

УТВЕРЖДЕНА
приказом по школе
от 30.08.2023 № 43-од

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
Коррекционно –развивающей работы с детьми с РАС
на 2023-2024 учебный год

Содержание

1. Целевой раздел	3
1.1. Пояснительная записка	3
1.2. Принципы и подходы к формированию Программы	5
1.3. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств	9
1.4. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе	12
2. Содержательный раздел	16
2.1. Описание образовательной деятельности Программы	16
2.1.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»	16
2.1.2. Образовательная область «Речевое развитие»	17
2.1.3. Образовательная область «Познавательное развитие»	18
2.1.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие».	21
2.1.5. Образовательная область «Физическое развитие»	22
2.2. Структура коррекционно-развивающих занятий. Основные этапы психологической коррекции	24
2.2. Методические требования к занятиям:	25
2.3. Комплексно-тематическое планирование коррекционных занятий	30
2.4. Взаимодействие с семьями воспитанников с РАС	40
3. Организационный раздел	41
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС	42
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды	44
3.3. Материально-техническое оснащение ОУ	46
Список литературы	47

1. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

В рабочей программе определены коррекционные задачи, основные направления работы, условия и средства коррекционной работы с ребенком дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра. Данная Программа разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» с изменениями и дополнениями (далее – ФГОС ДО) и Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утвержденной приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 24 ноября 2022 г. № 1022.

Программа составлена на основе диагностических данных и рекомендаций специалистов психолого-медико-педагогической комиссии; она строится с опорой на понимание причин и механизмов конкретного варианта отклоняющегося развития, сильные стороны ребенка и компенсирует дефициты, имеющиеся в его развитии.

Настоящая Программа носит коррекционно-развивающий характер. Она предназначена для обучения и воспитания ребенка младшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС).

Основной базой рабочей программы является адаптированная образовательная программа для ребенка с РАС.

Содержание программы определено с учетом дидактических принципов, которые для детей с РАС приобретают особую значимость: от простого к сложному, систематичность, доступность и повторяемость материала. Срок реализации программы 1 год.

Цель Программы:

Обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося дошкольного возраста с РАС, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Задачи Программы:

- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с РАС;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с РАС, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с РАС в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с РАС как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности обучающихся с РАС, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с РАС;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья, обучающихся с РАС;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

В соответствии с ФГОС ДО АООП ДО для детей с РАС построена на следующих принципах (ФАОП ДО п. 10.3.):

1) Общие принципы и подходы к формированию программы:

- поддержка разнообразия детства;
- сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека;
- позитивная социализация ребенка;
- личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников, родителей (законных представителей) и обучающихся.
- содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- сотрудничество Учреждения с семьей;
- возрастная адекватность образования (предполагает подбор содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся).

2) Специфические принципы и подходы к формированию программы:

1. Особенности восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик окружающего лежат в основе трудностей ориентировки во времени (вчера - сегодня - завтра, сначала - потом), искажения процессов формирования и использования опыта (впечатления накапливаются, но не становятся опытом в традиционном смысле этого слова, то есть основой для решения грядущих жизненных задач; обладая информацией, иногда очень большой, человек с аутизмом не может выбрать (и, тем более, использовать) то, что соответствует заданному - потребности, необходимости, желанию), процессов воображения (символизации).

2. Основные проявления нарушений пространственно-временных характеристиках окружающего у людей с РАС:

- фрагментарность восприятия: интрамодальная (трудности формирования мономодального сенсорного образа - зрительного, звукового), межмодальная (трудности формирования полисенсорного образа), в рамках феномена слабости центральной когеренции (фиксация на мелких деталях при трудности или невозможности формирования целостного образа);
- симультанность восприятия;
- трудности восприятия сукцессивно организованных процессов.

Коррекционная работа по каждому из этих пунктов (или их сочетанию) предполагает целый спектр методических решений: специальные занятия, направленные на формирование целостного сенсорного образа; организация сенсорного пространства и выбор стимульного и дидактического материала в соответствии с уровнем сензитивности по соответствующим сенсорным каналам.

3. Развитие социального взаимодействия, коммуникации и ее форм:

большинство используемых методических подходов так или иначе преследует эти цели. Приемы и методы, включенные в этот перечень, ориентированы на обучающихся с разной степенью выраженности аутистических расстройств и разным их профилем, используют различную техническую базу, и для каждого существуют определенные показания к применению, условия использования, возможные и нежелательные сочетания с другими подходами.

4. Важным аспектом и одновременно предпосылкой социального взаимодействия является нарушенная при РАС способность понимать мотивы поведения, причины поступков и действий других людей, способность предвосхищать, предугадывать их действия и поведение, предполагать их возможные последствия и результаты. Без таких возможностей другой человек становится для ребенка с РАС непредсказуемым, взаимодействие с ним может невольно индуцировать защитные реакции (включая страхи, агрессию, стереотипные формы поведения), что часто становится причиной тех или иных форм проблемного поведения и социальной дезадаптации.

Развитие способности к репрезентации психической жизни других людей происходит только параллельно с развитием социального взаимодействия и

коммуникации. Это процесс постепенный, требующий постоянного учета возможностей ребенка с РАС на данный момент, особенностей его мотивационной сферы.

5. Особенности проблемного поведения ребенка с РАС разнообразны: агрессия и аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные смех, плач, крик, различного рода стереотипии (двигательные, сенсорно-двигательные, речевые). Такие поведенческие проявления препятствуют развитию ребенка, затрудняют (при резкой выраженности делают фактически невозможным) учебный процесс и само взаимодействие с другими людьми. Коррекция проблемного поведения не только один из важнейших разделов комплексной коррекции аутистических расстройств, но часто и в значительной степени условие работы по другим направлениям.

Коррекция проблем поведения должна начинаться в возможно более раннем возрасте (желательно не позднее 2 - 3 лет), что позволяет в части случаев смягчить поведенческие проблемы, а в некоторых случаях, возможно, и предупредить развитие некоторых из них.

