
- АООП может корректироваться в течение года или по итогам заседания ППк.
- АООП для обучающихся (воспитанников) с ОВЗ и/или группы обучающихся (воспитанников) с ОВЗ ежегодно утверждаются директором ГБОУ.
- Срок действия настоящего Положения неограничен и действует до принятия нового.

1.2 Цели и задачи Программы

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

Цель АООП дошкольного образования детей с РАС достигается в соответствии с ФГОС дошкольного образования посредством решения следующих задач:

- комплексного сопровождения аутичных детей дошкольного возраста, включая коррекцию и (или) компенсацию основных нарушений, обусловленных аутизмом, а также других сопутствующих нарушений развития различного генеза;

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

В целях обеспечения реализации АОП дошкольного образования детей с РАС может быть использована сетевая форма взаимодействия, включая ресурсы других образовательных и иных организаций.

1.3 Принципы и подходы к формированию Программы

В соответствии со ФГОС ДО АОП базируется на следующих принципах:

1) Общие принципы и подходы к формированию АОП:

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

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

Дифференцированный подход к построению АОП для детей, учет их особых образовательных потребностей, которые проявляются в неоднородности возможностей освоения содержания образования. Это обуславливает необходимость создания разных вариантов образовательной программы, в том числе и на основе индивидуального учебного плана.

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

2) Специфические принципы и подходы к формированию АОП:

Принцип учета возрастнo-психологических, индивидуальных особенностей и личных интересов ребенка с РАС обеспечивает условия для максимального развития ребенка и предоставляет ему возможность социализироваться и адаптироваться в обществе. Педагог должен уметь устанавливать контакт с ребенком через предметы, к которым он проявляет интерес (определенная книга, кусок ткани, блестящие фигурки, вода, песок и т.д.). Это дает возможность включать ребенка в элементарную совместную деятельность и взаимодействие с другими детьми.

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

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

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

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

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

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

Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения ребенка к участию в реализации АОП. Система отношений ребенка с РАС с близкими взрослыми, особенности их межличностных отношений и общения, формы совместной деятельности, способы ее осуществления являются важной составляющей в ситуации развития ребенка. Поэтому, приступая к разработке АОП, следует учитывать, что ее реализация будет значительно эффективней при участии в ее реализации ближайшего социального окружения ребенка.

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

1.4 Индивидуальные особенности ребенка с РАС, воспитывающегося в группе комбинированной направленности.

В особой помощи нуждаются дети с аутизмом (от греч. autos — сам), имеющие сложные симптомы социальных, коммуникативных и поведенческих нарушений. Для этих детей характерны уход в себя, отчужденность и отрешенность, наличие моторных и вербальных стереотипов, ограниченность интересов, нарушения поведения. Суть нарушения при аутизме заключается в том, что мозг у данного ребенка обрабатывает сенсорную информацию иначе, чем это происходит у здорового человека. Эти нарушения являются по-

следствиями расстройства у детей эмоционально-волевой сферы. Для них свойственно искаженное психическое развитие, которое охватывает сенсомоторную, перцептивную, речевую, интеллектуальную и эмоциональную сферы. Причиной аутизма являются органические нарушения центральной нервной системы, обусловленные генетическими факторами, родовыми травмами, вирусными инфекциями у беременной женщины. Диагностика аутизма базируется на выделении в большей или меньшей степени основных специфических признаков:

- равнодушия, отчужденности (ребенок проявляет полное безразличие к своим сверстникам);
- пассивности (ребенок стремится к уединению, не проявляет никакой инициативы, а если проявляет активность, то странную, так как ведет односторонний разговор, не выслушивая ответы);
- эхоталии (бессмысленного повторения фраз, слов);
- стереотипных действий (повторяющихся, навязчивых движений).

У ребенка наблюдаются нарушение речевого развития (речь автономна, эгоцентрична, оторвана от реальности), различные страхи, боязнь телесного и зрительного контактов.

Четыре основные группы детей с аутизмом.

К 1 группе относятся дети с отрешенностью от внешней среды. Для них характерны наиболее тяжелые нарушения: они не имеют потребности в контактах, не овладевают навыками социального поведения, у них, как правило, не наблюдается стереотипных действий. Они требуют внимания родителей, полностью беспомощны, почти не владеют навыками самообслуживания. В условиях интенсивного психолого-педагогического сопровождения эти дети смогут ориентироваться в домашней обстановке, элементарно себя обслуживать.

Дети **2-й группы** отвергают внешнюю среду. Они более контактны по сравнению с детьми 1-й группы. Но страх у них сильнее, чем у других категорий детей с аутизмом. Аффекты, протест вызывают изменения в поведении даже в привычной среде. Считают, что дети уходят от неприятных переживаний посредством аутостимуляции. Это могут быть повторяющиеся движения (перебежки, бег по кругу), сенсорные действия (подергивание уха, закручивание ленточек, нюханье флакончика), речевые стереотипии (повторение фраз, стихов, припевов).

Можно предположить, что эти действия вызывают у детей приятные эмоции, они заглушают неприятные впечатления от ближайшего окружения. Некоторые дети болезненно привязаны к матери, не переносят ее отсутствия. В контакты вступают неохотно. Отвечают односложно или молчат. При своевременно организованном психолого-педагогическом сопровождении дети этой группы могут быть подготовлены к обучению по программе общеобразовательной или вспомогательной школы.

В 3-ю группу выделяют детей с замещением внешней среды. Их поведение ближе к психопатоподобному. Возможны немотивированные вспышки агрессии. Дети эмоционально обеднены, но у них более развернутая речь, чем у детей 1-й и 2-й групп, они несколько лучше адаптированы в быту. При своевременном и правильно организованном психолого-педагогическом сопровождении они могут учиться в общеобразовательной школе.

4-ая группа. У этих детей менее выражены аутистические признаки. Они усваивают поведенческие штампы. Их настроение зависит от эмоциональных реакций окружающих людей. Такие дети остро реагируют на резкие замечания, пугливы в контактах, пассивны, сверхосторожны, но любят природу, животных, поэзию. Нередко обнаруживают одаренность в какой-то области. Они, как правило, могут обучаться в общеобразовательной шко-

ле. Категории детей с аутизмом отличаются большим разнообразием. Выделяют наиболее часто проявляющиеся нарушения:

- стремление к изоляции,
- странности в поведении,
- манерность.

Адаптированная образовательная программа рассчитана на ребенка с расстройством аутистического спектра РАС в возрасте от 4 до 7 лет (4 группа развития; 1-й год обучения).

Ребенку 4-й группы присущ аутизм в его наиболее легком варианте (согласно автору О.С.Никольской).

У ребенка аутизм предстает уже не как загадочный уход от мира или его отвержение, не как поглощенность какими-то особыми аутистическими интересами, а как недостаточность возможностей в организации взаимодействия с другими людьми.

Внешний вид. Это физически хрупкий, легко утомляющийся ребенок. Внешне он напоминает детей 2-й группы. Характерна вялость, но она легко сменяется перевозбуждением; чрезвычайная тормозимость, пугливость (особенно в контактах), ощущение несостоятельности, необходимость постоянной поддержки со стороны взрослых. На лице часто застывает выражение тревоги, растерянности, но не панического страха. Мимика у ребенка более адекватна обстоятельствам, но тоже «угловата»: в ней нет оттенков, плавности, естественности переходов, порой она напоминает смену масок. Он производит впечатление патологически робкого и застенчивого ребенка. Характерна физическая хрупкость, болезненность внешнего вида. Он выглядит скованными, его движения неловки и угловаты. Для него характерна вялость, замедленность речи, проблемы плавности речи, в частности, ее просодической стороны — тихая, монотонная, интонационно мало окрашена, иногда на высоких тонах. Взгляд на лицо взрослого прерывистый, он может отвечать полуотвернуто от взрослого («удерживая» его в периферических полях зрения), но в то же время в целом производит впечатление патологически робких и застенчивых. В поведении бросается в глаза отрешенность ребенка, отсутствие (или чрезвычайная кратковременность) контакта «глаза в глаза», невозможность установить эмоциональный контакт с окружающими, чрезмерная зависимость, привязанность к матери. В тревожащих ребенка ситуациях начинают проявляться двигательные стереотипии (преимущественно руками) или речевые стереотипии, всегда усиливающиеся в сложных, незнакомых ситуациях.

Поведение ребенка. Родители, приходящие с этими детьми, жалуются не на трудности эмоционального контакта, а на задержку психического развития в целом. Существенно, что ребенок этой группы, несмотря на аутистическую «болезненность» контактов с окружающими, пытается все же строить правильные формы поведения в обществе. Но поскольку это происходит на фоне трудностей адекватного «эмоционального гнозиса» (восприятия и эмоциональной оценки выражения лица) — это значительно усложняет его адаптацию. Ребенок ласков, привязан в эмоциональных контактах с родными (матерью). Все свои отношения с миром ребенок стремится строить через взрослого человека. Ребенок замедлен в своей деятельности, застревает в ней, отвечают с большой отсрочкой (латенцией), нередко невпопад. Работают, как правило, тщательно, как бы боясь что-либо сделать неправильно. Поощрение зачастую вызывает убыстрение деятельности. Темп деятельности пропорционален зависимости от взрослого, боязни ошибиться.

В целом ребенок демонстрирует относительную адекватность по отношению к предлагаемым заданиям, хотя часто излишне тревожен, легко тормозим, требует поддержки со стороны близких. На фоне волнения и неуверенности часто возникают двигательные (реже речевые) стереотипии. Наблюдается отрешенность ребенка, отсутствие (или чрезвычайная кратковременность) контакта «глаза в глаза», невозможность установить эмоциональный контакт с окружающими, чрезмерная зависимость, привязан-

ность к матери. В тревожащих ситуациях — двигательные или речевые стереотипии. Ребенок повышенно раним, тормозим в контактах, не «считывает» эмоциональный контекст ситуации. Ему свойственна чрезмерная критичность, особенно по отношению к результатам собственной деятельности, хотя порой как и дети с тотальным недоразвитием, они скорее будут ориентироваться на оценку взрослого, чем на собственно результат своей деятельности. При выполнении заданий по познавательной деятельности отличительным является то, что часто возникает ощущение, непонимания ребенком инструкции и потребности (иногда неоднократно) ее повторения. При этом невербальные (перцептивно-действенные) задания могут выполняться достаточно хорошо. Часто отмечаются трудности целостного восприятия, фрагментарность зрительного восприятия.

Глазной контакт. Ребенок способен смотреть в лицо собеседнику, но контакт с ним имеет прерывистый характер: они держатся рядом, но может полуотворачиваться, и взгляд их часто уплывает в сторону, чтобы затем снова вернуться к собеседнику.

Речевое развитие. Налицо проблемы речевого развития: он часто не улавливает инструкции, его речь бедна, аграмматична, но эти аграмматизмы — нетипичные для ОНР — чаще в роде и числе, имеются нарушения и звукопроизносительной стороны речи. Пассивный словарь выше, чем активный. Понимает и выполняет одноступенчатые инструкции, сложности наблюдаются при выполнении двух-ступенчатых инструкций. Активный словарь состоит из аморфных слов, или из слов, которые привязаны к конкретной ситуации. Наблюдаются и трудности работы с вербально организованным материалом. За счет сниженных операциональных характеристик деятельности и общей вялости ребенка возможны и иные негативные проявления при исследовании познавательной деятельности такого ребенка.

Для ребенка фактически невозможна игра со сверстниками, но есть «игра рядом». В то же время, нельзя говорить и об отсутствии потребности в совместной игре. Ребенок в игре робок, часто очень формально следует правилам, чем и раздражают сверстников, а это, в свою очередь, усиливает неуверенность в коммуникациях и увеличивает уязвимость ребенка. В игре с трудом учитывается обратная связь (как эмоциональная, так и сюжетная). Отмечаются специфические особенности и эмоционального развития детей — повышенная ранимость, тревожность, неуверенность в себе, тормозимость, которая как бы «прикрывается» внешней отрешенностью.

Формы аутистической защиты. Специфично и наличие страхов, в т.ч. конкретных (страх громкого голоса, внезапного, пусть даже и негромкого звука). Страх оказаться несостоятельным, испытать неодобрение со стороны взрослых, быть непринятым другими детьми способствует развитию у него постоянной тревожности, легкой тормозимости, стремления жить в стереотипных условиях. Наблюдается сверхзависимость от матери, реже от кого-либо другого близко связанного с ним человека. Ребенок очень привязывается к специалистам, которые с ними занимаются, переживает прекращение занятий, страдает от этой разлуки. Его можно охарактеризовать, как эмоционально «астеничного», утомляемого. Основным радикалом этого варианта отклоняющегося развития следует считать огромные трудности организации продуктивного взаимодействия при одновременном наличии выраженной потребности в общении. Прогноз дальнейшего развития и адаптации будет зависеть от огромного числа не столько объективных факторов, сколько собственных ресурсных возможностей ребенка. Большую роль играет подбор эффективной медикаментозной терапии и свое время начало лечения.

При благоприятных обстоятельствах и оптимально созданных условиях ребенок может достаточно успешно подготовиться к школе. При анализе условий, необходимых для адаптации в образовательном учреждении, необходимо учитывать, что такой ребенок трудно адаптируется в любой новой ситуации и при ее изменении легче себя чувствует в привыч-

ной, предсказуемой обстановке. Ребенок имеет очень неровный темп и продуктивность деятельности в целом. Важно, чтобы все специалисты одинаково понимали сущность проблем такого ребенка, что позволит им эффективно взаимодействовать между собой.

Старшую группу комбинированной направленности (дети 4-7 лет) посещают 25 детей, из них: у 13 детей имеется подтвержденный статус ребенка – ОВЗ, образовательный процесс которых регулируется адаптированной образовательной программой для детей с ТНР. 1 воспитанник проходит обучение по адаптированной образовательной программе для детей с РАС.

Дата рождения	Заболевание	Группа здоровья	Статус	Программа	Режим пребывания в ДОУ
27.01.2018	F80.80	5 группа	Инвалид	Адаптированная образовательная программа для детей с РАС	10 часов
12 детей		2-3 группа	ОВЗ	АОП для детей с ТНР	10 часов

Ребенок с РАС посещает ДО с мая 2021г. Семья полная. Уровень жизни - удовлетворительный. Родители активно принимают участие в жизни группы и детского сада.