6. Отмеченные особые образовательные потребности отражают специфические для РАС проблемы воспитания и обучения, однако, помимо них, трудности образовательного процесса могут быть связаны со следствиями особых образовательных потребностей (например, искажение и задержка речевого развития в силу невозможности восприятия сукцессивно организованных процессов), а также с коморбидными расстройствами. Это полностью согласуется с практикой: как правило, у ребенка с РАС помимо сугубо аутистических проявлений могут быть и другие, свойственные не только аутизму расстройства (интеллектуальные, речевые, сенсорные, двигательные).

7. Определение стратегии коррекционной работы осложняется и тем, что природа отдельных нарушений может быть сложной: например, мутизм может быть связан одновременно с аутистическим искажением речевого развития, выраженной умственной отсталостью и сенсомоторной алалией, а интеллектуальная недостаточность может включать в себя как обусловленный аутизмом синдром «олиго-плюс», так и классическую органически обусловленную умственную

отсталость. Без учета структуры нарушений возможный уровень эффективности лечебно-коррекционной работы не может быть достигнут. Сложная структура нарушений при РАС требует от специалиста широких коррекционно-педагогических компетенций.

8. Нарушения восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик ближе к основному нарушению (расстройствам функций тонического блока мозга). Соответственно, здесь могут использоваться методы и компенсации, и коррекции; чаще, чем при нарушениях более высокого уровня, возникает необходимость медикаментозной терапии. Из классических признаков РАС ближе всех к основному нарушению стереотипии компенсаторного и гиперкомпенсаторно-аутостимуляционного характера и, отчасти, кататонический вариант стереотипии.

9. Другие формы проблемного поведения (агрессия, аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные крик, смех, плач, негативизм) также различны по генезу, но чаще всего относятся к продуктивным расстройствам вторичного уровня клиникопсихологической структуры РАС. Именно в связи с этим на первом плане в коррекции этих проявлений - психолого-педагогические методы, при необходимости в сочетании с психофармакотерапией.

10. Нарушения коммуникации и социального взаимодействия – сложные психологические образования, их квалификация может быть самой разной и требует исключительно индивидуального подхода. Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий включает:

- выделение проблем ребенка, требующих комплексной коррекции;
- квалификацию каждой из этих проблем как вида особой образовательной потребности, уровня нарушений в клинко-психологической структуре, характер коморбидности (случайная или патогенетически обусловленная);
- выявление ведущего уровня нарушений в клинко-психологической структуре;
- определение образовательной траектории (по содержательному, деятельностному и процессуальному направлениям);

- мониторинг реализации, принятой индивидуальной коррекционно-образовательной программы.

1.3. Целевые ориентиры

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования

детьми с РАС с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств *(третий уровень аутистических расстройств является наиболее тяжелым и, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжелой, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития) (ФАОП ДО п.10.4.6.2.):*

- понимает обращенную речь на доступном уровне;
- владеет элементарной речью (отдельные слова) и (или) обучен альтернативным формам общения;
- владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);
- выражает желания социально приемлемым способом;
- возможны элементарные формы взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;
- выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;
- выделяет родителей (законных представителей) и знакомых педагогических работников;
- различает своих и чужих;
- поведение контролируется в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения);
- отработаны основы стереотипа учебного поведения;
- участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников;
- может сличать цвета, основные геометрические формы;
- знает некоторые буквы;

- владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);
- различает «большой – маленький», «один – много»;
- выполняет физические упражнения по показу (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- выполняет упражнения с использованием тренажеров, батута (под контролем педагогических работников);
- умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме);
- пользуется туалетом (с помощью);
- владеет навыками приема пищи.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств *(второй уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще легкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого развития) (ФАОП ДО п.10.4.6.3.):*

- владеет простыми формами речи (двух-трехсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;
- владеет конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);
- может поддерживать элементарный диалог (чаще - формально);
- отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;
- возможно ограниченное взаимодействие с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;
- выделяет себя, родителей (законных представителей), специалистов, которые с ним работают;
- различает людей по полу, возрасту;
- владеет поведением в учебной ситуации, но без возможностей гибкой адаптации;

- участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников;

- знает основные цвета и геометрические формы;
- знает буквы, владеет техникой чтения частично;
- может писать по обводке;
- различает «выше – ниже», «шире – уже»;
- есть прямой счет до 10;

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с первым уровнем тяжести аутистических расстройств (*первый уровень аутистических расстройств является сравнительно легким, часто сочетается с формальной сохранностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и (или) речевые расстройства отмечаются*) (ФАОП ДО п.10.4.6.4.):

- владеет речью (альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях);

- иницирует общение (в связи с собственными нуждами);
- может поддерживать диалог (часто - формально);
- владеет конвенциональными формами общения с обращением;
- взаимодействует с педагогическим работником и другими детьми в обучающей ситуации (ограниченно);

- выделяет себя как субъекта (частично);
- поведение контролируется с элементами самоконтроля;
- требуется поддержка в незнакомой и (или) неожиданной ситуации;
- владеет поведением в учебной ситуации;
- владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);
- владеет техникой чтения, понимает простые тексты;
- владеет основами безотрывного письма букв;
- складывает и вычитает в пределах 5 - 10;
- сформированы представления о своей семье, Отечестве;

- знаком с основными явлениями окружающего мира;
- выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- выполняет упражнения с использованием тренажеров, батута под контролем педагогических работников;
- имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;
- владеет основными навыками самообслуживания (одевается или раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду);
- принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;
- умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

1.4 Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе

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

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», а также ФГОС ДО, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценивание качества, то есть оценивание соответствия образовательной деятельности, реализуемой ДОО, заданным требованиям ФГОС ДО и Программы в дошкольном образовании обучающихся с РАС, направлено в первую очередь на оценивание созданных условий в процессе образовательной деятельности ДОО.

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

Целевые ориентиры, представленные в Программе для детей с РАС:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития обучающихся с РАС;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями обучающихся с РАС;
- не являются основой объективной оценки соответствия, установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования. Степень реального развития обозначенных целевых ориентиров и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных обучающихся в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

Программа для детей с РАС строится на основе общих закономерностей развития личности обучающихся дошкольного возраста, с РАС с учетом сенситивных периодов в развитии. Обучающиеся с различными недостатками в физическом и (или) психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития личности, поэтому целевые ориентиры АООП ДО для детей с РАС учитывают не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

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

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

- карты развития ребенка с РАС.

В соответствии с ФГОС ДО и Программы для детей с РАС оценка качества образовательной деятельности по Программе для детей с РАС:

- поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка раннего и дошкольного возраста с РАС;
- учитывает факт разнообразия путей развития ребенка с РАС в условиях современного общества;
- ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативных организационных форм дошкольного образования для обучающихся с РАС;
- обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогических работников ОО в соответствии с разнообразием вариантов развития, обучающихся с РАС в дошкольном детстве;
- разнообразием вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды; с разнообразием местных условий;
- представляет собой основу для развивающего управления АОП ДО для детей с РАС для обучающихся с РАС на уровне ОО.

Система оценки качества реализации Программы для детей с РАС на уровне ОО обеспечивает участие всех участников образовательных отношений и в то же время выполняет свою основную задачу – обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями ФГОС ДО.

Программой для детей с РАС предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития дошкольного возраста с РАС, используемая как профессиональный инструмент педагогического работника с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми с РАС по Программе;
- внутренняя оценка, самооценка ОО;

- внешняя оценка ОО, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

На уровне ОО система оценки качества реализации Программы решает задачи:

- повышение качества реализации АОП ДО для детей с РАС;
- реализация требований ФГОС ДО к структуре, условиям и целевым ориентирам АОП ДО для детей с РАС;
- обеспечение объективной экспертизы деятельности ОО в процессе оценки качества АОП ДО для детей с РАС;
- задание ориентиров педагогическим работникам в их профессиональной деятельности и перспектив развития ОО;
- создание оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием обучающихся с РАС.
- 1.5.9. Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в ОО является оценка качества психолого-педагогических условий реализации, адаптированной основной образовательной программы, и именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне ОО, что позволяет
- выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии с ФГОС ДО посредством экспертизы условий реализации АОП ДО для детей с РАС. Ключевым уровнем оценки является
- уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребенок с РАС, его семья и педагогический коллектив ОО.
- 1.5.10. Система оценки качества дошкольного образования:
- -сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий

- реализации АОП ДО для детей с РАС в пяти образовательных областях,
- определенных ФГОС ДО;
- учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи ребенка;
- исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы ОО;
- исключает унификацию и поддерживает вариативность форм и методов дошкольного образования;
- способствует открытости по отношению к ожиданиям ребенка с РАС, семьи, педагогических работников, общества и государства;
- включает как оценку педагогическими работниками ОО собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в ОО;
- использует единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в ДОО, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

2. Содержательный раздел

2.1. Описание образовательной деятельности Программы

Содержательный раздел включает два направления коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС и определяет их взаимосвязь и соотношение на этапах дошкольного образования:

- освоение содержания программ в традиционных образовательных областях (социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии);
- коррекционная работа по смягчению ключевых симптомов аутизма (качественные нарушения коммуникации и социального взаимодействия, а также ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности).

2.1.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

На основном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС социально-коммуникативное развитие согласно ФГОС ДО направлено на:

- усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности с другими детьми, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в организации;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;
- формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Практически всем детям с РАС приходится начинать не с овладения социально-коммуникативными навыками, а с формирования предпосылок общения, с выполнения ряда обязательных условий, без которых полноценная коммуникация невозможна.

2.1.2. Образовательная область «Речевое развитие»

На основном этапе работа по речевому развитию, начатая в предыдущих этапах, продолжается, частично перекрываясь, но уже в условиях группы (если это

Формирование импрессивной и экспрессивной речи, основ речевой коммуникации; владение речью как средством общения и культуры (из этого подраздела на основном этапе сохраняет актуальность только увеличение числа спонтанных высказываний).

Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи:

- совершенствование конвенциональных форм общения;
- расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации;
- расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым

сформированы навыки общения;

- развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы.

Развитие речевого творчества (единственной конкретной задачей в развитии речевого творчества при РАС в дошкольном возрасте может быть продолжение работы по формированию спонтанного речевого общения).

Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы: возможно при сформированности понимания речи с учетом степени пресыщаемости и утомляемости ребенка, при правильном подборе текстов (доступность по содержанию) и внимательном контроле за пониманием их содержания.

Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте: основной объем данной работы приходится на пропедевтический период.

2.1.3. Образовательная область «Познавательное развитие»

Развитие познавательной деятельности в значительной степени пересекается с развитием речи, сенсорной и социально-коммуникативной сфер, что предполагает следующие целевые установки:

- развитие интересов обучающихся, 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);

- формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Задачи познавательного развития:

1. Формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира: представлений о форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях:

- развитие невербальных предпосылок интеллекта с использованием соотнесения и различения предметов, предметов и их изображений, по признакам формы, цвета, размера с целью формирования первичных представлений о форме, цвете, размере (как подготовка к восприятию целостного зрительного образа);

- соотнесение количества (больше - меньше - равно);

- соотнесение пространственных характеристик (шире - уже, длиннее - короче, выше - ниже);

- различные варианты ранжирования; - начальные этапы знакомства с элементарными математическими представлениями (количество, число, часть и целое);

- сличение звуков по высоте, силе, тембру, ритму и темпу звучания; - сличение различных материалов по фактуре и другим характеристикам;

- формирование первичных представлений о пространстве и времени; движении и покое;

- формирование представлений о причинно-следственных связях.

2. Развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации. Формирование познавательных действий:

- формирование и расширение спектра интересов на основе мотивации, адекватной уровню развития ребенка с РАС;

- определение спектра, направленности познавательных действий (с учетом уровня аффективного, когнитивного, речевого, коммуникативного развития ребенка);

- коррекция развития любознательности при РАС, так как спонтанно ее уровень снижен и (или) искажен, то есть, как правило, находится в русле особых интересов ребенка с аутизмом.

3. Развитие воображения и творческой активности; возможно несколько вариантов:

- при наиболее тяжелых нарушениях трудности воображения (то есть проецирования опыта в будущее) часто компенсируются отработкой стереотипа (поведения, последовательности действий) и созданием необходимых внешних условий; в дальнейшем по возможности нарабатывается гибкость, позволяющая в той или иной степени отойти от стереотипа;

- на основе произвольного подражания нарабатывается гибкость реакции, способность приспосабливать ее к определенным конкретным условиям;

- развитие воображения посредством модификации, обогащения простейших его форм через доступные формы анализа собственного и чужого опыта;

- если воображение развивается искаженно (оторвано от реальности), используется совместная предметно-практическая деятельность и коммуникация для того, чтобы «заземлить» аутистические фантазии, связать их с событиями реальной жизни.