В рамках проведенной психолого-педагогической диагностики выявлены следующие результаты освоения образовательной программы:

Область	Актуальное состояние
физическое развитие	Состояние моторной функции: умеет самостоятельно ходить (при ходьбе подпрыгивает), перешагивает через предметы, ходит по лестнице приставным шагом, самостоятельно залезает на горку, умеет бросать, катать мяч, движения скованные, неловкие, присутствует угловатость и неловкость.
социально-бытовые навыки	Состояние мелкой моторики: проявляются трудности в точных движениях пальцев рук, не усвоен способ правильного захвата карандаша, ложки. Действует одинаково правой и левой рукой, ведущая рука правая. Показывает один, два пальца. Социально-бытовые навыки соответствуют возрасту. Самостоятельно ест густую и жидкую пищу (предпочитает каши и супы). Ест неаккуратно. Одевается и раздевается с помощью взрослого, не замечает неполадок в одежде, не может приводить ее в порядок самостоятельно. Моет руки перед едой, пользуется полотенцем, с помощью взрослого. Естественные нужды контролирует. Обращает внимания на грязные руки.
сенсорный профиль	Повышенная чувствительность к сенсорным стимулам: непереносимость громких звуков голоса. Неприятие куклы. Любит перебирать посуду, раскладывать палочки, карандаши, мелкие предметы, листать книгу. Картинки рассматривает своеобразно – подносит близко к лицу, потряхивает.
коммуникативное развитие	Основные трудности, отмечаемые в общении: Потребность в общении со сверстниками отсутствует, воспринимает детей, как фон. Отношения со взрослыми пассивные, формальные, использует их для оказания помощи. Приемлемая дистанция общения со взрослыми: общается с хорошо знакомыми людьми, к незнакомым людям относится с осторожностью. Отношение к участию взрослых в его занятиях: чем больше он увлечен действиями манипуляциями с предметами, тем сильнее он противостоит попыткам взрослых вмешаться в его особые занятия, предложить свою помощь, а тем более переключить его на другую деятельность. Он прини-

игровая деятельность	<p>мает лишь пассивное присутствие близких, (иногда даже требует этого), а активное вмешательство портит ему удовольствие от совершаемых манипуляций, от получаемых ощущений.</p> <p>Способ реагирования на запрет: возникает агрессия (крик, бросает предметы).</p> <p>Поведение в состоянии дискомфорта, страха: замирание.</p> <p>Особенности игровой деятельности: игра своеобразная, в основном манипулирует предметами. Длительное время играет самостоятельно, в одиночестве. Не проявляет интереса к сюжетно ролевой игре, к подвижным играм. Не понимает и не выполняет правила игры, подражает простым действиям взрослых.</p> <p>Речевое развитие: системное недоразвитие речи, речь не используется как средство общения. Понимает простые инструкции(только маму). Не отвечает на вопросы кто, что это, что делает.</p> <p>Особенности отдельных познавательных процессов: низкий темп обучаемости и слабые потенциальные возможности. <i>Интерес к обучающей деятельности не проявляет. Принимает помощь взрослого.</i></p>
речевое развитие	<p>Не считает и не отсчитывает предметы.</p> <p>Не использует количественные и порядковые числительные (в пределах 10), допускает ошибки.</p> <p>Ошибается, не отвечает на вопросы: «На сколько?», «Который по счету?».</p> <p>Не уравнивает неравные группы предметов двумя способами в пределах 10 (удаление и добавление единицы).</p>
познавательное развитие ФЭМП	<p>Не ориентируется в величине предметов по длине, ширине, высоте, толщине; не оперирует понятиями «большой-маленький», не проверяет точность определений путем наложения или приложения.</p> <p>Размещает предметы различной величины (до 2) в порядке возрастания, убывания их длины, ширины, высоты, толщины.</p> <p>Не может выразить словами местонахождение предмета по отношению к себе, другим предметам.</p> <p>Не ориентируется на листе бумаги (вверху - внизу, в середине, ошибается: справа - слева, в углу).</p> <p>Не знает некоторые характерные особенности знакомых геометрических фигур (круг, треугольник, квадрат, прямоугольник, ромб).</p> <p>Не знает части суток - утро, день, ночь; времена года, их характерные признаки. Испытывает трудности в установлении последовательности различных событий: что было раньше (сначала), что позже (потом), не определяет, какой день сегодня, какой был вчера, какой будет завтра.</p>

Ребенок с аутизмом требует взаимодействия медиков и педагогов. Только комплексный целостный подход может быть эффективен. От родителей и педагогов требуется признание того, что дети с аутизмом нуждаются в понимании, в дополнительной поддержке. Специализированная помощь нужна на протяжении всей их жизни; они нуждаются в лечении и обучении одновременно.

1.5 Планируемые результаты

При планировании результатов освоения АОП ребенка с РАС следует учитывать индивидуальные особенности его развития и особенности его взаимодействия с окружающей средой.

Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы

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

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

Для детей третьего уровня тяжести аутистических расстройств понижение уровня тяжести до первого рассматривается как маловероятное; другие возможные результаты:

- успешный, когда уровень тяжести аутистических расстройств понижается до второго с соответствующими организационными решениями (ресурсная группа в ДОО);

- менее успешный, когда уровень тяжести аутистических расстройств сохраняется и: а) сформированы возможности индивидуально-групповых занятий в ресурсной группе ДОО; б) возможности групповых или индивидуально-групповых занятий сформированы минимально; организационные решения: продолжение индивидуальных занятий в ресурсном центре; занятия в группе комбинированного вида для детей с ОВЗ и РАС.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

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

Мероприятия психолого-педагогической реабилитации:

- получение образования - дошкольное учреждение общеразвивающей направленности
- обучение по адаптированной образовательной программе для детей с РАС
- сопровождение специалистами ПП к педагогом-психологом учитель-дефектолог, учитель-логопед, воспитатель (сопровождение), музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре.
- медицинские мероприятия согласно карте.

Мероприятия (виды) психолого-педагогической коррекции:

- формирование ВПФ;
- формирование эмоционально-волевых нарушений и поведенческих реакций;
- формирование взаимоотношений в семье, в детском коллективе, с педагогами;

Мероприятия логопедической коррекции:

- коррекция речевых недостатков;
- прогнозируемый результат: формирование восстановления (компенсация) функций общения, контроля за своим поведением.

Мероприятия социальной реабилитации:

- Консультирование по вопросам социально-педагогической реабилитации.
- Прогнозируемый результат: восстановление социально - средового статуса (учитывая индивидуальные возможности и степень ограниченности здоровья)

Основными направлениями деятельности являются:

- организация коррекционно - развивающей деятельности в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями ребенка, состоянием их психического и соматического здоровья;
- учет уровня аутистических расстройств, других нарушений психического, речевого и развития, а также отклонений в поведении аутичного ребенка;
- организация коррекционно-развивающего обучения;
- психо- коррекционная работа с ребенком и семьей, в которой он воспитывается.

В соответствии со Стандартом Адаптированная образовательная Программа ДО построена с учетом следующих принципов:

- Поддержка разнообразия детства.
- Сохранение уникальности и само ценности детства.
- Позитивная социализация ребенка
- Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) детей.

Содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.

- Сотрудничество Организации с семьей.

- Сетевое взаимодействие с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование детей, а также использование ресурсов местного сообщества и вариативных программ дополнительного образования детей для обогащения детского развития.

- Индивидуализация дошкольного образования.
- Возрастная адекватность образования.
- Развивающее вариативное образование.
- Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей.
- Инвариантность ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы.

Образовательная деятельность детей с ОВЗ, посещающих группу общеразвивающей направленности происходит в соответствии с Основной образовательной программой СПДС «Аленушка» по 5 образовательным областям:

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

2.1.1 Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

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

Основная **цель** - овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с ОВЗ в общественную жизнь.

Основные цели и задачи образовательной области «Социально - коммуникативное развитие»

Социально-коммуникативное развитие подразумевает формирование:

- навыка использования альтернативных способов коммуникации;
- умения выражать просьбы/требования (просить помощи, поесть/попить, повторить понравившееся действие, один из предметов в ситуации выбора); социальной ответной реакции (отклик на свое имя, отказ от предложенного предмета/деятельности, ответ на приветствия других людей, выражение согласия);
- умения привлекать внимание и задавать вопросы (уметь привлекать внимание другого человека; задавать вопросы о предмете, о другом человеке, о действиях, общие вопросы, требующие ответа да/нет);
- умения адекватно выражать эмоции, чувства (радость, грусть, страх, гнев, боль, усталость, удовольствие/недовольство) и сообщать о них;
- навыка соблюдения правил социального поведения (выражать вежливость, здороваться, прощаться, поделиться чем-либо с другим человеком, выражать чувство привязанности, оказывать помощь, когда попросят, утешить другого человека), чувства самосохранения;

Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной работы в рамках образовательной области «Социально - коммуникативное развитие»

1. Взрослые поддерживают самостоятельность и уверенность детей в выполнении
2. действий.
3. Поддерживают стремление детей выразить свои желания, чувства и мысли. Поддерживают и поощряют самостоятельность в действиях с предметами.
4. Предоставляют возможность детям проявлять самостоятельность в быту: выполнение гигиенических процедур, умение есть ,одеваться.
5. Поддерживают стремление к самостоятельному познанию пространств.
6. Предоставляют возможность самостоятельно устанавливать контакты со сверстниками и взрослыми.

Взрослые поддерживают инициативу в разных видах деятельности.

1. Предоставляют возможность выбора игрушек, действий, занятий, партнеров по игре и совместным действиям.
2. Помогают ребенку осознать собственные цели, предоставляют возможность реализовать задуманное.
3. Поощряют стремление ребенка к речевому общению всеми доступными средствами (пение, движение, мимика, жесты, слова) со взрослыми и сверстниками.
4. Поддерживают инициативу ребенка в движении, в стремлении преодолевать препятствия.
5. Поощряют инициативу в обследовании новых предметов, стремлении освоить действия с ними.

Взрослые способствуют развитию предпосылок творчества.

1. Поощряют перенос освоенных действий и навыков на другой материал, в другие условия.
2. Поощряют использование в игре предметов-заместителей.
3. Поддерживают вокализации звуков и импровизации движений под музыку.

Взрослые поощряют детей использовать разные источники информации, опираться на собственный опыт.

1. Поддерживают любознательность детей, позволяя исследовать предметы и материалы, наблюдать за явлениями и событиями окружающей действительности.
2. Поддерживают у детей интерес к книгам, рассматриванию иллюстраций, предметов и объектов ближайшего окружения.
3. Помогают осознать и называть способы получения информации (увидел, услышал, потрогал, нашел и пр.).

Взрослые поддерживают активный характер поиска и использования детьми информации.

1. Поощряют общение друг с другом (рассказы друг друга о том, что узнали от взрослых, от других детей, что наблюдали в жизни, видели в телепередачах и пр.).
2. Предоставляют право сомневаться, обращаться за разъяснениями к взрослому и другим детям.

«Социально-коммуникативное развитие» представлено программой педагога-психолога как вариативное образование для детей среднего и старшего дошкольного возраста. Игровые тренинги педагога-психолога «Учимся общаться» разработаны на основе программы. Никольская О.С. аутичный ребенок: пути помощи; «Учимся общаться» разра-

ботанной по программе реабилитации и коррекции для детей с ОВЗ (синдром Дауна, ранний детский аутизм) Авторы: Асланазова Л.А., Коблева Д.Г., Сафонова А.Н., Чайковская Е.В., Майкоп: издательство А.А.Григоренко, 2013, 128 с.

Цель: помочь детям дошкольного возраста справиться с переживаниями, которые препятствуют их нормальному эмоциональному самочувствию и общению со сверстниками, способствовать созданию атмосферы доверия и взаимопонимания.

Задачи:

Снизить эмоциональное напряжение; создать положительное эмоциональное настроение и атмосферу принятия каждого; развивать способности понимать эмоциональное состояние другого и умение выразить свое.

Помочь в преодолении негативных переживаний и снятие страхов; уменьшить тревожность; воспитать уверенность в себе; снизить эмоциональное напряжение;

Корректировать поведение с помощью игр и упражнений, тренировать психомоторные функции;

Формировать адекватное поведение, учить осознавать свое поведение;

Способствовать развитию творческих способностей и воображения, индивидуальному самовыражению детей;

Развивать любознательность, наблюдательность;

Способствовать сплочению детского коллектива.

2.1.2 Образовательная область «Познавательное развитие»

Педагогический коллектив ведет работу по направлениям познавательного развития:

- Формирование элементарных математических представлений.
- Развитие познавательно-исследовательской деятельности.
- Ознакомление с предметным окружением.
- Ознакомление с социальным миром.
- Ознакомление с миром природы.

Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Познавательное развитие предполагает:

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

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

2.1.3 Образовательная область «Речевое развитие»

Речевое развитие включает овладение речью как средством общения и культуры; обогащение 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.

Целевые ориентиры речевого развития:

- развитие артикуляционной моторики, внимания ребенка к звукам окружающей действительности;
- совершенствование слухового восприятия (неречевые звуки, бытовые шумы с определением источника звука);
- формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события, персонажей из книг, мультфильмов;
- определение принадлежности собственных и чужих вещей; называние знакомых людей по имени;
- комментирование действий.
- организовывать виды деятельности, способствующих развитию речи детей;
- развивать речевую деятельность;
- развивать способность к построению речевого высказывания в ситуации общения, создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей с помощью речи;
- формировать познавательные интересы и познавательные действия ребенка в речевом общении и деятельности;
- формировать предпосылки к грамотности.

Взрослые поощряют детей в обращении к разнообразным источникам информации

1. Предоставляют возможность обмениваться информацией.
2. Поощряют детей использовать и называть источники информации, адекватные возрасту, индивидуальным возможностям, познавательным потребностям.

Взрослые поощряют к самостоятельной речевой деятельности детей

1. Поддерживают в стремлении пользоваться речью, находить различные способов решения проблем с помощью самостоятельных действий.
2. Уважительно относятся к детским высказываниям (вопросам, суждениям, умозаключениям, гипотезам).

Взрослые поощряют познавательную инициативу ребенка

1. Поощряют инициативу ребенка в познании (проявление интереса к новым предметам, стремление обследовать предметы, высказывание гипотез, вопросы и др.).
2. Поощряют интерес к познавательной литературе и символическим языкам (энциклопедии, графические схемы, письмо и пр.).

Взрослые поддерживают развитие творческих способностей детей в речевой деятельности

1. Поощряют поиск вариантов решения проблемных ситуаций.
2. Поощряют использование речи, словотворчество, придумывание альтернативных окончаний историй и сказок.

Взрослые поощряют детей в обращении к разнообразным источникам информации

1. Предоставляют возможность обмениваться информацией.
2. Поощряют детей использовать и называть источники информации, адекватные возрасту, индивидуальным возможностям, познавательным потребностям.
3. Обеспечивают возможности для обогащения словаря (знакомят с названиями предметов и явлений, действиями, свойствами и качествами, назначением, помогают освоить слова, обозначающие видовые и родовые обобщения, уточняют смысловые оттенки слов, переносны значений и т. д.).
4. Создают условия для овладения детьми речью грамматическим строем речи (освоение морфологической стороны речи, синтаксической структуры высказываний, овладение способами словообразования).
5. Развивают связную речь детей (совершенствуют диалогическую, монологическую речь).
6. Приобщают детей к культуре чтения художественной литературы (читают детям книги, организуют прослушивание пластинок, беседуют о прочитанном, поддерживают попытки самостоятельного чтения).

2.2. Взаимодействие взрослых с детьми

Характер взаимодействия со взрослыми. При включении ребенка с РАС в образовательный процесс необходимо соблюдать постепенность. Взрослому необходимо заранее познакомиться с ребенком и его родителями, узнать особенности поведения, общения, привычки и интересы. Взрослый становится гарантом безопасности и стабильности для ребенка с РАС в детском саду. Взрослый помогает ребенку адаптироваться в новой обстановке, понять устройство помещения образовательной организации, группы, спальни, залов и кабинетов, познакомиться с детьми. Вначале ребенок может находиться в группе неполный день.

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

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

Взрослыми специально организовывается работа, направленная на устранение или уменьшение проявления нежелательного поведения ребенка с РАС. Проблемное поведение подвергает риску самого ребенка и/или его окружение и затрудняет общение и включение в социальную среду. Оно может проявляться в виде истерики, агрессии (вербальная, физическая), аутоагрессии, отсутствия реакции на просьбы, требования, аутостимуляции, неусидчивости, нарушения внимания, импульсивности, нежелания сотрудничать. Часто причиной такого поведения может быть повышенная тревожность, неумение ребенка объяснить свое

состояние или желания социально-приемлемым способом (например – головная боль, голод, жажда) Крик или агрессия иногда могут быть единственным способом, с помощью которого он может выразить просьбу, то есть средством коммуникации.

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

Взрослый обучает ребенка выражать свои просьбы (вербально и невербально), а именно: просить предмет, действие, прекращение действия, перерыв, помощь, выражать отказ. При общении ребенка с РАС с другими детьми, взрослый помогает ребенку с помощью подсказок.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Для того чтобы ребенок с РАС мог быстрее включиться в социум, необходимо расширять спектр его **отношений с миром, другими людьми и самим собой**: развивать понимание эмоций, намерений, желаний (своих и чужих); помогать предсказывать действия других на основе их желаний и мнений; понимать причины и следствия событий. Поэтому необходима проработка личного эмоционального опыта ребенка, совместное осмысление с ним его впечатлений, переживаний, их связи с происходящим вокруг (для этого составление историй про ребенка и его близки, работа с художественными текстами, мультфильмами и т.д.); развитие его способности к диалогу.

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

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

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

Визуализация плана непосредственно образовательной деятельности/занятия.

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

Наглядное подкрепление информации необходимо вследствие особенностей восприятия, понимания оборотов речи и абстрактных понятий ребенком с РАС. Весь материал должен подкрепляться визуальным рядом и выполнением практических заданий. С этой целью используют различные изображения, фотографии, иллюстрации, презентации при подаче знаний об окружающем, символы при формировании абстрактных понятий, таблички с подписями, картинки с подписями, картинки-символы.