4. Становление сознания является результатом всей коррекционно-развивающей работы, поскольку при РАС этот процесс непосредственно зависит от возможности выделения событий внешнего мира (выделение событий и объектов в соответствии с социально принятыми критериями), выделения ребенком себя как физического объекта, выделение другого человека как другого, что доступно только при наличии того или иного уровня рефлексии.

5. Формирование первичных представлений о малой Родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира:

- формирования представлений, означенных в этом пункте, полностью зависит от успешности работы по способности выделять себя из окружающего на различных уровнях, от возможности сформировать представления о перечисленных категориях (малая Родина, Отечество, традиции, праздники) и степени формальности этих представлений;

- конкретизация представлений, обозначенных в этом пункте, возможна только в рамках индивидуальной программы развития (достижимо не для всех обучающихся с РАС).

2.1.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие».

Целевые установки по художественно-эстетическому развитию предусматривают:

- развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы;

- становление эстетического отношения к окружающему миру;

- формирование элементарных представлений о видах искусства;

- восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;

- стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;

- реализацию самостоятельной творческой деятельности обучающихся (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной). Из этих установок следуют задачи, которые для обучающихся с РАС могут быть решены далеко не во всех случаях, а если решены, то только частично. Как показывает опыт, скорее можно говорить об использовании средств художественно-эстетического воздействия в коррекционно-развивающих целях.

В силу особенностей развития детям с аутизмом более доступно для эстетического восприятия то, что допускает симультанное восприятие (изобразительное искусство, различные природные явления) или осуществляет прямое эмоционально-эстетическое воздействие (музыка); произведения литературы воспринимаются сложнее, поскольку жизнь героев произведений, понимание причин их поступков, мотивов их поведения доступны пониманию обучающихся с РАС неполно и (или) искаженно и далеко не всем. Детям с аутизмом часто нравятся стихи, песни, но их привлекает ритмически организованная речь, смысл же часто понимается ограниченно, или, в тяжелых случаях, не понимается вообще. Так же трудно воспринимается смысл сказок, пословиц, поговорок из-за

проблем с восприятием сюжета, метафор, скрытого смысла в силу непонимания психической жизни других.

2.1.5. Образовательная область «Физическое развитие»

В образовательной области «физическое развитие» реализуются следующие целевые установки:

- развитие двигательной активности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость;

- проведение занятий, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны);

- формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере;

- становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

Первые две задачи очень важны не только для физического развития ребенка с РАС, но также являются вспомогательным фактором для коррекции аутистических расстройств. Занятия физкультурой, контролируемая двигательная активность являются важным средством профилактики, контроля и снижения гиперреактивности. Основная особенность - выполнение упражнений по подражанию движениям педагогического работника и по словесной инструкции.

Третья и четвертая задачи доступны далеко не всем детям с РАС и не являются первостепенно важными. Развитие представлений о здоровом образе жизни и связанными с ним нормами и правилами возможны не во всех случаях и сначала только через формирование соответствующих стереотипов, привычек с последующим осмыслением на доступном ребенку уровне.

Таким образом, на основном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС основной задачей является продолжение начатой на предыдущих этапах коррекционно-развивающей работы с проблемами, обусловленными основными трудностями (прежде всего, социально-коммуникативными и речевыми), связанными с РАС.

2.2. Структура коррекционно-развивающих занятий. Основные этапы психологической коррекции

Первый этап – установление контакта с аутичным ребенком.

Второй этап – усиление психологической активности детей.

На третьем этапе психокоррекции важной задачей является организация целенаправленного поведения аутичного ребенка.

Каждое занятие состоит из нескольких последовательных частей.

1 часть. Вводная. Организационный момент - настроить ребенка на совместную работу, установить контакт с ним.

Основные процедуры работы:

- Приветствие
- Игры на развитие навыков общения.

2 часть. Основная.

В нее входят: игры, задания, упражнения, направленные на формирование поведения, эмоциональному воспитанию, а также формирование игровой деятельности.

Основные процедуры:

- релаксационные техники, снижающие психоэмоциональное напряжение;
- анималотерапевтические техники, психогимнастические игры, упражнения, сказки, инсценировки, связанные с использованием символов животных (образов, игрушек, рисунков);
- мимики;
- упражнения на выявление отношения детей к разным эмоциям;
- игры и задания, направленные на развитие произвольности;
- коммуникативные игры, беседы;

- игры на разрядку отрицательных эмоций;
- ролевые игры, проигрывание этюдов;
- упражнения на установление связи между событием и эмоцией;
- упражнения на установление связи между восприятием сенсорной

информации и упражнения на установление связи между восприятием сенсорной информации и сопровождающими ее эмоциями. Используется различная по характеру музыка, звуки природы.

3 часть. Основная. Ритуал прощания.

Основной целью этой части занятия является создание чувства сплоченности ребенка и взрослого, а также закрепление положительных эмоций от работы на занятии.

На занятиях разные виды деятельности плавно сменяют друг друга. В процессе занятия каждое действие ребенка повторяется несколько раз и закрепляется в игровых ситуациях.

Используются:

- Упражнения и игры на напряжение и расслабление;
- Арт-терапевтические упражнения (рисунки, танцы, этюды) на выражение эмоционального состояния детей, рефлексии.

Прощание – упражнения на отработку ритуалов прощания. Приведенная схема занятия не является жестко обязательной и в соответствии с содержанием и поставленными целями занятия, самочувствием и настроением детей может изменяться.

2.2. Методические требования к занятиям:

- любые задания должны предлагаться ребенку в наглядной форме;
- объяснения должны быть простыми, повторяющимися по несколько раз, с одной и той же последовательностью, одними и теми же выражениями;
- речевые инструкции должны предъявляться голосом разной громкости, с обращением особого внимания на тональность;

- не рекомендуется говорить с ребенком громким голосом. В процессе общения с ребенком целесообразно переходить на шепотную речь;
- после выполнения задания психолог должен обязательно обратить внимание ребенка на его успехи. Даже минимальная активность ребенка требует обязательного поощрения.