Наглядное подкрепление инструкций. С этой целью используют символы действий, разбивку длинной инструкции на отдельные короткие элементы, визуальные алгоритмы выполнения заданий.

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

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

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

Поощрение за правильно выполненное действие, соблюдение правил, доведение действия до завершения и др. В качестве поощрения используют предметы, интересные для ребенка и являющиеся для него ценностью (разрешение постучать в барабан, позвонить в колокольчик, приклеить на ленту успеха бабочку, звездочку и др.)

2.3 Взаимодействие педагогического коллектива с семьей

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

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

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

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

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

Проявлять эмпатию, понимание к проблемам семьи ребенка с РАС.

Наличие общей цели, которое позволяет выработать единую линию поведения с ребенком и придерживаться ее и дома и в детском саду. *Контакт и диалог с родителями* дают возможность общаться и прояснять позиции друг друга.

Понимания и соблюдение собственных прав и прав родителей. Не первое место при взаимодействии педагогов с родителями выходят такие права как: право на собственное мнение и собственный выбор, право на информацию, право на уважение, право просить о помощи, право получать признание и т.д.

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

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

Помощь родителей своему ребенку с РАС должна осуществляться по двум направлениям: снижение напряжения внутри семьи, чтобы обеспечить приемлемые условия для развития ребенка, и работа непосредственно с ребенком по его абилитации и коррекции РАС

1. Работа в семье (снижение эмоционального напряжения):

- проживание личного горя: 1) шок, 2) агрессия, 3) торг, 4) депрессия, 5) принятие;
- отношения со старшими;
- парные отношения;
- родительско-детские отношения.

2. Работа с ребенком (абилитация и коррекция РАС):

- поиск специалистов (врачи, дефектологи, логопеды, психологи);
- изучение РАС и методов его коррекции;
- научиться общаться с ребенком на его языке;
- перенос навыков от специалистов в жизнь.

2.4 Коррекционная работа с ребенком с РАС дошкольного возраста (содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития)

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

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

Описание вариативных форм, способов, методов и средства реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанника, специфики их образовательных потребностей и интересов. Формы работы с ребенком с РАС в условиях группы комбинированной направленности:

Подгрупповые (2 и 3 ребенка в зависимости от эмоционального состояния ребенка) и индивидуальные коррекционно-развивающие занятия.

Методы коррекции нарушений при РАС

Для эффективной коррекции РАС необходимо использовать комбинацию из нескольких различных методов, подобранных индивидуально для ребенка с учетом его «ядра нарушения», которые одновременно и параллельно воздействовали бы и на вторичное, и на первичное нарушения.

1. Методы коррекция первичного нарушения, непосредственно «ядра нарушения» (внутренней, первой сфера на схеме) проводится методом сенсорной интеграции. Достаточно эффективно может быть использована в семье, в ежедневном быту. Сенсорные особенности ребенка должны обязательно учитываться и в образовательном процессе, и должны быть известны всем педагогам (логопедам, дефектологам, психологам, воспитателям, предметникам, педагогам дополнительного образования) для повышения эффективности учебного процесса.

2. Коррекция вторичного нарушения проводится комбинацией из индивидуально подобранных под конкретного ребенка методов. Основные подходы – воздействуют комплексно на все психические функции (на всю вторую сферу на схеме).

Эффективно могут использоваться в учебном учреждении специалистами при обязательном участии в обучающем процессе родителей (опекунов) для переноса нарабатываемого навыка в обычную жизнь. Для этого практическими навыками методик должны владеть и специалисты, и родители (опекуны). Желательно комбинировать различные приемы из нескольких подходов в работе с конкретным ребенком:

- АВА – обучение через подкрепление правильного поведения;
- ТЕАССН – создание развивающей среды, понятной для ребенка с РАС;
- DIR FT – подход через развитие / индивидуальность / отношения;
- эмоционально-уровневый подход Никольской (для легких форм РАС) – обучение эмоциональной компетенции.

Общие принципы основных коррекционных подходов

1. Индивидуальная работа. Коррекция поведения и обучение происходит только внутри связи «взрослый-ребенок» («следовать за ребенком, вести его за собой»).

2. Выбор – основа коммуникации. Действие, которое начинается с желания принять или отвергнуть что-либо. Право ребенка на отказ от действия.

3. Учет текущего состояния и возможностей ребенка для выбора актуальных методов коррекции (занятие по силам, успех, мотивация к дальнейшим победам).

4. Преимущественно положительное эмоциональное насыщение связи «взрослый-ребенок», которое осуществляет и гибко контролирует взрослый.

5. Структурирование места, времени и деятельности.

6. Подкрепление желаемого поведения ребенка («стимул-реакция», изменение поведения взрослого для выработки необходимого поведения ребенка).

7. Сочетание стабильности (порядок и режим, психологическая устойчивость взрослого) и перемен (задачи развития ребенка).

8. Повседневная жизнь - обучение.

9. Отдых необходим так же, как и нагрузки. Дополнительные методы – воздействуют избирательно на одну или несколько психических функций (частично из второй сферы на схеме):

- альтернативные и поддерживающие средства коммуникации (мимика, интонации, обмен предметами, жесты (социальные, Makaton, русский жестовый язык), карточки PECS, технические средства (коммуникаторы, приложения для планшетов), письмо и печатание);

- система Монтессори – развитие понимания мира, смысловых связей;

- глобальное чтение – развитие понимания речи;

- арт-терапия в разных видах;

- различные виды анимало-терапии, и др.

10. Коррекция первичного и вторичного нарушений при РАС должна проводиться одновременно, параллельно, независимо от возраста ребенка на момент начала коррекционной работы.

11. Коррекция третичного нарушения (внешней, третьей сферы) – социализация, интеграция ребенка с РАС в коллективную деятельность.

Эффективная инклюзия ребенка с РАС в коллектив возможна только при соблюдении следующих условий.

1. Она должна осуществляться с учетом возможностей и только после предварительной подготовки всех участников процесса – ребенка с аутизмом, коллектива обычных детей, их родителей и педагогов.

2. Требуется предварительная индивидуальная целенаправленная работа по обучению ребенка социально-приемлемому поведению (через наработку набора функциональных стереотипов поведения), по развитию коммуникативных навыков и произвольного внимания, по снижению тревожности, по преодолению закрепившихся страхов и существующих негативных стереотипов, по формированию продуктивных видов деятельности в области интересов ребенка, по расширению кругозора, по развитию личных способностей.

3. Требуется предварительное обучение педагога методам работы непосредственно с ребенком с РАС и методам интеграции такого ребенка в коллектив, а также подготовка детского коллектива и родителей детей коллектива.

4. Коллектив должен быть малочисленным. Чем более выражено РАС у ребенка, и чем менее компенсировано нарушение, тем меньшее количество детей должно быть в группе.

5. В подавляющем большинстве случаев на начальном этапе интеграции ребенка с РАС в детский коллектив, а зачастую и на последующих этапах, необходимо участие тьютора (помощника).

6. Профорентация на основе личных увлечений ребенка.

Методы воздействия на вторичное нарушение ребенка с РАС

Все дети с РАС – разные, и то, что «работает» с одним ребенком, может «не работать» или даже вредить другому ребенку, поскольку у всех подходов и методов есть как положительные, так и отрицательные стороны.

С.А. Морозов [17] отмечает, что в ТЕАССН и АВА поведение формируется по так или иначе заданной схеме, в большей или меньшей степени формально; содержательная сторона поведения и деятельности если и рассматривается, то не как главная задача коррекционной работы. Также не уделяется внимания эмоциональной сфере и мотивации, место которой в лучшем случае занимают система подкреплений, подражание группе или даже необходимость завершить отработанный стереотип. В DIR-FT и в эмоционально-уровневом подходе акцент делается на развитие эмоционально-волевых процессов и общение. При этом в этих подходах много субъективности, а также недостаточно внимания уделяется вопросам организации поведения.

Но все основные подходы к коррекции РАС прекрасно комбинируются друг с другом и с дополнительными методами коррекции. Благодаря этому можно подобрать индивидуальный комплекс коррекционных мероприятий для каждого ребенка с РАС.

Основные коррекционные подходы основаны на создании сенсорного сенсорного профиля и разработке сенсорной диеты (Приложение 1, Приложение 2).

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

Формы работы:

- индивидуальное консультирование родителей и педагогов по запросам;
- плановые консультации (посещение родительских собраний, выступления на педагогических совещаниях, проведение мастер-классов).

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

Психолого-педагогический консилиум СПДС «Аленушка».

Психолого-медико-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и/или состояниями декомпенсации (расстройства деятельности организма, возникающие при неспособности его приспособительных механизмов компенсировать вызванные болезнью нарушения) в условиях ДО осуществляется психолого-педагогическим консилиумом (ППк).

Целью деятельности ППк является обеспечение диагностико-коррекционного психолого-медико-педагогического сопровождения воспитанников, исходя из реальных возможностей ДО и в соответствии с возрастом, индивидуальными особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья воспитанников.

Главная задача ППк – определение основных направлений, форм и сроков коррекционно-развивающего процесса.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Требования к условиям получения дошкольного образования воспитанниками с РАС представляют собой интегративное описание совокупности условий, необходимых для реализации программы, и структурируются по сферам ресурсного обеспечения. Интегративным результатом реализации указанных требований должно быть создание комфортной коррекционно-развивающей образовательной среды для воспитанников с РАС, построенной с учетом их образовательных потребностей, которая обеспечивает высокое качество образования, его доступность, открытость и привлекательность для воспитанников, их родителей (законных представителей), гарантирует охрану и укрепление физического, психического и социального здоровья воспитанников.

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

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

1. Направленность на целостное развитие (главные ориентиры развития - психомоторный, социальный и общий интеллект).
2. Становление социальных качеств как приоритетное направление развития, которое должно стать стержнем во всех видах коррекционно-развивающей работы с ребенком.
3. Организация коррекционно-развивающих и обучающих занятий в условиях индивидуального обучения и обучения в условиях микрогрупп.
4. Оценка эффективности образовательного процесса по показаниям индивидуально-го развития ребенка (ИОМ ребенка-инвалида).
5. Последовательная работа с семьей.

Специальные образовательные условия по заключению ПМПК

В соответствие с заключением ПМПК от 10.09.2021, протокол № 210745 рекомендовано:

1. Образовательная программа: адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей с расстройствами аутистического спектра.

2. Форма обучения: очная

3. Режим пребывания: полный день

4. Обеспечение архитектурной доступности: не требуется

5. Предоставление услуг ассистента (помощника): требуется

6. Предоставление услуг тьютера: не требуется

7. Специальные технические средства обучения: не требуются

8. Специальные учебники и дидактические пособия: программно - дидактическое обеспечение в соответствии с программой обучения.

9. Другие специальные условия: охранный педагогический режим. Смена видов деятельности, направленная на предупреждение переутомления; дозирование учебной нагрузки с учетом темпа деятельности и работоспособности.

10. Наблюдение и лечение у невролога и психиатра.

11. Направления коррекционно-развивающей работы и психолого-педагогической помощи:

- коррекционные занятия с педагогом-психологом, направленные на развитие способности взаимодействовать с другими людьми, на формирование представлений об опасности и безопасности бытового окружения, природных явлений и вещей; на коррекцию эмоционально волевых нарушений не менее 2х раз в неделю;

- индивидуальные коррекционно-развивающие занятия с учителем-логопедом, направленные на формирование коммуникативных функций речи, через звукоподражание и использование жестов, не менее 2х раз в неделю;

- индивидуальные коррекционно-развивающие занятия с учителем-дефектологом, направленные на формирование представления об окружающем, с привлечением всех анализаторов не менее 2х раз в неделю;

- рекомендации врачей: лечение по профилю заболевания;

- сопровождение ППк с целью мониторинга успеваемости и корректировки индивидуального образовательного маршрута воспитанника.

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Развивающая предметно-пространственная среда ДОО обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства, а также территории, прилегающей к нему для реализации Программы, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития.

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

Развивающая предметно-пространственная среда ДОО полностью обеспечивает реализацию Программы:

- созданы необходимые условия для коррекционной работы, инклюзивного образования детей с ОВЗ;

- учитываются национально-культурные, климатические условия, в которых осуществляется образовательная деятельность;

- учитываются возрастные особенности детей.

Развивающая предметно-пространственная среда содержательно-насыщена, трансформируема, полифункциональна, вариативна, доступна и безопасна. Насыщенность среды соответствует возрастным возможностям детей и содержанию Программы:

- Образовательное пространство ДОО оснащено средствами обучения и воспитания, соответствующими материалами, в том числе расходным игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем (в соответствии со спецификой Программы).
- Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) обеспечивает:
 - игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);
 - двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх;
 - эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;
 - возможность самовыражения детей.

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

Полифункциональность материалов предполагает:

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

Вариативность среды предполагает:

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

Доступность среды предполагает:

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

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

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

Спецификой создания предметно-пространственной развивающей образовательной среды является ее визуализация и структурирование согласно потребностям детей с РАС. Пространство: учитывает интересы и потребности ребенка с РАС, характеризуется относи-

тельным постоянством расположения игровых материалов и предметов мебели, не перегружено разнообразными игровыми объектами. Игры и игрушки подбираются в соответствии с содержанием образовательной программы.

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

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

- для подготовки руки к письму: ограничители строки, разлиновка листа в крупную клетку;

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

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

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

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

- игровое оборудование для игр на полу: машинки, гаражи, самолеты, кораблики, 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.

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. 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. Можно использовать фотографии, обозначающие занятия и режимные моменты.

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

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

3.3. Кадровые условия реализации АОП

Учитель-логопед, учитель-дефектолог имеет высшее профессиональное образование по специальности: «Олигофрено-педагогика» «Логопедия»; прошла повышение квалификации по дополнительной профессиональной программе "Образовательные и реабилитационные методики работы с детьми, имеющими особенности развития"

Содержание АОП разрабатывается и реализуется ДОО на основе рекомендаций ПМПК и ИПРА ребенка-инвалида с обязательным участием педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога:

Учитель-логопед:

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

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

3.4 Материально-техническое обеспечение

В соответствии с заключением ПМПК от 10.07.2021, ребенку с РАС требуются специальные технические средства обучения и специальные учебники и дидактические пособия.

Пространство (прежде всего здание и прилегающая территория), в котором осуществляется образование воспитанника с РАС, соответствует общим требованиям, предъявляемым к дошкольным образовательным организациям и помещениям для осуществления образовательного и коррекционно-развивающего процессов: кабинетам учителя-логопеда, педагога-психолога, структура которых обеспечивает возможность для организации разных форм деятельности;

3.5 Планирование образовательной деятельности

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

Для ребенка с РАС предусмотрены занятия по коррекции недостатков двигательных, речевых и психических функций, в зависимости от выявленных нарушений. Коррекционно-развивающее воздействие осуществляется на основе использования разнообразных практических, наглядных и словесных, двигательно-кинестетических методов.

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

Коррекционно-развивающая работа с ребенком с РАС строится дифференцированно.

Цели программы:

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

Задачи программы:

- ориентация аутичного ребенка во внешнем мире;
- обучение его простым навыкам контакта;
- обучение ребенка более сложным формам поведения;
- развитие самосознания и личности аутичного ребенка;
- развитие внимания;
- развитие памяти, мышления.

Основные этапы психологической коррекции:

Первый этап – установление контакта с аутичным ребенком. Для успешной реализации этого этапа рекомендуется создающая сенсорная атмосфера занятий. Это достигается с помощью спокойной негромкой музыки в специально оборудованном помещении для занятий. Важное значение придается свободной мягкой эмоциональности занятий. Педагог должен общаться с ребенком негромким голосом, в некоторых случаях, особенно если ребенок возбужден, даже шепотом. Необходимо избегать прямого взгляда на ребенка, резких движений. Не следует обращаться к ребенку с прямыми вопросами. Установление контакта с аутичным ребенком требует достаточно длительного времени и является стержневым моментом всего психокоррекционного процесса. Перед педагогом стоит конкретная задача преодоления страха у аутичного ребенка, и это достигается путем поощрения даже минимальной активности.

Второй этап – усиление психологической активности детей. Решение этой задачи требует от педагога умения почувствовать настроение ребенка, понять специфику его поведения и использовать это в процессе коррекции.

На **третьем этапе** психокоррекции важной задачей является организация целенаправленного поведения аутичного ребенка. А также развитие основных психологических процессов.

Рабочая программа составлена на основе:

1. Никольской О.С., Баенской Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. –М.: Теревинф, 2013.
2. Пособия Никольской О.С. Аффективная сфера человека: взгляд сквозь призму детского аутизма. – М.: Центр лечебной педагогики, 2000.
3. Технологии Е.А. Янушко «Игры с аутичным ребенком», «Сенсорное развитие аутичных детей».
4. О.Яковлева «Психологическое сопровождение детей-аутистов» Киев,2013г.

Структура коррекционно-развивающих занятий: каждое занятие состоит из нескольких последовательных частей.

1 часть. Вводная. Организационный момент, настраивающий на работу. Игры и упражнения на развитие произвольности психических процессов.

(приветствие, игра с массажным мячиком, игра с нейропсихологическим мячиком, развитие приемов массажа и самомассажа) -2-3 мин; дыхательные упражнения - 2-3 мин;

2 часть. Основная. Выполнение основных заданий и упражнений, направленных на развитие познавательных процессов (или эмоционально-волевой сферы), крупной и мелкой моторики, двигательной координации. В основную часть обязательно включаются релаксационные упражнения, способствующие снятию мышечного напряжения, усталости и активи-

визирующие мыслительную деятельность, упражнения для развития мелкой моторики рук и развивающие игры и упражнения.

3 часть. Заключительная. Упражнения и задания на развитие самоконтроля и адекватной самооценки.

Дифференцированные требования к ребенку в соответствии с уровнями обучения:

- выполнять произвольные целенаправленные действия;
- фиксировать взгляд на деятельности, стационарных и движущихся предметах;
- выполнять простые подражательные действия по образцу и словесной инструкции;
- обследовать предмет, узнавать его на картинке и находить по словесной инструкции;
- соотносить два одинаковых предмета;
- выполнять практические действия руками по показу и по словесной инструкции;
- выбирать и раскладывать предметы контрастных цветов;
- группировать по форме предметы двух контрастных форм;
- выбирать по образцу и раскладывать контрастные объёмные формы;
- использовать приемы наложения и приложения для их сравнения по величине;
- выполнять постройки из детского строительного материала по образцу

Форма работы: индивидуальная.

Основные методы и приемы: игры (дидактические, подвижные, коммуникативные, ролевые), упражнения, рисование, беседы.

- Обучение ведется в игровой форме, используются элементы подражательности.
- Процесс развития и обучения опирается на развитие у учащихся базовых эмоций для привлечения их внимания и интереса, для повышения мотивации обучения, побуждения познавательных потребностей.
- Большая повторяемость материала, применение его в новой ситуации.
- Обязательная фиксация и эмоциональная оценка учебных малейших достижений ребенка.

Основными видами деятельности воспитанника являются:

игровая деятельность, познавательная деятельность, практическая деятельность.

Содержание занятий учителя-дефектолога

группа	Количество занятий в неделю		
	Ознакомление с окружающим /развитие речи	Познавательное развитие /сенсорное,ФЭМП/	Ознакомление с окружающим /Коррекция психических процессов и развитие речи
1 год обучения (4 года)	1	1	1

Продолжительность занятия: 10-15 минут. Проведение занятий: 3 раза в неделю индивидуальные или в микрогруппах (2-3 человека) в зависимости от эмоционального состояния ребенка с РАС.

Содержание коррекционной работы «Познавательное развитие» реализуемое учителем-дефектологом.

Индивидуальный план коррекционных мероприятий на 2023-2024 учебный год.

<p>Коррекционная направленность работы по сенсорному развитию</p> <p>Развивать эмоционально – волевую сферу.</p>	<ul style="list-style-type: none">- развивать все виды восприятия: зрительного, тактильно-двигательного, слухового, вкусового, обонятельного, обеспечивать полисенсорную основу обучения;- развивать сенсорно-перцептивные способности детей, исходя из принципа целесообразности и безопасности, учить их выделению знакомых объектов из фона зрительно, по звучанию, на ощупь, по запаху и на вкус;- учить приемам обследования - практического соотнесения с образцом-эталоном путем прикладывания и накладывания, совмещения элементов; совершенствуя зрительно-моторную координацию и тактильно-двигательное восприятие (обведение контуров пальчиком, примеривание с помощью наложения и приложения данного элемента к образцу-эталоны).- формировать у детей комплексный алгоритм обследования объектов на основе зрительного, слухового, тактильно-двигательного восприятия для выделения максимального количества свойств и признаков;- учить детей собирать целостное изображение предмета по его частям: по разрезанной картинке.- развивать стереогноз - определять на ощупь фактуру материалов, величину предметов, узнавать предметы на ощупь и называть их;- развивать глазомерные функции и умение ориентироваться в сериационном ряду по величине, включать элементы в ряд, сравнивать элементы ряд по параметрам величины- развивать мыслительные операции сравнения, обобщения, конкретизации, классификации, сериации на основе выделения наглядно воспринимаемых признаков; - формировать способность обращать внимание на яркие игрушки и предметы, их свойства;-развивать умения до разнообразных действий с предметами, совместного и самостоятельного их выполнения, способность действовать по образцу.-развивать чувство принадлежности как собственного физического тела, так и принадлежности других предметов и людей.-формировать способность к принятию другого человека. Эмоции, которые сопровождают этот процесс - выборочная терпимость, чувство безопасности, заинтересованность);-преодолевать ограниченные интересы относительно определенного предмета.-продолжать воспитание у ребенка эмоционально положительного отношения к родителям (маме), формирование спо-
--	--

сборов тактильного (вербального по возможности) выражения своих чувств (радоваться и улыбаться, называть ласково, касаться, обнимать). Закрепление и совершенствование приобретенных умений взаимодействия с членами семьи — ребенок учится контактировать, целовать, обнимать членов семьи.

- формировать умение фиксировать внимание на лице взрослого, другого ребенка, куклы и понимать эмоцию *радости* на их лицах.
- формировать умение сообщать движениями, жестами, вербально о своем эмоциональном состоянии («весело», «хорошо», «плохо»).
- формировать интересы и предпочтения в выборе любимых занятий, игр, игрушек, предметов быта.
- продолжать обучение положительному социальному взаимодействию: получение радости и удовлетворения от игры, успокаивающих слов взрослого; употребление в процессе взаимодействия с окружающими слов «спасибо», «пожалуйста».
- формировать у ребенка *элементарный образ себя и другого* (обобщенного образа человека) может происходить с помощью игр, направленных на: наблюдение в зеркальце и опознания ребенком себя и других детей и взрослых;
- всячески поддерживать стремление ребенка (за подражанием или самостоятельно) *обозначить другого человека определенным буквосочетанием*, а потом назвать его имя. Развивать внимание к другому человеку (к ее внешности и действий) и умение подражать ее элементарные действия. На этой основе в дальнейшем возможно осуществление формирования у ребенка умения вносить элементы самостоятельности в собственные функциональные и игровые действия.
- корректировать слабую способность /неспособность *дифференцировать живые и неживые объекты*, что, в частности, ослабит ее агрессивное поведение в отношении другого ребенка, которую он может воспринять как куклу. Обучать ребенка адекватным методам восприятия и обследования живых и неживых предметов окружения.
- обучать умению играть с куклой, подражая взрослому (причесывание куклы, умывание, укладывание спать, проявление элементарной эмпатии — пожалеть, покачать, погладить).
- продолжать обучать ребенка правильному узнаванию, запоминанию и называнию членов своей семьи (по фото).
- продолжать обучение адекватному реагированию на собственное имя и на свое отражение в зеркале.
- продолжать постепенное формирование норм поведения (не кричать, не драться, здороваться, прощаться, благодарить).
- совершенствовать умение ребенка взаимодействовать с двумя или одним взрослым в процессе совместной деятельности (например, совместная постройка башни из кубиков), используя разные приемы

<p>Коррекционная направленность работы по развитию пространственных представлений</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Развивать пространственные представления (в собственном теле, в окружающем мире, ориентировка на местности, на листе, Рисовать в тетради в клетку геометрические фигуры, цифры прописывать. - развивать межполушарные связи. - развивать мелкую и крупную моторику. - учить чувствовать и выделять звуки телом, - переключать внимание с одного звука на другой с помощью смены основных движений, с открытыми и закрытыми глазами.
<p>Коррекционная направленность работы по развитию кинетического и кинестетического праксиса</p>	<p>Развивать слухоречевой гнозис. Учить узнавать бытовые, природные и музыкальные шумы, а также голосов животных и дюжей в зависимости от удаленности источника звука и его интенсивности.</p>
<p>Развитие активного, экспрессивного отреагирования (движение и речь)</p>	<p>Приучать удерживать в памяти «голоса» всех этих предметов.- Развивать чувство ритма;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Развивать тактильную, зрительную и слуховую память; - Развивать чувство ритма; - Развитие тактильной, зрительной и слуховой памяти; <p>формирование правильного дыхания; -формировать правильное дыхание;</p>
<p>Коррекционная направленность работы по формированию элементарных математических представлений</p>	<p><u>знакомить ребенка с количественной характеристикой чисел:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - учить пересчитывать предметы по заданию «Посчитай», пользуясь переключением каждого элемента, прикосновением пальцем к каждому элементу, указательным жестом, и просто на основании прослеживания глазами; - совершенствовать счетные действия с множествами предметов на основе слухового, тактильного и зрительного восприятия; - знакомить с количеством в пределах пяти–десяти (возможный предел освоения детьми чисел определяется, исходя из уровня их математического развития на каждом этапе образовательной деятельности); - развивать цифровой гнозис: учить узнавать знакомые цифры 0, 1 - 10 в правильном и зеркальном (перевернутом) изображении, среди наложенных друг на друга изображений, соотносить их с количеством объектов; справа от мишки, а какая слева, пересчитай игрушки в прямом и в обратном порядке; - формировать ориентировку в теле человека, стоящего напротив; - учить детей перемещать различные предметы вперед, назад, вверх, вниз по горизонтали, по вертикали, по кругу (по словесной инструкции взрослого и самостоятельно);

	<ul style="list-style-type: none"> - формировать временные представления: - уделять внимание как запоминанию названий дней недели, месяцев и т.д., так и пониманию последовательности и цикличности времен года, месяцев, дней недели, времени суток; - формировать понимание временной последовательности событий, временных причинно-следственных зависимостей (что сначала - что потом? Что чем было - что чем стало?).
--	---

Содержание коррекционной логопедической работы.

Звукопроизношение Фонематические процессы	<ul style="list-style-type: none"> - Подготовка артикуляционного аппарата к различным звукокомплексам, словам на материале комплекса статических и динамических упражнений - развитие подражательности слов, предложений, просьб - Развивать умение соотносить слова и предметы - Развивать умение воспроизводить слоговые ряды из трех слогов с оппозиционными фонемами.
Лексико-грамматический строй речи	<ul style="list-style-type: none"> - Обогащать словарь существительных, глаголов, прилагательных по изучаемым темам. - Ввести в активную речь местоимения: <i>ее, их, наш.</i> - -. - Развивать умение правильно употреблять существительные множественного числа в именительном падеже, показывать, затем называть. - Обучать дифференцированно использовать в речи простые предлоги: <i>на - под,</i> Развивать умение правильно согласовывать слова в предложении при составлении предложений по вопросам,
Связная речь	<ul style="list-style-type: none"> - формировать умение отвечать на вопросы полно, задавать вопросы. - Обучать умению отгадывать рассказы-описания о предметах и объектах по образцу и предложенному плану на материале тем: «Овощи», «Одежда, обувь, головные уборы», «Ягоды. Грибы», «Фрукты», «Домашние животные и птицы», «Дикие животные», - Развивать умение договаривать хорошо знакомые сказки и знакомые тексты, сохраняя логику повествования и соблюдая грамматические нормы (со зрительной опорой с помощью педагога)

Индивидуальная помощь детям с РАС.

Индивидуальная работа с детьми направлена на оказание помощи ребенку, не справляющемуся с заданиями в микро-группе и имеющему проблемы в развитии. Индивидуальные 15-минутные за-

нятия планируются в зависимости от потребности и проводятся до тех пор, пока у ребенка будет сформирован соответствующий навык и ему будет оказана помощь.

Режим жизнедеятельности в ДОО

Утренний отрезок времени (с 7-ми до 9-ти) включает традиционные для дошкольного образовательного учреждения режимные моменты, которые организует воспитатель

В 9.00 начинаются занятия по учебному плану детского сада. Практика показывает, что наиболее эффективной формой организации детей с РАС на занятиях – является индивидуальная форма. Подгруппы только по 2-3 человека формируются с учетом уровня психического развития детей и эмоционального состояния ребенка с РАС.

После первого занятия и десятиминутного перерыва подгруппы меняются. Детей, слабо усваивающих программу, отличающихся особенностями поведения, т. е. «не вписывающихся» в общегрупповые занятия, можно временно не включать в подгруппы и на начальных этапах обучения работать с ними индивидуально. Перед проведением занятий учитель-дефектолог проводит индивидуальные коррекционные занятия по индивидуальному плану (10-15 минут с каждым ребенком).

Режим дня СПДС «Аленушка» в соответствии с возрастом детей (сентябрь-май) 2023-2024 уч.год

№ п/п	Режимные моменты	I младшая группа	II младшая группа	Средняя группа	Старшая группа	Подготовительная к школе группа
1	Прием детей, самостоятельная игровая деятельность, игры, утренняя гимнастика	7.00 – 8.10	7.00 – 8.20	7.00 – 8.25	7.00 – 8.30	7.00 – 8.35
2	Завтрак (подготовка к завтраку, КГН)	8.10 – 8.30	8.20 – 8.50	8.25 – 8.50	8.30 – 8.50	8.35 – 8.50
3	Игры, подготовка к занятиям	8.30 – 9.00	8.50 – 9.00	8.50 – 9.00	8.50 – 9.00	8.50 – 9.00
4	Занятия (общая длительность, включая перерыв)	9.00 – 9.10 9.15-9.25 (по подгруппам)	9.00 – 9.40	9.00 – 9.50	9.00 – 10.00	9.00 – 10.50
5	Максимальный объем образовательной нагрузки в первой половине дня	20 мин. (2 по 10 мин)	30 мин. (2 по 15 мин)	40 мин. (2 по 20 мин)	50 мин. или 75 мин. при организации 1 занятия после дневного сна (2/3 по 25 мин)	90 мин. (3 по 30 мин)
6	Второй завтрак (подготовка ко второму завтраку, КГН)	9.25 – 9.35	9.40 – 9.50	9.50 – 10.00	10.00 – 10.10	10.50 – 11.00

8	Подготовка к прогулке, прогулка, самостоятельная деятельность на прогулке	9.35 –11.15	9.50 –11.45	10.00 –12.00	10.10 - 11.40	10.55 – 12.10
9	Длительность первой прогулки	1 час 40 мин.	1 час 45 мин.	2 часа	1 час 30 мин.	1 час 15 ми.
10	Возвращение с прогулки, КГН, самостоятельная деятельность	11.15 –11.30	11.45 –12.00	12.00 –12.15	11.40 –12.10	12.10 – 12.15
11	Подготовка к обеду, КГН, обед	11.30 –12.00	12.00 –12.30	12.15 –12.30	12.10 –12.30	12.15 – 12.30
12	Подготовка ко сну, сон	12.00 –15.00	12.30 –15.00	12.30 –15.00	12.30 –15.00	12.30 – 15.00
13	Длительность	3 часа	2 ч.30 мин.	2 ч.30 мин.	2 ч.30 мин.	2 ч.30 мин.
14	Постепенный подъем, воздушные и водные процедуры	15.00 – 15.15	15.00 – 15.15	15.00 – 15.15	15.00 – 15.15	15.10 – 15.15
15	Игры, самостоятельная деятельность, совместная деятельность, занятия	15.15 – 15.50 (занятие 10 мин.)	15.15–16.20 (занятие не более 15 мин.)	15.15–16.25 (занятие не более 20 мин.)	15.15–16.30; (занятие не более 25 мин.)	15.15 – 16.35 (занятие не более 30 мин.)
16	Уплотнённый полдник с включением блюд ужина (подготовка к уплотненному полднику с включением блюд ужина, КГН)	15.50 –16.25	16.20 –16.50	16.25 –16.50	16.30 –16.50	16.35 – 16.55
17	Подготовка к прогулке, КГН	16.25 –17.00	16.50 –17.00	16.50 –17.00	16.50 –17.00	16.55 – 17.00
18	Прогулка, самостоятельная деятельность детей, уход детей домой	17.00 –19.00	17.00 –19.00	17.00 –19.00	17.00 –19.00	17.00 – 19.00
19	Длительность второй прогулки	2 часа	2 часа	2 часа	2 часа	2 часа
Общий подсчёт времени	Максимальный объем недельной образовательной нагрузки	Не более 1ч. 40 мин	2 ч. 30 мин.	3 ч. 20 мин	5 ч. 25 мин.	7 ч. 30 мин
	На прогулку не менее	Не менее 3 ч.	Не менее 3 ч.	Не менее 3 ч.	Не менее 3 ч.	Не менее 3 ч.
	На сон	3 часа	2 часа 30 мин	2 часа 30 мин	2 часа 30 мин	2 часа 30 мин
	КГН		Не менее 3 ч.	Не менее 3 ч.	Не менее 3 ч.	Не менее 3 ч.
	На самостоятельную деятельность	Не менее 3 ч.	Не менее 3 ч.	Не менее 3 ч.	Не менее 3 ч.	Не менее 3 ч.