Описание используемых методик и технологий

В своей работе по развитию эмоциональной сферы у детей со сложным дефектом, для реализации целей и задач мы используем следующие технологии:

- Игровые технологии

Игра относится к технологии прямого воздействия на эмоциональную сферу ребенка и направлена на развитие эмоциональной сферы, на исправление имеющихся нарушений, а также на использование компенсаторных возможностей. В нашей работе были использованы следующие виды игр:

- Стереотипные игры
- Сенсорные игры
- Терапевтические игры
- Дидактические игры

Стереотипная игра

Педагог или психолог поначалу лишь наблюдает, затем осторожно подключается к играм ребенка, делая это тактично и ненавязчиво. Для начала просто присядьте на некотором расстоянии от ребенка и понаблюдайте за его игрой. Не нужно торопить взаимодействие. Используя результаты наблюдений, постарайтесь вникнуть в структуру стереотипной игры ребенка: выделите цикл повторяющихся действий; прислушайтесь к бормотанию ребенка во время игры. Полученные выводы помогут в дальнейшем, подскажут, каким образом можно принять участие в его игре. Когда ребенок привыкнет к вашему присутствию, можно пробовать организовать взаимодействие с ним внутри стереотипной игры. Не надо много говорить, совершать активные действия. Начните с того, что в нужный момент подайте ему нужную деталь, чем обратите его внимание на ваше

присутствие. Главная цель - дать ребенку понять, что вы не мешаете ему играть (как обычно бывает), от вас даже может быть польза. На этом этапе все усилия должны быть направлены на завоевание доверия ребенка.

Сенсорные игры

Сенсорными мы условно называем игры, цель которых - дать ребенку новые чувственные ощущения.

Ощущения могут быть самыми разнообразными:

- зрительные (например, ребенок видит яркие цвета, их перетекание друг в друга, смешивание);
- слуховые (ребенок слышит разнообразные звуки, от шуршанья опавших листьев до звучания музыкальных инструментов, учится их различать);
- тактильные (то, что ребенок ощущает посредством прикосновений, ощупывания: это и различные по фактуре материалы, от мягкого махрового полотенца до прохладной гладкой поверхности стекла; и различные по величине и форме предметы - большой мяч и крохотные бусинки, различные шарики и кубики; и соприкосновения, объятия с другим человеком);
- двигательные (ощущения от движений тела в пространстве и ритма движений ходьба, бег, танцы);

Цель проведения с аутичным ребенком специально организованных сенсорных игр - создание эмоционально положительного настроения.

Терапевтические игры

Цель терапевтических игр – помочь ребенку достичь состояния психического равновесия, т.е. имеется в виду психотерапия. В ходе проведения терапевтической игры становится возможным:

- помочь ребенку снять накопившееся напряжение;
- сгладить проявления подобных аффективных вспышек, сделать их более контролируемыми;
- научить ребенка выражать эмоции более адекватным способом.

Основная цель проведения терапевтических игр - правильная, психологически адекватная реакция специалиста на неадекватное поведение ребенка с учетом особенностей конкретной ситуации. В этом случае, исходя из потребностей ребенка и действуя в его интересах, возможно, вернуть его в состояние эмоционального равновесия, сделать первый шаг к контролю ребенка над собственным эмоциональным состоянием.

Принцип этой классификации игр - используемый в игре материал.

- Игры с крупами
- Игры с ватой
- Игры с кубиками, деталями конструктора и коробками
- Игры с небольшими подушками, полотенцами, веревками
- Игры со старыми газетами
- Игры с водой

Технология сказкотерапии

Сказкотерапия – это процесс переноса сказочных смыслов в реальность, процесс активизации ресурсов, потенциала личности. Преимущество сказкотерапевтического метода заключается в том, что он интегрирует множество психотехнических приёмов в единый сказочный контекст.

Т.Д. Зинкевич- Евстигнеева выделяет три формы сказкотерапии:

- Диагностическая
- Воздействующая.
- Психопрофилактически-развивающая.

Формы работы со сказками:

- Интерпретация сказок.
- Рассказывание сказок
- Сочинение сказок
- Переписывание сказок
- Сказочная куклотерапия
- Постановка сказок

- Сказочная имидж-терапия
- Сказочное рисование.
- Медитации на сказку

Технология песочной терапии

Задачи песочной терапии согласуются с внутренним стремлением ребенка к самоактуализации.

Цель песочной терапии - не менять и не переделывать ребенка, не учить его специальным поведенческим навыкам, а дать ребенку возможность быть самим собой. Игры с песком учат прислушиваться к своим ощущениям, развивают тактильную чувствительность и мелкую моторику.

Психотерапевтическая работа позволяет психологу решать следующие задачи:

- Диагностические;
- Коррекционные;
- Терапевтические;
- Творческого развития

Решаемые проблемы у детей:

- Агрессивное поведение
- Страхи
- Проблемы общения со сверстниками
- Нарушения поведения, ухудшение здоровья или плохое настроение у ребенка
- Гиперактивность и нарушение концентрации внимания
- Упрямство
- Тревожное состояние
- Робость, застенчивость

Технология психогимнастики

Психогимнастика – это курс специальных занятий (этюдов, упражнений и игр), направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (как ее познавательной, так и эмоционально-личностной сферы). На занятиях

психогимнастикой дети обучаются азбуке выражения эмоций – выразительным движениям.

Основная цель – обучить детей выражению переживаний, эмоциональных состояний, эмоциональных проблем с помощью движений, мимики, пантомимики, танца, игры.

Основные задачи занятий:

1. Снятие эмоционального напряжения у детей с помощью специальных игр.
2. Обучение детей имитации движений

3. Обучение детей восприятию и пониманию невербальных сигналов работе используются этюды 47-61 (М.И. Чистякова. Психогимнастика), которые предназначаются для детей, страдающих ранним детским аутизмом, выраженной задержкой психического развития и легкой степенью олигофрении (дебильностью). Общей целью этих этюдов является развитие правильного понимания детьми эмоционально-выразительных движений рук и адекватного использования жеста, что в свою очередь способствует социальной компетенции ребенка.

К вспомогательным средствам общения, используемым на психогимнастике, относят рисование и музыку. Рисование помогает обучать детей навыкам адекватного восприятия и выражения эмоций, усиливает эффект от постоянно проводимого на занятиях психогимнастикой тренажа отдельных видов неречевого общения-мимики и пантомимики.

Музыкальные игры (см. подвижные и организующие игры) снимают психоэмоциональное напряжение в группе, воспитывают навыки адекватного группового поведения, безусловного принятия (ситуационного) роли лидера или ведомого, т. е. социализируют ребенка.

2.3. Комплексно-тематическое планирование коррекционных занятий

Тематический план занятий по развитию эмоционально – волевой сферы для детей

Тема	Цели	Игры и упражнения	Оборудование
------	------	-------------------	--------------

«Давай знакомиться»	Знакомство с участниками группы, установление эмоционального контакта психолога с детьми развитие коммуникативных навыков.	Игра с бытовыми сюжетами. Начинать взаимодействие с той деятельности, которую ребенок сам выбрал из ряда предложенных, включать в общении элементы аутостимуляции приятными впечатлениями, положительными оценками. Игры «Птички», «Догонялки», «Мои ручки»	Мяч, музыкальный центр, игровые и неигровые предметы.
«Установление эмоционального контакта»	Установление контакта с детьми при помощи игр, помогающих установить положительный эмоциональный контакт с детьми РАС	«Спрятался появился», «Лови меня», «Куку», «Догони меня», «Спою песенку про...», «Глазки», «Ушки слушают», «Поскачем на	

		лошадке», «Построим дом»	
«Эмоциональная идентификация». Диагностическая методика для детей дошкольного и младшего школьного возраста (Е.И. Изотова)	Общая цель: выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей у детей, индивидуальных особенностей эмоционального развития. Диагностическая Серия №1,2: выявление сформированности двух компонентов процесса опознания эмоций – восприятия и понимания эмоциональных состояний. Диагностическая серия №2: определение уровня произвольного выражения эмоций различной модальности (радость, гнев, печаль, страх, отвращение, стыд, удивление). Выявление объема эмоционального опыта и эмоциональных		Пиктограммы, фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, карточки с изображением ситуаций различного эмоционального значения, карта-шаблон «Цветные гномы», 6 карт с изображением лиц гномов с различными эмоциональными выражениями.

	представлений. Выявление фактора эмоциональной напряжённости.		
Сенсорные игры: игры с красками; игры с водой; игры с мыльными пузырями; - игры со свечами Сенсорные игры: игры со светом и тенями; - игры с крупами; - игры с пластичны ми материалам и (пластилином, тестом, глиной);	- Предоставление ребенку новых положительно окрашенных сенсорных впечатлений; - создание эмоционально положительного настроя; - возникновение эмоционального контакта со взрослым; - получение ребенком новой сенсорной информации; внесение в игру новых социальных смыслов посредством введения сюжетов	Игры с красками: «Цветная вода», «Смешиваем краски», «Кукольный обед» Игры с водой: «Фонтан», «Озеро», «Купание кукол» Игры с мыльными пузырями: «Мыльные пузыри», «Пенный замок» Игры со свечами: «Рисуем дымом», «Праздник на воде», «День рождения» Игры со светом и тенями: «Солнечный зайчик», «Театр теней» Игры с крупами: «Прячем ручки», «Покормим птичек», «Вкусная кашка» Игры с пластичными материалами: «Пластилиновые картинки»,	Вода, акварель, кисточки, прозрачные пластиковые стаканчики, мыльные пузыри, свечи. Источники света, разнообразные крупы, пластилин, тесто, глина.

		«Огород», «Приготовление еды»	
Сенсорные игры: игры со звуками; игры с ритмами; игры с движениям и тактильными ощущениям и	- предоставление ребенку новых положительно окрашенных сенсорных впечатлений; - создание эмоционально положительного настроя; - возникновение эмоционального контакта со взрослым; - получение ребенком новой сенсорной информации; - внесение в игру новых социальных смыслов посредством введения сюжетов	Игры со звуками: «Найди такую же коробочку», «Музыканты» Игры с ритмами: «Потешки», «Хороводы» Игры с движениями и тактильными ощущениями: «Змейка», «Самолетики», «Покажи по- разному», «Покажи нос»	Разнообразные звучащие игрушки – погремушки, свистульки, пищалки и т.д., тексты песен «Антошка», «Жили у бабуси два веселых гуся», «Чунга-Чанга» и т.д.
Терапевтические игры: - игры с крупками; - игры с ватой; - игры с	- помочь ребенку снять накопившееся напряжение; сгладить проявления	Игры с крупами: «Дождь, град» Игры с ватой: «Снег идет»,	Разнообразные крупы, вата, кубики, конструктор,

кубиками, детальями конструктора и коробками - игры с небольшим и подушками, полотенцам и, веревками; - игры со старыми газетами, журналами; - игры с водой	аффективных вспышек; - научить ребенка выражать эмоции более адекватным способом	«Снежки», «Снежная крепость» Игры с кубиками, детальями конструктора и коробками: «Землетрясение», «Мусорка», «Салют» игры с подушками, полотенцами, веревками: «Кто сильнее», «Подушечные бои», «Падающая башня» Игры со старыми газетами, журналами «Птицы летят», «Бумажная битва», «Бумажный листопад» Игры с водой: «Водопад», «Брызгалки»	подушки, полотенца, веревки, старые газеты, журналы, вод
«Радость»	Снять психоэмоциональное напряжение.	«Что такое радость?» демонстрация	Слайды с изображением эмоционального

	Познакомить детей с эмоциональным состоянием «радость» по картинкам с изображением людей, животных, сказочных персонажей	детям слайдов с изображением эмоционального состояния «радость» на картинках с людьми, животными, сказочными персонажами, просмотр мультфильмов, сказок в которых главный герой испытывает «радость», игра «Оживи кружочки», игра «Котик ласкает», игра «Лови-лови!»	состояния «радость» на картинках с людьми, животными, сказочными персонажами, мультфильмы.
«Мы радуемся»	- Выработать положительную эмоциональную реакцию на занятие. - Вызвать произвольный адекватный эмоциональный	Игры с мыльными пузырями, игры со свечами, игры с крупами, игры проводятся под «радостную, весёлую» музыку. Во время игры	Мыльные пузыри, свечи, разнообразные крупы, музыкальный центр.