Регламент организации образовательного процесса.

Сроки	Содержание работы
1 – 15 сентября	Диагностика психического развития детей. Изучение и заполнение документации
15 сентября – 31 мая	Индивидуально-подгрупповые, фронтальные занятия с детьми. Мониторинговая диагностика психического развития детей
15 – 31 мая	Итоговая (мониторинговая) диагностика детей. Заполнение документации

Регламент организации коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога

Формы организации	1 год обучения (5-6 лет)	2 год обучения (6-7 лет)
Фронтальная	20 – 25 мин.	25-30 мин.
Подгрупповая	20 – 25 мин.	25 – 30 мин.
Индивидуальная	10 -15 мин.	15 – 20 мин.
Работа в паре	определяется целью и структурой занятия	определяется целью и структурой занятия

Расписание работы учителя – дефектолога

на 2023-2024 учебный год

Дни недели	Время работы	Общее количество часов
понедельник	12.00- 13.00 14.00-17.30	4 часа 30 мин.
вторник	12.00 – 12.45	45 мин.
среда	12.00-13.00	4 часа 30 мин.

	15.00-17.00	
четверг	12.00-12.45	45 мин.
пятница	12.00-12.40 15.00-17.00	4 часа 30 мин.

График работы учителя – дефектолога

на 2023-2024 учебный год

Дни недели	Организованно-образовательная деятельность		Методическая 14.00-15.00	Методическая работа с родителями
	Подгрупповые занятия	Индивидуальные занятия		
понедельник	15.30 -16.00. (ст. гр.) 16.10-16.40 (подг. гр)	12.00-12.20 12.20-12.40 15.00-15.20 16.50-17.10 17.10-17.30	14.00-14.30 14.30-15.00 работа с доку- ментами	
вторник		12.00-12.20 12.20-12.40		
среда	15.30 -16.00. (ст. гр.) 16.10-16.40 (подг. гр)	12.00-12.20 12.20-12.40 15.00-15.20 16.50-17.10 17.10-17.30	14.00-14.30	14.30-15.00
четверг		12.00-12.20 12.20-12.40		
пятница	15.30 -16.00.	12.00-12.20		14.00-15.00

	(ст. гр.)	12.20-12.40		
	16.10-16.40 (подг. гр)	15.00-15.20		
		16.50-17.10		
		17.10-17.30		

Циклограмма коррекционной образовательной деятельности учителя-дефектолога

на 2023-2024 учебный год

Дни недели	Время занятия	Вид подгруппового/индивидуального занятия
понедельник	15.30-16.00 (ст. гр.) 16.10-16.40 (подг. гр.)	Ознакомление с окружающим и развитие речи
вторник	12.00 – 12.45 (подг. гр.)	ФЭМП/Сенсорное развитие/развитие графических навыков
среда	15.30 -16.00 (ст.гр.) 16.10-16.40 (подг. гр.)	Развитие элементарных математических представлений
четверг	12.00 – 12.45 (ст.гр.)	ФЭМП/Развитие пространственно-временных представлений
пятница	12.10 -12.40 (подг. гр.) 15.30 -16.00 (ст.гр.)	Ознакомление с окружающим /Коррекция психических процессов и развитие речи

Дни недели	Занятия		Методическая работа с педагогами	Методическая работа с родителями
	подгрупповые занятия	индивидуальные занятия		
понедельник	15.30-16.00 (ст. гр.) 16.10-16.40 (подг. гр.)	12.00-12.20 12.20-12.40 15.00-15.20 16.50-17.10 17.10-17.30 15 мин. занятие, 5 мин.- время на подготовку к занятию	14.00-14.30 14.30-15.00 работа с документами	
вторник	12.00 – 12.45	12.00-12.20 12.20-12.40 15 мин. занятие, 5 мин.- время на подготовку к занятию		
среда	15.30 -16.00 (ст.гр.) 16.10-16.40 (подг. гр.)	12.00-12.20 12.20-12.40 15.00-15.20 16.50-17.10 17.10-17.30 15 мин. занятие, 5 мин.- время на подготовку к занятию	14.00-14.30	14.30-15.00
четверг	12.00 – 12.45	12.00-12.20 12.20-12.40 15 мин. занятие, 5 мин.- время на подготовку к занятию		

пятница	12.10 -12.40	12.00-12.20		14.00-15.00
	(подг. гр.)	12.20-12.40		
	15.30 -16.00	15.00-15.20		
	(ст.гр.)	16.50-17.10		
		17.10-17.30		
		15 мин. занятие, 5 мин.- время на подготовку к занятию		

**Циклограмма рабочего времени
учителя-дефектолога
на 2023-2024 учебный год**

Комплексно-тематическое планирование

месяц	неделя	2 младшая группа	Средняя группа	Старшая группа	Подготовительная группа
сентябрь	1	мониторинг	мониторинг	мониторинг	Мониторинг
	2				
	3	Безопасность в нашей группе	Детский сад	Игрушки	Злаки. Хлеб.
	4	Овощи с огорода	Овощи	Овощи. Огород	Овощи. Огород. Труд людей осенью
октябрь	1	Фрукты	Фрукты	Фрукты	Фрукты. Сад.
	2	Игрушки в нашей группе	Игрушки	Ягоды, грибы	Ягоды, грибы
	3	Что нам осень подарила	Золотая осень, деревья	Золотая осень, деревья	Осень золотая, деревья
	4	Домашние животные	Домашние животные	Домашние животные и их детёныши	Дикие животные осенью

	5	Домашние птицы	Домашние птицы	Домашние птицы	Домашние животные и птицы
ноябрь	1	Как звери к зиме готовятся	Как звери к зиме готовятся	Дикие животные и их детёныши	Животные севера
	2	Поздняя осень	Поздняя осень	Животные жарких стран	Животные жарких стран
	3	Одежда	Одежда	Одежда	Одежда
	4	Обувь	Обувь	Головные уборы, обувь	Головные уборы, обувь
декабрь	1	Зимующие птицы	Зимующие птицы	Зимующие птицы	Зимующие птицы
	2	Морозные деньки	Здравствуй зимушка зима	Зима. Зимние забавы	Зима. Зимние забавы
	3	Мой организм Моё здоровье	Мой организм Моё здоровье	Мой организм Моё здоровье	Мой организм Моё здоровье. Спорт
	4	Новый год	Новый год	Новый год	Новогодний праздник
январь	1	Зимние каникулы			
	2	Посуда	Посуда	Посуда	Посуда
	3	Продукты питания	Продукты питания	Продукты питания	Продукты питания
	4	Цветы на подоконнике	Цветы на подоконнике	Наш дом, наша квартира, мебель	Наш дом, наша квартира. Бытовые приборы
февраль	1	Наш семейный альбом	Семья	Семья	Семья
	2	Труд взрослых	Труд взрослых	Профессии	Профессии
	3	Мы поздравляем наших пап	Папы, дедушки - солдаты	День защитника отечества	День защитника отечества
	4	Мой родной город	Мой родной город	Наш город	Наш город
ма рт	1	Мамы всякие нужны	Моя мама лучше	Восьмое марта	Мамин праздник

			всех		
	2	Наш дом. Мебель	Наш дом. Мебель	Наша страна. Москва – столица нашей Родины	Наша страна. Москва – столица нашей Родины
	3	Транспорт	Транспорт	Транспорт	Транспорт. Строи- тельные механиз- мы. Техника
	4	Перелётные птицы весной	Перелётные пти- цы весной	Перелётные птицы весной	Перелётные птицы весной
апрель	1	Весна	Весна	Весна	Весна.
	2	Мы космонавты	День космонавти- ки	День космонавтики	Космос. День кос- монавтики
	3	Рыбы	Рыбы	Рыбы, морские жи- вотные	Рыбы, морские жи- вотные
	4	Весенние цветы	Весенние цветы	Весенние цветы	Весенние цветы
	5	Животные весной	Животные весной	Животные весной	Школьные принад- лежности
май	1	9 мая	9 мая	9 мая	9 мая – День Побе- ды
	2	Лето. Насекомые	Лето. Насекомые	Лето. Насекомые	Лето. Насекомые
	3- 4	мониторинг	мониторинг	мониторинг	мониторинг

3.8. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания АОП, обеспечивающих ее реализацию.

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

Подбор игрушек и оборудования для организации данных видов деятельности представлен перечнем, отраженным в организационном разделе рабочей программы соответствующей возрастной группы.

Используемая литература:

1. Богдашина О.Б. Расстройства аутистического спектра: учебное пособие. Красноярск, 2012.
2. Гринспен С., Уидер С. На ты с аутизмом; пер. с англ. М., 2013.
3. Зюмалла Р. Обучение и сопровождение детей с аутизмом по программе ТЕАССН / Пер. с нем.: А. Ладисов, О. Игольников. – Минск: Общественное объединение "Белорусская ассоциация помощи детям-инвалидам и молодым инвалидам", 2005.
4. Иванов Е.С., Демьянчук Л.Н., Демьянчук Р.В. Детский аутизм: диагностика и коррекция.– СПб, 2004. – С.33.
5. Игры в RDI / пер. Юлия Снежко. URL: <http://www.rdiconnect.com>,
6. Карвасарская И.Б. В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми. – М., 2003.
7. Кондратьева Т.В. Особенности функциональности семейных систем, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра // Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики: теория и практика. Сб. науч. тр. VII Межд. науч.-практ.конф. 5 марта 2013 г. / под ред. А.И Ахметзяновой. Казань: Отечество. Вып. 7. С. 60–81.
8. Лебединский В.В. и др. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. – М., 2002 – С. 76-79.
9. Мелешкевич О.В., Эрц Ю.М. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА). Бахрах-М, 2014.
10. Морозов С.А. Современные подходы к коррекции детского аутизма (обзор и комментарии). – М., 2010. – 104 с.
11. Морозов С.А., Морозова Т.И. Воспитание и обучение детей с аутизмом (дошкольный возраст): учебно-методическое пособие. – Самара: ООО «Медиа-Книга», 2017. – 324 с.
12. Морозова С.С. Основные аспекты использования АВА при аутизме. М., 2013.
13. Морозова Т.И. Методические рекомендации по коррекции нарушений речевого развития при детском аутизме // Аутизм: методические материалы по психолого-педагогической коррекции / под ред. С.А. Морозова. – М., 2001. – С.102-131.
14. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. – М.:Теревинф, 2005.
15. Петрановская Л. Тайная опора: привязанность в жизни ребенка. М.: Изд-во АСТ, 2015.
16. RDI – метод развития взаимоотношений. URL: <http://autismaba.blogspot.com/2009/09/rdi.html>
17. Роджерс С. Дж., Доусон Дж., Висмара Л. А. Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом: Как в процессе повседневного взаимодействия научить ребенка играть, общаться и учиться / [пер. с англ. В. Дегтяревой]. – Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2016. – 416 с.
18. Федосова А., Гончарова Н. Система Монтессори URL: <https://mchildren.ru/category/montessori-metod>.
19. Фрост Лори, Бонди Энди. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов. – М.: Теревинф, 2011. – 416 с.
20. Флортайм: как через игру развивать ребенка с РАС URL: <http://www.corhelp.ru/metodykorrektsii/flortajm-kak-cherez-igru-razvivat-rebenka-s-ras>.
21. Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет) Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе ТЕАСН. – Минск: Изд-во БелАПДИ «Открытые двери», 2005.
22. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребёнком. – М., 2004г.

Приложение к адаптированной образовательной программе для детей с РАС

Индивидуальный образовательный маршрут для ребенка-инвалида

I. СВЕДЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА

1. Ф.И.О. воспитанника:
2. Дата и место рождения:
3. Адрес:
4. Сведения о родителях (законных представителях):
 ФИО матери:
 ФИО отца:
5. особые отметки: семья, имеет ребенка инвалида
6. Дата поступления в ДОО: _____
7. Статус: «ребенок с ограниченными возможностями здоровья» ПМПК от 10.07.2021, № 754,
ребенок-инвалид удостоверение.
8. Диагноз психиатра _____
9. Диагноз логопеда _____

ПМПк/ППк ДОО

Группа	(старшая)	
Год	2023/2024	2023 /2024
Дата		
Рекомендации ППК ДОО	Зачислить на ПМПк на заключения основании от 10.07.2021 Специалистам оформить ИОМ на ...на 2022-2023 учебный год в соответствии с рекомендациями ПМПК. Начать психолого-педагогическое сопровождение ребенка через реализацию ИОМ.	Воспитателям группы, педагогу-психологу и учителю-логопеду, учителю-дефектологу продолжать коррекционно-развивающую работу с воспитанником. по АОП РАС на основании заключения городской ПМПК от 10.07.2021, № 210754
Динамика развития		
Образовательная программа	АОП для детей с РАС	АОП для детей с РАС
Успешность усвоения АООП ДО		
Стойкие затруднения		

IV. План психолого-педагогического сопровождения

Период 01.09.2023-31.05.2024

Этап	мероприятие	Срок	ответственный
1.	Сбор анамнестических данных, проведение психолого-педагогической диагностики. Адаптационные мероприятия.	01.09.2023	Педагог-психолог. Учитель-логопед. учитель-дефектолог Воспитатели группы Музыкальный руководитель Инструктор по фи-

			зической культуре.
2.	Ознакомление родителей с результатами психолого-педагогической диагностики. Проведение ППк в СПДС «Аленушка»	14.09.2023г	Учитель-дефектолог Педагог-психолог.
3.	Составление индивидуального образовательного маршрута. Рекомендовать родителям пройти ПМПк города.	14.04.2023г	Учитель-дефектолог Педагог-психолог.
4.	Индивидуальные коррекционно - развивающие занятия в соответствии с планами специалистов.	11.09.2023г - 15.05.2024г	Педагог-психолог. Учитель-логопед. Учитель-дефектолог Воспитатели группы.
5.	Проведение итоговой диагностики. Мониторинг психолого-педагогической коррекции.	15.05.2023г- 25.05.2024г	Педагог-психолог. Учитель-логопед. Учитель-дефектолог Воспитатели группы

**V. Мониторинг развития
Педагогический мониторинг**

параметры	Уч.г.			
	2022 - 2023 уч.г.	2023 -2024 уч.г	2024 - 2025 уч.г	
Отношение к д/с	отрицательное			
Общение с детьми	Не говорит			

Общение со взрослыми	Не говорит, появляются первые слова и междометия			
Самостоятельность	низкая			
Активность, инициативность	Не выражена			
Социально-бытовые навыки	Не сформированы			
Эмоциональное состояние в различных ситуациях	Наблюдается изменение эмоционального фона (проявление плаксивости, негативизма, крика).			
Состояние общей и мелкой моторики	Координация движений не сформирована.			

Дефектологический мониторинг 2023-2024 уч.г.