	отклик на развивающую ситуацию.	взрослый должен постоянно проговаривать свои действия и действия ребенка, четко обозначая словами все, что происходит с ними, все что они чувствуют, акцентируя внимания на эмоциональном состоянии ребенка. При этом психолога недолично обескураживать то, что ребенок не проявляет ни малейшего интереса к словам. Не надо отчаиваться: многократное повторение одной и той же игры, одних и тех же слов принесет	
--	---------------------------------	---	--

		свои плоды, — ребенок сможет включиться в общение.	
«Почему я грущу. Учимся сочувствовать и сопереживать людям»	-Развивать умение расшифровывать эмоцию грусти. - Формировать навык социально приемлемого сопереживания.	«Что такое грусть?», «Какая маска, какому клоуну подойдёт?», «Нарисуй грустного мальчика»	Слайды и картинки с изображением эмоционального состояния «грусть».
«Весёлые и грустные»	- Расширить представления об эмоциях, предлагая их сравнение; - закрепить знания и умения, полученные на предыдущих занятиях	«Выбери такое же настроение», «Весёлые и грустные картинки», «Дорисуй портрет».	Пиктограммы, фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, карточки с изображением ситуаций различного эмоционального значения
«Когда мне грустно, когда я радуюсь»	- Закрепить представления об эмоциях, предлагая игры и сюжеты для их сравнения; -	Беседа по картинкам «Что такое радость?», «Что такое грусть?»,	Слайды и картинки с изображением эмоционального состояния

		закрепить знания и умения, полученные на предыдущих занятиях через собственный эмоциональный опыт и переживания ребенка.	«Покажи весёлый рисунок», «Покажи грустный рисунок» «Что развеселит тебя?», «Подари движение», просмотр отрывка из мультфильма «Винни Пух и день забот», «Кто самый весёлый?»	«грусть» и «радость».
«Повторение и закрепление»	и	Повторить эмоциональные, с которыми познакомили ребенка. Учить различать эмоциональные состояния «радость» и «грусть» по картинкам с изображением людей, животных, сказочных персонажей и по схематическим изображениям.	Беседа по картинкам «Что такое радость?», «Что такое грусть?», «Покажи весёлый рисунок», «Покажи грустный рисунок» «Что развеселит тебя?», «Подари движение», просмотр отрывка из мультфильма «Винни Пух и день забот», «Кто самый весёлый?». «Выбери такое же	Пиктограммы, фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, карточки с изображением ситуаций различного эмоционального значения. Слайды с изображением эмоциональных состояний «грусть» и «радость».

		настроение», «Весёлые и грустные картинки», «Дорисуй портрет».	
--	--	---	--

2.4. Взаимодействие с семьями воспитанников с РАС

Большое значение роли родителей (законных представителей) и всей семьи в развитии ребенка общеизвестно и не нуждается в пояснениях и доказательствах. Это относится как к детям с типичным развитием, так и к детям с любым вариантом дизонтогенеза, включая РАС. Необходимость сотрудничества семьи и специалистов подчеркивается в рамках, практически, всех основных подходов к коррекции РАС (кроме психоаналитического).

Цель взаимодействия педагогического коллектива ОО и семьи, в которой он воспитывается: добиться максимально доступного прогресса в развитии ребенка, создать предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации. В этом треугольнике «ребенок - семья – педагоги»:

- приоритет принадлежит интересам ребенка с аутизмом;
- основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители (законные представители);
- ОО обеспечивает разработку и реализацию АОП ДО, релевантной особенностям ребенка.

Главная задача во взаимодействии ОО и семьи - добиться конструктивного взаимодействия в достижении указанной цели, для чего необходимо придерживаться отношений взаимного доверия и открытости, что появляется, в частности, в обязательном ознакомлении родителей (законных представителей) с программами работы с ребенком, условиями работы в ОО, ходом занятий.

Работа направлена на повышение уровня компетентности родителей (законных представителей) в вопросах диагностики РАС и их коррекции, но учитывать при этом, что информации по проблеме очень много, качество ее разное,

очень многие родители (законные представители) в результате нуждаются, прежде всего, в том, чтобы разобраться в достоверности почерпнутых в литературе или в интернете сведений, чтобы понять, что подходит или не подходит их ребенку и почему. Следует подчеркивать индивидуализированный характер сопровождения, разъяснять невозможность «чудесного исцеления», необходимость постоянной и длительной работы и, одновременно, подчеркивать каждый новый успех, каждое достижение ребенка.

Формами такой работы являются: индивидуальные беседы, групповые занятия и круглые столы, лекции, демонстрации занятий (в форме видеоматериалов) с обсуждением.

Установление ребенку диагноза «аутизм» является для родителей (законных представителей), фактически, пролонгированной психотравмой, в ходе которой возникает спектр реакций от неприятия и самообвинения до апатии и полного смирения, что сказывается на отношении к аутизму у ребенка, к специалистам, к своей роли в сложившейся ситуации, к самому ребенку, его будущему. Последовательность этих проявлений и их конкретный спектр, степень выраженности индивидуально окрашены, но, так или иначе, специалист, работающий с ребенком, учитывает конкретные обстоятельства каждой семьи.

Форма взаимодействия с родителями (законными представителями)

Анкетирование	Используется с целью изучения семьи, выявления образовательных потребностей и запросов родителей, способствует установлению контактов, а также для согласования воспитательных воздействий на ребенка.
Консультация	Используется для психолого-педагогической поддержки и просвещения родителей. Проводятся индивидуальные и групповые консультации по различным вопросам обучения и воспитания ребенка.
Мастер-класс	Форма, посредством которой педагог знакомит с практическими действиями решения той или иной

	задачи. В результате у родителей формируются педагогические умения по различным вопросам развития и воспитания детей.
Педагогический тренинг	В основе тренинга – проблемные ситуации, практические задания и развивающие упражнения, которые «погружают» родителей в конкретную ситуацию, смоделированную в образовательных и воспитательных целях.
Родительское собрание	Посредством групповых родительских собраний координируются действия родительской общественности и педагогического коллектива по вопросам обучения, воспитания, оздоровления и развития детей.
Родительское собрание	Посредством групповых родительских собраний координируются действия родительской общественности и педагогического коллектива по вопросам обучения, воспитания, оздоровления и развития детей.
Телемост	Участникам образовательных отношений предоставляется возможность делиться информацией в режиме реального времени.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС

Программа рассчитана на один учебный год: период с сентября по май и включает индивидуальные (комплексные) занятия с ребёнком. Занятия проходят 2 раза в неделю продолжительностью не более 20 мин.

Программа детей с РАС предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, направленных на преодоление обусловленных аутизмом

нарушений, сопутствующих расстройств и развитие ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями и возможностями:

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

Режим дня дошкольной группы компенсирующей направленности для детей с РАС предусматривает рациональное чередование отрезков сна и бодрствования в соответствии с физиологическими обоснованиями, обеспечивает хорошее самочувствие и активность ребенка, предупреждает утомляемость и перевозбуждение.

Режим и распорядок дня установлен с учетом требований Санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания», утвержденным постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 января 2021 года № 2, действующим до 1 марта 2027 года (далее - СанПиН 1.2.3685-21), условий реализации АООП ДО для детей с РАС, потребностей участников образовательных отношений.

Основными компонентами режима являются: сон, пребывание на открытом воздухе (прогулка), образовательная деятельность, игровая деятельность и отдых по собственному выбору (самостоятельная деятельность), прием пищи, личная гигиена.

Ежедневная продолжительность прогулок для детей с РАС составляет не менее 3 часов в день. Прогулка организуется 2 раза в день: в первую половину дня – до обеда и во вторую половину дня – перед уходом домой. Во время прогулки с детьми проводятся наблюдения, игры, физические и спортивные упражнения, подвижные игры.

Режим дня является гибким, однако неизменными остается время приема пищи, интервалы между приемами пищи, обеспечение необходимой длительности суточного сна, время отхода ко сну; проведение ежедневной прогулки.

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Развивающая предметно-пространственная среда группы общеразвивающей направленности обеспечивает и гарантирует:

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия обучающихся с РАС, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии обучающихся друг с другом и в коллективной работе;

- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ОО, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации

образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития обучающихся дошкольного возраста с РАС в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития;

- построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и с педагогическими работниками, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;

- создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

- открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки в деле образования и воспитания обучающихся, охране и укреплении их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;

- построение образовательной деятельности на основе взаимодействия педагогических работников с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития обучающихся).

Развивающая предметно-пространственная среда создается педагогическими работниками для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Она строится на основе принципа соответствия анатомо-физиологическим особенностям обучающихся

(соответствие росту, массе тела, размеру руки, дающей возможность захвата предмета).

Оформление группы способствует поддержанию эмоционального комфорта детей с РАС, соблюдение принципа гибкого зонирования.

Все пространство холлов, кабинетов и группового помещения организовано с учетом образовательных потребностей, доступно для детей с ограниченными возможностями здоровья.

3.3. Материально-техническое оснащение ОУ

Материально-техническое обеспечение Программы соответствует санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам, правилам пожарной безопасности.

В ОО имеется игровая площадка с естественным грунтом. Для защиты детей от солнца и осадков на территории прогулочной площадки установлен теневой навес. Прогулочная площадка оборудована песочницей, оборудованием для обеспечения двигательной активности дошкольников в процессе их физического развития.

Группа располагается в изолированном помещении – групповой ячейке. В состав групповой ячейки входят:

- раздевальная (для приема детей и хранения верхней одежды);
- групповая (для проведения игр, занятий, приема пищи);
- буфетная (для подготовки готовых блюд к раздаче и мытья посуды);
- спальня;
- туалетная комната.

Для формирования у детей трудовых умений и навыков в процессе организации разных форм детского труда в группе имеются уголок природы с необходимым набором инвентаря для организации труда в природе; клумбы на территории прогулочного участка; оборудование для организации хозяйственно-бытового труда; схемы, образцы и материал для ручного труда.

Предметы обстановки в группе отражают многообразие цвета, форм, материалов. Разнообразная деятельность детей в такой обстановке является эффективным условием развития сенсорных способностей.

В ОО созданы необходимые условия для организации работы по физическому развитию детей и организации самостоятельной двигательной деятельности. На территории ОО расположена спортивная площадка, оборудованная спортивными сооружениями. Имеется спортивный зал с необходимым физкультурным оборудованием.

Список литературы

1. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М., 1997.
2. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – М.: Теревинф, 2004
3. И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. СПб., 2003.
4. Лютова Е.К Моница Г.Б. «Шпаргалка для взрослых» Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми.
5. Лютова Е.К. Моница Г.Б. «Тренинг эффективного взаимодействия с детьми»
6. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (раннийвозраст). М.: Теревинф, 2009.
7. Баенская Е. Р., Никольская О. С., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М.: Теревинф, 2016.
8. Баряева Л.Б., Лопатина Л.В. Учим детей общаться. Формирование коммуникативных уменийу младших дошкольников с первым уровнем речевого развития. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2011.
9. Батышева Т.Т. Ранняя диагностика расстройств аутистического спектра в практике детскогоневролога. Методические рекомендации. М.: 2014.
10. Башина В.М. Аутизм в детстве – М.: Медицина, 1999.

10. Бондарь Т.А., Захарова И.Ю., Константинова И.С. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе. М.: Теревинф, 2011.
11. Как развивается ваш ребенок. таблицы сенсомоторного и социального развития: от рождения до 4-х лет. М.: Теревинф, 2009.
12. Как развивается ваш ребенок. таблицы сенсомоторного и социального развития: от 4-х лет до 7,5 лет. М.: Теревинф, 2009.
13. Константинова И.С. Музыкальные занятия с особым ребенком: взгляд нейропсихолога. М.: Теревинф, 2013.
14. Лебединская К. С., Никольская О. С. Диагностика раннего детского аутизма: Начальные проявления. М., 1991.
15. Либлинг Е.Р., Баенская М.М. Психологическая помощь при нарушениях раннего эмоционального развития. М.: Теревинф, 2013.
16. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. – СПб.: Речь, 2007.
17. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. – М.: Теревинф, 1997.
18. Никольская О.С. Аффективная сфера человека: взгляд сквозь призму детского аутизма. – М.:
19. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. - М.: МГУ, 1990.