Параметры				
	Начало	Середина	Конец	
Особенности контакта	Адаптация осложнена, ребенок контактен, ориентирован на совместную деятельность с окружающими. Простые инструкции понимает (принеси, дай, покажи), сложные частично. Поведение не всегда целенаправленно			
Эмоционально-волевая сфера	Эмоциональные реакции не всегда соответствуют ситуации, немотивированные колебания в настроение присутствуют. В поведении проявляются элементы сопереживания, утешения. Ведущая мотивация игровая. Взаимоотношения со сверстниками и взрослыми носят доброжелательный характер. Волевой самоконтроль и самокритичность сформированы недостаточно.			
Работоспособность	Врабатываемость средняя.			
Темп деятельности	Средний. Наблюдается утомляемость, быстрое переключение на другой вид деятельности.			
Сформированность пространственных и временных представлений	Знает и показывает части лица и тела, узнает предметы на картинках. Частично развито распознавание объектов в окружающей среде.			
Восприятие	Развито слуховое сосредоточение, слуховое			

	внимание к речи взрослого. Знает основные цвета и фигуры. Оперрует понятиями «большой- маленький». Не ориентируется в понятиях «такой же».			
Внимание	Концентрация, переключаемость и распределение внимания не соответствуют возрастной норме (может сосредоточиться на предмете, удерживать внимание на объекте.)			
Память	В силу особенностей развития ребенка невозможно проверить уровень развития кратковременной зрительной памяти. Может выполнять словесные инструкции взрослого (несколько действий).			
Мышление	Хорошо развито наглядно-действенное мышление (собирает картинку из двух, трех частей, собирает коробку форм путем зрительного сопоставления, пирамидку). Наглядно- образное мышление сформировано не достаточно (плохо владеет процессами обобщения и классификации). Общая осведомленность ребенка развита недостаточно.			

Логопедический мониторинг 2023-2024 уч.г.

параметры			
	Начало	Середина	Конец
Речевое окружение	Мало контактен, избирателен. Наблюдается физиологическая эхолалия. Речь не использует в полной мере как средство коммуникации, трудно поддерживать разговор с другими людьми. Речь невнятная, говорит односложно, не использует сложные предложения.		
Состояние просодической стороны речи	Голос слабо-модулированный, тихий. Высказывания интонационно маловыразительны		
Звукопроизношение	Группы звуков раннего онтогенеза ([б], [д], [н], [м]) произносятся искажено. В спонтанной речи наблюдается искажения. Имеется смягчение свистящих звуков. Звук [рь]-одноуд., Самостоятельный контроль звуков в речи недостаточный		
Фонематический слух	Фонематические представления не сформированы.		
Состояние словаря	Нет развернутого высказывания, говорит односложно. Постоянные повторы слов, неправильное применение слов и не знание их значения. Словарь ограничен.		
Грамматический строй речи	Грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций.		

Связная речь	Несформированность связной речи.			
--------------	----------------------------------	--	--	--

VI. Индивидуальные планы развития

Индивидуальный учебный план учителя-дефектолога	
ФИО, год рождения ребёнка	
Психологическое заключение	Основные показатели интеллектуальной, поведенческой, эмоционально-волевой сфер не соответствуют возрастной норме
Актуальные проблемы	Эмоциональные реакции не всегда соответствуют ситуации, немотивированные колебания в настроении присутствуют. Волевой самоконтроль и самокритичность сформированы не достаточно. Быстрая утомляемость и переключение на другой вид деятельности. Не понимает сложные инструкции взрослого. Концентрация, переключаемость и распределение внимания не соответствует возрастной норме. В силу особенностей развития ребенка невозможно проверить уровень развития кратковременной зрительной памяти. Наглядно-образное мышление сформировано не достаточно (плохо владеет процессами обобщения и классификации). Общая осведомленность ребенка развита недостаточно.
Цель	Помощь в адаптации к социуму, содействие всестороннему развитию ребенка
Задачи	Развивать разговорную речь, расширять словарный запас, улучшать качество понимания речи. Развивать эмоционально-волевою сферу и саморегуляцию поведения. Формировать и стимулировать сенсорно-перцептивные, мнемические и интеллектуальные процессы. Создать в детском коллективе атмосферу принятия, доброжелательности, открытости, взаимопонимания.
Содержание	Данилина Т.А., Зедгенидзе В.Я., Степина Н.М. «В мире детских эмоций: Пособие для практических работников ДОУ». – М.: Айрис-пресс, 2004. Левина А. «Развиваем внимание. 4-5 лет». – М.: ОЛМА-ПРЕСС Элсибрис, 2003. Тихомирова Л.Ф. Формирование и развитие интеллектуальных способностей ребенка. Дошкольники. – М.: Рольф, 2000. Ковалец И.В. «Азбука эмоций: Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере: Метод. Пособие для педагогов общего и спец. образования». – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2003. Технологии творческой реабилитации детей с ограниченными возможностями / сост.: А. С. Донченко, Е. Н. Филлипова Н. В., Н. В. Холматова. – Сургут, 2012. Технология раннего вмешательства как комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья / авт.-сост.: Е. Г. Чумак, М. В. Пикинская, О. В. Возмилова. – Сургут, 2014. Методика психосоциальной работы с семьей, воспитывающей ребенка с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями: учебно-метод. пособие / сост.: Н. А.

	<p>Разнадежина, Л. А. Бездольная. – Сургут: Изд-во бюджетного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Методический центр развития социального обслуживания», 2016.</p> <p>Методика формирования социальной компетентности детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста: учебно-методическое пособие // сост. Л. Х. Раимбакиева, Е. В. Долинина. – Сургут, 2016.</p> <p>Технологии социальной реабилитации детей с особенностями развития, реализуемые в опорных реабилитационных центрах ХМАО – Югры: практическое пособие / авт.- сост.: Е. Г. Чумак, Л. Х. Раимбакиева, Г. Х. Батынова, Т. П. Ксеневич. – Сургут: Изд-во бюджетного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Методический центр развития социального обслуживания», 2017.</p>
Содержание работы	
1. Развивать разговорную речь, расширять словарный запас, улучшать качество понимания речи.	- Помогать ребенку взаимодействовать со сверстниками и взрослыми. Обогащение общей осведомленности ребенка. Изучение предметных картинок («Назови что это»). Учить понимать сложные инструкции. Использование ролевых игр, разыгрывание ситуаций.
2. Развивать эмоционально-волевую сферу и саморегуляцию поведения.	- Упражнения на развитие способности понимать и воспроизводить собственные эмоции («Гимнастика для лица», «О чем расскажут руки?», «На что похоже настроение?», «Покажи свою эмоцию» и т.д.); работа с пиктограммами. - Применение песочной терапии, арт-терапии, психогимнастики.
3. Формировать и стимулировать сенсорно-перцептивные, мнемические и интеллектуальные процессы.	- Упражнения, направленные на развитие устойчивости, концентрации и объема внимания («Недостающие детали», «Найди отличия» и т.д.); Развивать усидчивость ребенка. - Упражнения на формирование наглядно-образного мышления, процесс классификации («Собери в группу»). - Упражнение на развитие зрительного восприятия («Собери из частей» и т.д.) - Упражнения на развитие мелкой моторики рук: собирание мозаики и кубиков Дьенеша; штриховка, раскрашивание, лепка, обводка, прописи и т.д.
4. Создать в детском коллективе атмосферу принятия, доброжелательности, открытости, взаимопонимания.	- упражнения на формирование толерантного отношения к другу.

Индивидуальный учебный план учителя-логопеда

ФИО, год рождения ребёнка	
Логопедическое заключение	Системное недоразвитие речи. Не сформированность средств языка у ребёнка с расстройством аутистического спектра
Актуальная проблема	Не контактен, избирателен. Наблюдается физиологическая эхолалия. Речь не использует в полной мере как средство коммуникации, трудно поддерживать разговор с другими людьми. Речь невнятная, говорит односложно, не использует сложные предложения. Фонематические представления не сформированы. Нет развернутого

	высказывания, говорит односложно. Постоянные повторы слов, неправильное применение слов и не знание их значения. Словарь ограничен. Несформированность связной речи.
Цель программы	Устранение нарушения речи посредством специального обучения и воспитания
Задачи.	<p><i>Основные задачи первого коррекционного года обучения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Устранение дефектов звукопроизношения (воспитание артикуляционных навыков, звукопроизношения, слоговой структуры) и развитие фонематического слуха (способность осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова); -Формирование навыков звукового анализа (специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова) <p>1. Уточнение, расширение и обогащение лексического запаса.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Формирование грамматического строя речи -Формирование связной речи.
Содержание	<ul style="list-style-type: none"> -Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с4 -7 лет) Н.В. Нищева -Конспекты подгрупповых логопедических занятий в средней группе детского сада для детей с ОНР. Н.В. Нищева. -Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. – М., 1985. -Кондратенко И. Ю. Основные направления логопедической работы по формированию эмоциональной лексики у детей с общим недоразвитием речи среднего дошкольного возраста // Дефектология. – 2003. -Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. «Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии», С-ПБ, Образование, 1994г. -Методическое пособие В.И.Селиверстовой«Речевые игры с детьми», М.: Владос, 1994 -Практическое пособие В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко «Индивидуально-подгрупповая работа с детьми по коррекции звукопроизношения». М.: 1998
Содержание работы	
Развитие словаря.	Расширение пассивного словарного запаса и активизация в речи существительных, глаголов, прилагательных по всем изучаемым лексическим темам <i>осень, названия деревьев, овощи, фрукты, грибы и лесные ягоды, игрушки, одежда, обувь, мебель, посуда</i>) на основе ознакомления с окружающим. Уточнение понимания и постепенное введение в активный словарь слов – названий предметов ближайшего окружения
Формирование и развитие грамматического строя речи.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Обучение дифференциации и употреблению существительных мужского, женского и среднего рода в единственном и множественном числе в именительном падеже (<i>груша – груши, слива – сливы, сапог – сапоги, стол – столы, яблоко – яблоки</i>). 2. Обучение пониманию вопросов косвенных падежей (<i>кого?, что?, чего?, кому?, чему?</i>) и употреблению существительных в винительном, родительном, дательном падежах без предлога (<i>куклу, машинки, мишке</i>). 3. Обучению пониманию, а затем и употреблению в речи предлогов (<i>в, на, под</i>).
Развитие просодической стороны	1. Формирование правильного речевого дыхания и длительного ротового выдоха.

речи.	<p>2. Формирование навыка мягкого голосоведения при произнесении гласных и их слияний.</p> <p>3. Воспитание правильного умеренного темпа речи (по подражанию педагога).</p> <p>4. Развитие ритмичности речи, модуляции голоса, интонационной выразительности речи в работе над звукоподражаниями, при рассказывании маленьких потешек, при выполнении подвижных упражнений с текстом. А/У «Хоботок». Д/П «Листья». А/У «Рыбка». Д/П «Шар для Ани». А/У «Бублик». Д/П «Делаем зарядку».</p>
Развитие общей и мелкой моторики	Логоритмические упражнения без музыки и под музыку.
Коррекция произносительной стороны речи.	<p>1. Уточнение произношения гласных звуков и согласных раннего онтогенеза в словах и предложениях с ними, в звукоподражаниях, в небольших потешках и играх.</p> <p>2. Активизация движений речевого аппарата с целью формирования правильной артикуляции сонорных звуков. Постановка и автоматизация соноров. Дифференциация звуков «[к]» «[г]», «[х]» «[б]», «[м]» «[т]», «[н]»_«[п]», «[н]» «[в]» согласных парных звуков по мягкости - твердости, звонкости - глухости. <u>Формирование фонематических представлений и развитие навыков звукового анализа и синтеза.</u></p> <p>1. Формирование умения выделять из ряда звуков гласные звуки [А], [У].</p> <p>2. Формирование умения выделять начальные ударные гласные [А], [У] из слов, различать слова с начальными ударными [А], [У].</p> <p>3. Формирование понятий звук.</p> <p>1 Произнесение и сопоставление звуков [А, У].</p> <p>2. Воспроизведение звуковых рядов: АУ, УА, АУА, УАУ.</p> <p>Привлечение внимания ребёнка к звучащему предмету. Укрепление мышц губ и развивать их подвижность.</p> <p>1. Игра «Узнай музыкальный инструмент».</p> <p>2. Игра «Отгадай предмет по звуку».</p> <p>3. Игра «Поймай звук».</p> <p>4. Игра «Отгадай, кто (что) это?».</p>

Индивидуальный учебный план педагога (воспитателя)

ФИО, год рождения ребёнка	
Педагогическое заключение	<p>Ребёнок может целенаправленно играть, но отмечаются проявления усталости, изменения характера и стиля деятельности на фоне утомления; слышит и понимает воспитателя; с трудом переключается с одного вида деятельности на другой; к середине занятия наблюдается спад работоспособности.</p> <p>Социально-бытовые навыки сформированы; ведущая рука - правая; движения рук скоординированы и ритмичны; навыки владения карандашом, кисточкой сформированы частично.</p> <p>Эмоциональное состояние - отмечается проявление плаксивости, крик, негативизм - как результат утомления.</p> <p>Индивидуальные особенности ребенка – повторение за детьми и взрослыми.</p>

Актуальные проблемы	Эмоциональные реакции не всегда соответствуют ситуации. Волевой самоконтроль и самокритичность сформированы не достаточно. Быстрая утомляемость и переключение на другой вид деятельности. Не понимает сложные инструкции взрослого. Концентрация, переключаемость и распределение внимания не соответствует возрастной норме. Нарушение лексико-грамматической стороны речи.
Цель	Помощь в адаптации к социуму, содействие всестороннему развитию ребенка.
Задачи	Развивать разговорную речь, расширять словарный запас, улучшать качество понимания речи. Развивать эмоционально-волевую сферу и саморегуляцию поведения. Формировать и стимулировать сенсорно-перцептивные, мнемические и интеллектуальные процессы. Создать в детском коллективе атмосферу принятия, доброжелательности, открытости, взаимопонимания.
Содержание	Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду Мозаика-Синтез, М 2015 Губанова Н.Ф. Развитие игровой деятельности - Мозаика - Синтез-М 2010 Помораева И.А., Позина В.А. Занятия по формированию элементарных математических представлений - Мозаика - Синтез, М 2007 Гербова В.В. Развитие речи в детском саду – Мозаика-Синтез, М 20015 Дыбина О.В. Занятия по ознакомлению с окружающим миром Мозаика -Синтез-М 2010 Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2006. Веракса А.Н., Гуторова М.Ф. Практический психолог в детском саду. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015.
Содержание работы	
1. Развивать разговорную речь, расширять словарный запас, улучшать качество понимания речи.	Игры: «Запомни слова». «Кому нужны эти предметы?». «Помоги разложить картинки на группы». Игра «Кто позвал тебя». Упражнение «Позови мячом». Игра «Ладушки». «Волшебный сундучок»: разглядывание и изучение новых предметов.
2. Развивать эмоционально-волевую сферу и саморегуляцию поведения.	Применение песочной терапии, арт-терапии, психогимнастики. Ритмическая игра «Рука твоя, рука моя». Упражнение «Говорим друг другу до свидания». Игры на развитие контактности: «Погладь кошку», «Поиграй с куклой». Игра «Семья». Игра «Позови ласково».
3. Формировать и стимулировать сенсорно-	Упражнения, направленные на развитие устойчивости, концентрации и объема внимания («Недостающие детали»),

	<hr/> <hr/>
МАЙ 2024	<p>Динамика: положительная, незначительная, нулевая, отрицательная</p> <p>Особенности психологического развития</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <p>Причины отрицательной или нулевой динамики</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <p>Корректировка плана</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

Приложение 1

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ОПРОСНИК (Л. Миллер, Дж. Айрес) [16]

ОСЯЗАНИЕ:

входящие сигналы от рецепторов кожи о прикосновении, давлении, температуре, боли и движении волос на коже

ПРИЗНАКИ ТАКТИЛЬНОЙ (ОСЯЗАТЕЛЬНОЙ) ДИСФУНКЦИИ

1. Гиперсенситивность к прикосновению (тактильная защитная реакция)

- лёгкое или неожиданное прикосновение вызывает страх, тревогу, агрессию;
- в младенчестве не любил/не любит, чтобы его брали на руки, обнимали, возможно, выгибал спину, отодвигался;
- впадает в расстройство при мокром/грязном подгузнике, а также при перемене подгузника;
- страшится или даже избегает находиться близко к другим людям или ровесникам (особенно в очередях);
- **пугается, если кто-то/что-то дотронется сзади или в ситуации, когда дотрагивающегося не видно** (например, под одеялом);
- **не любит причёсываться;**
- **не любит, чтобы его целовали, вытирает место поцелуя;**
- **предпочитает обниматься;**
- капля дождя, вода из душа или ветер, дующий на шею, может вызвать мучительные ощущения и негативную реакцию/ реакцию избегания;
- **чрезмерно бурная реакция на маленький порез, царапину или укус насекомого;**
- избегает прикосновения к определённым материалам (одеялам, коврикам, чучелам животных);
- отказывается надевать новую или жёсткую одежду, одежду из грубых тканей, с высоким воротом, джинсы, шапки, ремни и т.п.

- избегает игры с участием рук;
- избегает/ **не любит**/ терпеть не может "грязные игры": с песком, с грязью, водой, клеем, скользким материалом, кремом для бритья, пеной и т.д.;
- впадает в сильное расстройство из-за грязных рук и часто стремится их протереть или вымыть;
- слишком **чувствителен к щекотке**;
- не терпит швов на носках вплоть до отказа их надевать;
- не терпит одежды, натирающей кожу, готов носить шорты и безрукавки круглый год, 2-3-летки могут вообще предпочитать ходить голышом и постоянно стягивают подгузники и одежду;
- или наоборот, предпочитает носить длинные рукава и штанины круглый год, чтобы не подвергать кожу внешним воздействиям;
- впадает в стресс из-за необходимости умываться;
- **впадает в стресс из-за необходимости стричь волосы, ногти**;
- **отказывается чистить зубы и страшно боится дантиста**;
- чрезвычайно капризен в еде, осуществляет строгий подбор вкусов и структур еды, смесь частиц разной консистенции не употребляет, отказывается от горячего и холодного, отказывается пробовать новое;
- может отказаться ходить босиком по траве или песку;
- может ходить только на носочках.

2. Гипосенситивность к прикосновению (недостаточная реакция)

- стремится к прикосновению, ему необходимо потрогать всё и всех;
- не замечает, что к нему прикоснулись или налетели на него, если только не сделать это с особой силой или интенсивностью;
- не обращает особого внимания на раны (порезы, синяки), не расстраивается из-за уколов, может даже заявить, что ему нравятся уколы;
- может не обратить внимания на то, что руки или лицо грязные, нос течёт;
- может проявлять самоагрессию: щипать, кусать себя, бить себя по голове;
- всё время что-нибудь тянет в рот;
- часто делает больно другим детям или животным в процессе игры;
- постоянно трогает поверхности или объекты, которые приносят успокоение (например, одеяло);
- ищет поверхности и структуры, дающие интенсивную тактильную стимуляцию;
- очень любит "грязные" игры и ищет их;
- любит вибрацию или другие сильные сенсорные сигналы;
- предпочитает очень острое, сладкое, кислое или солёное.

3. Низкая тактильная перцепция и различение объектов на ощупь

- **сложности с выполнением мелких моторных функций: застёгиванием пуговиц, молнии, застёгиванием одежды**;
- может не понять, до какой части его тела дотронулись, если не смотрел;
- **может бояться темноты**;
- **неаккуратно одевается: выглядит взъерошенным, не замечает, что штаны перекручены, рубашка заправлена лишь наполовину, шнурки развязаны и т.д.**;
- **сложно использовать ножницы, мелки, столовые приборы**;
- даже после двухлетнего возраста продолжает пихать в рот предметы, чтобы их исследовать;
- плохо определяет характеристики объектов: форму, размер, текстуру, температуру, вес и т.д.;
- **может не суметь определить объекты по прикосновению, использует зрение, чтобы помочь себе, когда, например, что-то нужно достать на ощупь из рюкзака или взять со стола.**

ВЕСТИБУЛЯРНОЕ ЧУВСТВО

сигнал от внутреннего уха о состоянии равновесия,

изменений гравитации, передвижении и положении тела в пространстве

ПРИЗНАКИ ВЕСТИБУЛЯРНОЙ ДИСФУНКЦИИ

1. Гиперсенситивность к движению (чрезмерная реакция)

- избегает/**не любит** детские площадки: качели, лесенки, горки, карусели;

- предпочитает сидячие занятия, двигается медленно и осторожно, избегает рисков, производит впечатление "слабака";
- избегает/не любит лифты и эскалаторы, может сесть, когда приходится в/на них заходить, его может укачать в/на них;
- может прижиматься к взрослому человеку, которому он доверяет;
- может сильно испугаться падения, даже если нет реального риска такового;
- боится высоты, даже подняться на бордюрчик или ступеньку;
- боится оторвать ступни от земли;
- боится подниматься и спускаться по лестнице, ходить по неровной поверхности;
- боится быть перевернутым вверх тормашками, вбок, назад; будет решительно отказываться мыть голову в положении наклонившись над раковиной;
- замирает, если кто-то другой начинает его двигать, например, пододвигает его стул поближе к столу;
- в младенчестве мог не любить детские качели или прыгунки;
- может бояться кататься на велосипеде, осваивать его с большими сложностями, может бояться прыгать, скакать, балансировать, стоя на одной ноге, особенно с закрытыми глазами;
- не любил лежать на животе в младенчестве;
- легко теряет равновесие и может казаться неуклюжим;
- боится тех видов деятельности, которые требуют хорошего равновесия;
- избегает резких и вращательных движений.

2. Гипосенситивность к движению (недостаточная реакция)

- находится в постоянном движении, кажется, не может посидеть смирно ни минуты;
- стремится ко всему, что даёт ощущение быстрого, интенсивного движения, вращения;
- любит, чтобы его подбрасывали вверх;
- может кружиться часами, не испытывая при этом головокружения;
- в парках аттракционов любит всё быстрое, напряжённое и/или пугающее;
- постоянно прыгает по мебели, на батуте, крутится на крутящемся стуле, переворачивается вверх тормашками;
- любит кататься на качелях как можно выше и как можно дольше;
- ищет источники возбуждения, приключений, нередко опасных;
- постоянно бежит, подпрыгивает, подскакивает и т.п. вместо простой ходьбы;
- когда сидит, раскачивается всем телом, трясёт ногой или головой;
- любит быстрые внезапные движения, например, когда машина или велосипед подскакивают на бугристой дороге.

3. Низкий мышечный тонус и/или координация

- расслабленное, "гибкое" тело;
- часто "сползает", ложится и/или опирает голову на руку, работая за письменным столом;
- часто сидит на полу в W-позиции, чтобы стабилизировать тело;
- легко устаёт;
- компенсирует расслабленность сильной хваткой, когда держит/держится за объект;
- трудно поворачивать ручки (дверные и прочие), открывать и закрывать объекты;
- при падении не может сгруппироваться и удержаться;
- сложности с одеванием и застёгиванием пуговиц и всяких прочих застёжек;
- мог не ползать в младенчестве;
- плохо осознаёт своё тело; натывается на предметы, сбивает предметы, спотыкается, кажется неуклюжим;
- плохая крупная моторика; плохо прыгает, ловит мяч, влезает по лестнице, не может манипулировать марионеткой;
- плохая мелкая моторика; сложности в пользовании инструментами, карандашом, столовыми приборами, гребешком, ножницами и т.д.;

- может казаться амбидекстером, часто менять руку при раскрашивании, вырезании, письме; **не имеет устоявшейся ведущей руки до 4-5 лет;**
- плохо получается лизать мороженое в рожке;
- **кажется очень неуверенным в движении, например, если нужно перешагнуть через что-то;**
- **сложно выучить движения упражнения или танца.**

ПРОПРИОРЕЦЕПТИВНОЕ ЧУВСТВО:

сигнал от мышц и суставов о положении тела, весе, давлении, растяжении, движении и изменении положения в пространстве

ПРИЗНАКИ ПРОПРИОРЕЦЕПТИВНОЙ ДИСФУНКЦИИ

1. Поиск сенсорных переживаний

- стремится к возможности попрыгать, наткнуться на что-то, свалиться/навалиться;
- топает ногами во время ходьбы;
- стучит ногами по полу или по стулу, когда сидит;
- кусает/сосёт пальцы и/или часто хрустит суставами пальцев;
- любит плотно завёртываться во много одеял или в тяжёлое одеяло, особенно при отходе ко сну;
- предпочитает одежду (а также ремни, капюшоны и шнурки) как можно более тесную;
- любит ощущение хлюпанья, расплющивания и стремится к нему;
- любит грубоватые объятия;
- чрезмерный стук игрушками и другими объектами;
- любит кучу-малу, борьбу;
- часто намеренно падает на пол;
- готов часами прыгать на батуте;
- скрипит зубами в дневное время;
- любит пихать, тащить, волочить объекты;
- любит прыгать с мебели и с других высоких объектов;
- часто ударяет, толкает других детей, наваливается на них;
- жуёт ручки, соломинки, рукава рубашки и т.д.

2. Сложности с упорядочиванием движения

- не может оценить, насколько согнуть и растянуть мышцы при выполнении какого-то действия (например, вдеть руку в рукав или залезть куда-то);
- **сложности с регулировкой давления при письме/рисовании: может написать так, что почти ничего не видно или, наоборот, тут же сломать грифель карандаша;**
- письменная работа очень неаккуратная, а при стирании написанного часто рвёт бумагу;
- постоянно ломает игрушки и другие объекты;
- не может правильно определить вес объекта, может слишком надавить на стакан соком или жаловаться, что объект слишком тяжёлый, не приложив достаточной силы;
- может не понимать, что такое «тяжёлый» и «лёгкий», не сможет сравнить объекты по весу;
- кажется, что во всех действиях применяет слишком большую силу: при ходьбе; сжимает предметы слишком сильно, хлопает дверьми, ставит объекты с силой и грохотом.

СЛУХ

ПРИЗНАКИ АУДИАЛЬНОЙ ДИСФУНКЦИИ (при исключении проблем со слухом)

1. Гиперсенситивность к звукам (аудиальная защитная реакция)

- отвлекается на звуки, в норме не замечаемые другими; например, гудение лампы или холодильника, вентилятора, обогревателя, тиканье часов;
- пугается звука слива унитаза (особенно в общественных туалетах), пылесоса, фена, скрипа обуви, лая собаки;
- **замирает от или отвлекается на неожиданный громкий звук;**
- **раздражается/отвлекается на фоновые шумы за пределами здания, например, на жужжание газонокосилки в саду, звуки стройки;**
- часто просит людей не шуметь, не говорить, не петь;
- **при неожиданном громком звуке убегает, вскрикивает, закрывает уши руками;**

- может отказаться от посещения кино, парада, катка, музыкального концерта и т.д.;
- **человек может нравиться или не нравиться в зависимости от того, нравится ли звучание его голоса.**

2. Гипосенситивность к звуку (недостаточная регистрация звуков)

- часто не реагирует на словесное обращение, на обращение по имени;
- кажется, что сам шумит исключительно ради шума как такового;
- любит слушать музыку и телевидение очень громко;
- кажется, что плохо понимает и запоминает на слух;
- кажется, что не понимает направление источника звука;
- нередко вслух и достаточно громко сам направляет себя во время выполнения задания;
- в младенчестве мало или совсем не вокализировал и не гулил;
- нуждается в неоднократном повторении инструкций, иначе часто переспрашивает "Что?"

ВКУС

ПРИЗНАКИ ДИСФУНКЦИИ ОРАЛЬНОГО СИГНАЛА

1. Гиперсенситивность к оральному сигналу (оральная защитная реакция)

- капризен в еде, часто имеет крайние предпочтения, например, очень ограниченный набор продуктов, отказывается пробовать новую еду в ресторане, отказывается есть в гостях;
- может есть только мягкую или пюреобразную еду после 2-х лет;
- может давиться едой плотной консистенции;
- сложности с сосанием, жеванием и глотанием; может давиться или испытывать страх подавиться;
- отказывается или чрезвычайно боится идти к дантисту и проделывать любые манипуляции с зубами;
- может есть только горячее или только холодное;
- отказывается лизать конверты, марки, стикеры из-за их вкуса;
- не любит зубную пасту и жидкости для полоскания рта, выражает недовольство при пользовании ими;
- избегает маринованной, острой, сладкой, кислой и солёной пищи; предпочитает пресную.

2. Гипосенситивность к оральному сигналу (низкий уровень регистрации)

- может лизать, пробовать на вкус, жевать несъедобные объекты;
- предпочитает пищу с интенсивным вкусом и запахом: очень острую, сладкую, солёную;
- избыточное слюноотделение по прошествии возраста прорезания зубов;
- часто жуёт волосы, рубашку, пальцы;
- постоянно кладёт объекты в рот по прошествии малышоваго возраста;
- реагирует так, как если бы вся еда имела один вкус;
- любит добавлять чрезмерное количество специй и маринадов в пищу;
- любит крутить во рту зубную щётку и даже ходить к дантисту

ОБОНЯНИЕ

ПРИЗНАКИ НАРУШЕНИЯ ОБОНЯТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ (чувствительность к запахам)

1. Гиперсенситивность к запахам (чрезмерная реакция)

- отрицательно реагирует на запахи, которые не беспокоят большинство или даже не замечаются в норме другими людьми;
- **сообщает людям (или говорит об этом с другими), как неприятно или странно они пахнут;**
- **отказывается есть какие-то продукты из-за их запаха;**
- запахи уборной, пота вызывают сильную негативную реакцию или даже тошноту;
- **запах духов и одеколона вызывает раздражение, возможно, сильное;**
- раздражают бытовые и кухонные запахи;
- может отказаться от игры в чьём-то доме из-за запаха;
- запах является ведущим критерием для определения нравится или не нравится конкретный человек или конкретное место.

2. Гипосенситивность к запахам (недостаточная реакция)

- сложности с различением неприятных запахов;
- не замечает запахи, на которые жалуются окружающие;
- может съесть или выпить что-то ядовитое, потому что не чувствует отвратительного запаха;
- не может определить запахи специальных "нюхательных" наклеек;
- не замечает или игнорирует неприятные запахи;
- тщательно обнюхивает новые предметы, людей, места;
- нюхание предмета – один из способов взаимодействия с ним.

ЗРЕНИЕ

ПРИЗНАКИ НАРУШЕНИЯ ВИЗУАЛЬНОЙ ФУНКЦИИ (при отсутствии снижения остроты зрения)

1. Гиперсенситивность к визуальному сигналу (чрезмерная реакция)

- чувствителен к яркому свету; щурится, закрывает глаза, плачет и/или яркий свет вызывает головную боль;
- с трудом фокусирует взгляд на задании/занятии на протяжении соответствующего периода времени;
- легко отвлекается на другие визуальные стимулы в помещении, например, движущиеся предметы, картины на стенах, игрушки, окна, двери и т.д.;
- плохо чувствует себя как в слишком ярко освещённом помещении, так и при приглушённом свете;
- трёт глаза; глаза слезятся, после чтения и просмотра телевидения болит голова;
- избегает смотреть в глаза;
- любит играть в темноте.

2. Гипосенситивность к визуальному сигналу (недостаточная реакция, сложности со следованием взглядом за предметом, различением или восприятием)

- имеет сложности с различением букв, похожих по написанию, фигур, как например, квадрат и прямоугольник;
- плохо воспринимает целое, большую картину, концентрируясь на деталях или узорах в картине;
- плохо находит нужный предмет среди других предметов: нужную бумагу на столе, одежду в ящике, игрушку в коробке с другими игрушками, нужную вещь на полке в магазине;
- часто теряет нужное место, когда переписывает текст из книги или с доски;
- сложно управлять движением глаз для слежения за движущимся предметом;
- сложности с различением цветов, форм и размеров;
- часто теряет в книге место чтения или выполнения математического задания;
- пишет или читает слова задом наперёд после окончания первого класса;
- жалуется на "двойное очертание";
- плохо находит отличия в картинках, словах, символах, предметах;
- при письме плохо справляется с равномерностью в размере букв и промежутков между словами и цифрами;
- сложности в составлении паззлов, копировании форм и/или вырезании/обведении готовой формы;
- имеет тенденцию писать строчку с отклонением вверх или вниз по странице;
- путает лево и право;
- легко устаёт от школьных заданий;
- имеет сложности с пространственными отношениями, натывается на объекты/людей, спотыкается о бордюры, ступеньки.

АУДИАЛЬНАЯ ДИСФУНКЦИЯ

ПРИЗНАКИ ДИСФУНКЦИИ ОБРАБОТКИ РЕЧЕВЫХ СИГНАЛОВ

- **не может определить, где источник звука;**
- сложности с идентификацией человека по голосу;

- **сложно различить похожие по звучанию слова;**
- сложно фильтровать посторонние звуковые сигналы при общении с одним человеком;
- **раздражают громкие, внезапные, металлические и очень высокие звуки;**
- **трудно сконцентрировать внимание на читаемом или воспринимаемом на слух тексте, понимать и запоминать его; часто просит повторить указания и может быть способен выполнить лишь инструкцию, содержащую не более двух шагов;**

- прежде, чем ответить на вопрос, смотрит на других в надежде на ободрение;
- **трудности с формулировкой идей** (письменно и устно);
- часто говорит не в очередь и не на тему;
- **если его не понимают, испытывает сложности с переформулировкой и впадает во фрустрацию, сердится и отказывается от этой задачи;**
- сложности с чтением, особенно вслух (может одновременно страдать дислексией);
- **проблемы с артикуляцией и внятностью речи;**
- способность к речи часто улучшается после интенсивного движения.

СОЦИАЛЬНАЯ, ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ, ИГРОВАЯ ДИСФУНКЦИИ, ДИСФУНКЦИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ

1. Социальная дисфункция

- **сложности в общении с ровесниками;**
- **предпочитает играть один с предметами или игрушками, а не с людьми;**
- **не отвечает на попытки установить контакт со стороны взрослых или ровесников; с ним сложно войти в содержательный диалог;**
- может совершать обидные, жестокие действия и в отношении себя, и в отношении других;
- **окружающим трудно понять его намерения, нужды, эмоции;**
- не ищет контакта с членами семьи.

2. Эмоциональная дисфункция

- трудно принимает изменения рутины;
- легко впадает во фрустрацию;
- часто бывает импульсивен;
- **показывает лучшие результаты в маленькой группе или при индивидуальных занятиях;**
- переменчивое настроение, склонность к эмоциональным взрывам и истерикам;
- **предпочитает играть с краю, чуть в стороне от группы или просто быть наблюдателем;**
- **избегает смотреть в глаза;**
- не умеет адекватно сообщить о своих потребностях.

3. Игровая дисфункция

- сложности с имитационной игрой (после 10 месяцев);
- бесцельное передвижение в пространстве, не обусловленное ни игрой, ни исследованием окружения (после 15 месяцев);
- **для игры нуждается в руководстве взрослого, сложно играть самому (после 1,5 лет);**
- **часами может заниматься повтором одной и той же манипуляции: выстраивать друг за другом машинки, кубики, смотреть один и тот же фильм множество раз.**

4. Дисфункция саморегуляции

- чрезмерная раздражительность, суетливость и колики у маленького ребёнка;
- не может успокоиться с помощью традиционных способов: соска-пустышка, любимая мягкая игрушка, на руках у мамы (или основного воспитателя);
- пробуждается в расстройстве;
- нуждается в дополнительных стимулах, чтобы уснуть: поглаживание, укачивание, ношение на руках или поездка в машине.

ВНУТРЕННЯЯ РЕГУЛЯЦИЯ (ИНТРОЦЕПЦИЯ)

- **начинает мёрзнуть или страдать от жары быстрее, чем другие в этих же условиях;**
- **может казаться, что ему никогда не холодно/жарко; может плохо поддерживать внутреннюю температуру тела;**

- плохо себя чувствует при крайних температурах или переходе из одной в другую (например, зимой выход из помещения на улицу и наоборот, летом из прохладного помещения с кондиционером на жару и наоборот);
- дыхание слишком быстрое или слишком медленное, сложно переключить ритм дыхания по требованию организма;
- ритм сердечных сокращений ускоряется или замедляется сильнее, чем этого требует ситуация;
- после физической нагрузки или испуга ритм дыхания и сердечных сокращений замедляется медленнее, чем это предполагается в соответствии с нормой;
- несколько перемен настроения, возможно, очень резких в течение дня (сердитое сменяется счастливым очень быстро, иногда без видимой причины);
- непредсказуемое возбуждение или неспособность контролировать уровень возбуждения (от гиперактивности к апатии, быстрые колебания между ними; от перестимуляции к недостимуляции в течение часов или дней в зависимости от вида деятельности, обстановки и т.д.);
- частые запоры или диарея, или то одно то другое в один и тот же день или в течение нескольких дней;
- сложности с освоением горшка; кажется, не отслеживает свою потребность (например, нет соответствующего ощущения, что кишечник или мочевого пузырь наполнен);
- неспособен регулировать жажду; всегда хочет пить, никогда не хочет пить, или переходит от одного состояния к другому;
- неспособен регулировать голод; всё время ест, вообще не ест, не может чувствовать сытость/голод;
- неспособен регулировать аппетит; имеет низкий аппетит или вообще не имеет, либо чувствует сильный голод, но испытывает насыщение после "двух укусов", через некоторое время опять голоден (склонен к расстройствам питания и/или плохо растёт и развивается физически).

Приложение 2

Создание сенсорной диеты:

Одним из самых сложных аспектов в коррекции расстройств сенсорной интеграции (SPD) является распознавание, на какие воздействия ребенок дает гипер- реактивный, а на какие гипореактивный ответ в любой данный момент, и последующее структурирование сенсорных воздействий (стимулов), чтобы предоставлять их соответственно ситуации, и затем обеспечивать «только правильный стимул», помогая ребенку продвигаться к «только правильному состоянию».

ПРОПРИОЦЕПТИВНЫЙ ВВОД

Проприоцептивный ввод (ощущения от суставов, мускулов и соединительных тканей, которые дают представление о границах собственного тела и его положении в пространстве) может быть достигнут при поднимании, толкании или перемещении тяжелых предметов, включая собственный вес.

Ребенок может также получить проприоцептивные ощущения, выполняя действия, которые приводят к сжатию суставов, как при толкании чего-то тяжелого, или к растягиванию суставов, как при висении и подтягивании на оборудовании из monkey bars

(на турниках, брусьях, планках, кольцах, рукоходах и пр.).

Делать "сэндвич" (бутерброд) или "буррито" (лепешку с начинкой).

Крепко прижмите руки, ноги и спину вашего ребенка, поместив его между подушек ("сэндвич") или плотно закатайте его в одеяло ("буррито").

Толкать и тащить

Малыш может толкать и тянуть свою собственную коляску, более сильный ребенок может толкать коляску с малышом или тележку, наполненную тяжелыми предметами, например, продуктами в магазине.

Носить тяжести

Ваш ребенок может носить рюкзак или забавную укладку, заполненные игрушками (не слишком тяжелыми!).

Прыгать!

Дайте ребенку возможность прыгать: на мини-батуте, играть в классики или с предметами, дающими упругую отдачу (мяч для фитнеса и т.п.).

ВЕСТИБУЛЯРНЫЙ ВВОД

Вестибулярный ввод – ощущения от движений, воспринимаемых вестибулярным аппаратом, расположенным во внутреннем ухе.

Любой тип движения будет стимулировать вестибулярные рецепторы, но вращение, раскачивание и висение вниз головой обеспечивают наиболее интенсивное и наиболее продолжительное воздействие.

Если ваш ребенок имеет вестибулярную чувствительность, очень важно распознавать и предотвращать признаки перегрузки нервной системы.

Качание, колебание и катание "рулоном"

Поощряйте желание ребенка использовать на детской площадке все, что качается или делает колебательные движения, старайтесь чередовать типы раскачиваний и направление их движения, например, вперед–назад или из стороны в сторону, разрешите скатываться "рулоном" вниз с холма по траве или по снегу

Вращение

Дайте ребенку возможность использовать для вращения специальный диск или офисное кресло. Разрешите бегать по кругу и кататься на карусели.

Движения всем телом!

Кувырки, плавание (делать круговые обороты и кувырки в воде).

Прыжки с использованием разного оборудования, лечебная верховая езда, танцы.

ОСЯЗАТЕЛЬНЫЙ (ТАКТИЛЬНЫЙ) ВВОД

Осязательный (тактильный) ввод – распознавание ощущений от воздействий легкого прикосновения, глубокого давления, текстуры, температуры, вибрации и боли).

Область восприятия этих ощущений включает как кожу, покрывающую тело снаружи, так и слизистые оболочки внутри полости рта. Повышенная оральная чувствительность может способствовать избирательности в еде и трудностям с кормлением.

"Пачкающие" игры с текстурами

Давайте возможность играть с мыльной пеной или кремом для бритья, добавьте песок для дополнительной текстуры.

Купите пальчиковые краски для рисования пальцами, пластилин, глину, блестящие пасты для лепки, месите густое тесто как для печенья и жидкое, как для торта и т.д.

Позвольте ребенку играть в песочнице на детской площадке или оборудуйте собственную дома, наполните лоток сухими бобами и рисом, или другими материалами и маленькими игрушками. Покройте и сохраните лоток для последующего использования.

Используйте для занятий материалы, привлекательные для ребенка.

Никогда не заставляйте ребенка, если он к этому не расположен, трогать неприятные субстанции. Позвольте ему использовать кисточку, стек, палочку или даже любую небольшую безделицу для осторожного исследования непривычного материала.

Хорошо также использовать материалы и упражнения из системы Монтессори

Переодевания

Наряжайте ребенка в забавные костюмы, чтобы он получил возможность почувствовать ощущения от непривычной одежды (для сюжетной игры или для видеосъемки).

Контакт с природой

Поощряйте ребенка ходить босиком по траве (не обработанной пестицидами), песку или земле.

СЛУХОВОЙ ВВОД

Слуховой ввод воспринимает оба вида ощущений: ЧТО мы слышим и КАК мы слушаем, он физиологически связан с вестибулярным аппаратом.

В дополнение к различным типам записанной и живой музыки, здесь приведены рекомендации, которые должны помочь детям и взрослым успокоить и упорядочить слуховое восприятие.

Выйти из дома и послушать

Идите по пляжу или сидите неподвижно и слушайте дождь, гром и т.д. Если вы слышите пение птиц, попытайтесь определить, в каком направлении находится поющая птица.

Слушать аудиозаписи звуков живой природы

Есть множество аудиозаписей звуков падающего дождя, океанских волн, пения птиц и т.д.

Иногда звуки природы бывают записаны в легком инструментальном сопровождении флейты, клавишных и т.д.

Некоторые дети и взрослые находят, что они спят (засыпают) лучше, когда проигрывают такую музыку.

Играть в прослушивание

Сидите с вашим ребенком очень тихо и попытайтесь идентифицировать звуки, которые вы слышите (шумит транспорт на улице, гудит холодильник, хлопает дверь и т.д.), и определить, откуда они доносятся.

Найти музыку, которая действует успокаивающе

Слушайте музыку, специально предназначенную для того, чтобы способствовать расслаблению, сосредоточению, энергетическому подъему или творчеству. Имейте в виду, конечно, что музыкальные предпочтения людей весьма своеобразны, так что потребуются некоторые эксперименты.

Музыка, которую вы любите, может быть невыносимой для вашего ребенка, в то время как музыка, которую он считает такой успокаивающей, может заставить вас биться об стену.

Поощрять музицирование

Предоставьте вашему ребенку возможность трогать музыкальные инструменты и поощряйте его играть на них и даже брать уроки.

Держать ситуацию под контролем.

Попробуйте записи звуков обычной жизни, чтобы понизить чувствительность ребенка к повседневным звукам, таким как: смыв в туалете, гром, лай собак, тревожная сигнализация и к другим звукам, которые тревожат и пугают многих детей.

Создать приятный звуковой фон (белый шум)

В качестве источника белого шума установите настольный фонтанчик в виде скалы с водопадом или аквариум.

ВИЗУАЛЬНЫЙ ВВОД

Визуальный ввод часто оказывается чрезмерно стимулирующим для детей с сенсорными проблемами.

Подумайте, каким образом вы сможете упорядочить визуальную среду чувствительного ребенка дома и в школе, с целью достижения успокаивающего, организующего эффекта.

Избегать избыточных визуальных стимулов (раздражителей)

Спрячьте лишнее в корзины, или коробки, или за занавеску, или за закрытую дверцу шкафа – простой однотонный занавес, закрывающий книжную полку, мгновенно уменьшает зрительный хаос.

В комнате, где ребенок проводит большую часть своего времени, старайтесь использовать одноцветные покрытия вместо узорных. Одноцветные стены в нейтральных или мягких тонах дают меньше зрительной стимуляции, чем оклеенные узорными обоями или выкрашенные в яркие цвета.

Посадить на другое место

Устройте так, чтобы ваш ребенок сел там, где меньше отвлекающих факторов.

Ему может быть необходимо еще сидеть подальше от окна, чтобы избежать уличных соблазнов.

ОБОНЯТЕЛЬНЫЙ ВВОД

Обонятельный ввод (ощущения запаха) – запахи проходят через нос и воздействуют на наиболее примитивную, эмоциональную часть мозга.

Так что, если вашего ребенка выводит из себя что-то не так пахнущее, – ничего удивительного.

Отдельные запахи могут стимулировать, успокаивать или вызывать сенсорную перегрузку.

Изучать с ребенком ароматы и запахи окружающих вещей, чтобы найти те, которые лучше всего удовлетворяют вашей цели (успокоить ребенка или взбодрить его).

Пополнять коллекцию запахов!

У каждого свои предпочтения, но аромат ванили, банана или розы, как правило, успокаивает. Запахи перечной мяты и цитрусовых, как правило, возбуждают.

Скажем, вашему ребенку необходимо помогать оставаться спокойным, и он любит аромат ванили. Вы можете использовать для этого и высококачественное ванильное мыло, и масло для ванн, свечи с ароматом ванили или эфирные масла для проведения ароматерапии перед сном, и ванильный лосьон для тела.

Предостережение: Избегайте использовать продукты лаванды для мальчиков, поскольку несколько недавних исследований показывают их связь с увеличением груди у мальчиков. Вероятно, лучше также избегать использования этих продуктов и для девочек.

При повышенной обонятельной чувствительности (гиперосмии):

Не использовать очищающие средства, мыло и шампуни с резким запахом.

Снизить частоту использования парфюма с резким запахом.

Исследовать и контролировать свои реакции на запахи.

Создать систему вознаграждения.

Использовать назальные затычки в критических ситуациях

ВКУСОВОЙ ВВОД

Так называемый привередливый едок может быть более склонен съесть "скалы и деревья", чем фрикадельки и брокколи. Забавные комбинации из нескольких овощных палочек и помидорок черри, уложенных на тарелке в виде смайлика, побуждают ребенка попробовать что-нибудь новое.

Разработать индивидуальную программу разных вкусов.

ОБРАЗЕЦ СЕНСОРНОЙ ДИЕТЫ

Утром

- Массаж ног и спины, чтобы помочь проснуться.
- Слушать CD, рекомендованный для терапевтического прослушивания.
- Использовать виброщетку для чистки зубов и виброрасческу.
- Вращение с использованием офисного кресла.

Днем

- Помогать с приготовлением еды, смешивать, измельчать и т.д.
- Помогать накрывать на стол, используя обе руки для переноски и балансировки подноса.
- Слушать музыку стимулирующую работоспособность во время занятий.
 - Пересыпать или переливать жидкости из одного емкости в другую, с разным горлышком.
- Лепить из теста, пластилина и т.д. разными способами (сжимать, раскатывать, отщипывать)

Вечером

- Пойти на детскую площадку на 30 мин.
- Толкать тележку с продуктами или коляску.
- Прослушивать звуки природы.
- Мини-батут. Добавить варианты: играть в мяч или бросать игрушки в корзину во время прыжков.
- Упражнения с мячом.
- Слушать CD, рекомендованный для терапевтического прослушивания.

Перед сном

- Семейное время: лепка, рисование, прочие занятия.
- Теплая ванна с пузырьками и успокаивающими эфирными маслами.
- Массаж во время чтения на ночь.