

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№ п\п** | **Наименование разделов** | **Стр.** |
| **I** | **ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ**  | 3 |
| **1.1.** | Пояснительная записка  | 3 |
| **1.2.** | Цель и задачи реализации Программы | 4 |
| **1.3.** | Принципы и подходы к формированию Программы | 5 |
| **1.4.** | Значимые для реализации Программы характеристики | 6 |
| **1.5.** | Планируемые результаты освоения Программы  | 8 |
| **1.6.** | Система оценивания результативности  | 11 |
| **II** | **СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**  | 12 |
| **2.1.** | Формирование социально-коммуникативных навыков на этапах комплексного сопровождения детей с РАС | 12 |
| **2.2.** | Описание коррекционно-развивающей деятельности  | 18 |
| **2.3.** | Формы, способы, методы и средства реализации Программы. | 23 |
| **2.4.** | Взаимодействие с родителями воспитанников | 33 |
| **2.5.** | Взаимодействие с педагогами ДОУ | 35 |
| **III** | **ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ**  | 37 |
| **3.1.** | Психолого-педагогические условия | 37 |
| **3.2.** | Планирование образовательной деятельности | 38 |
| **3.3.** | Организационные условия | 39 |
| **3.4.** | Материально-технические условия | 47 |
|  | **ПРИЛОЖЕНИЕ** |  |

# I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

# 1.1. Пояснительная записка

Данная Рабочая программа (далее-Программа) носит коррекционно-развивающий характер, разработана и утверждена в структуре адаптированной основной образовательной Программы (АООП) дошкольного образования детей с расстройством аутистического спектра (далее- РАС) в муниципальном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад № 22 п. Северный» – это образовательная Программа, адаптированная для детей c РАС с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, направленная на коррекцию и компенсацию нарушений развития, и социальную адаптацию детей дошкольного возраста, зачисленными в ресурсную группу компенсирующей направленности на основании заключения ТПМПК.

Данная Программа разработана в соответствии с:

- Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ;

- Федеральным государственным стандартом дошкольного образования, приказом Министерства образования и науки Российской Федерации
от 30 августа 2013 г. № 1014 «Порядок организации и осуществления
образовательной деятельности по основным общеобразовательным
программам – образовательным программам дошкольного образования»;

- Постановлением Главного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. №26 «Об
утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические
требования к устройству, содержанию и организации режима работы
дошкольных образовательных организаций»;

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

- Указом Президента Российской Федерации от 07 мая 2018г. №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024года»;

- Санитарно-эпидемиологическими правилами СП 3.1/2.4.3598-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации работы образовательных организаций и других объектов социальной инфраструктуры для детей и молодежи в условиях распространения новой короновирусной инфекции».

Коррекционно-развивающее обучение и воспитание обеспечивается программой дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание».

Основной принцип программы – взаимосвязь диагностических, воспитательных, коррекционно-развивающих и образовательных задач, направленных на развитие эмоционального, социального и интеллектуального потенциала, формирование его позитивных качеств.

Содержание Программы в соответствии с требованиями ФГОС ДО включает три основных раздела – целевой, содержательный и организационный.

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

Программа педагога-психолога демонстрирует индивидуальную образовательную стратегию – систему дидактических мер, обеспечивающих личностное и психическое развитие ребёнка с РАС.

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

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

**1.2. Цель и задачи реализации Программы**

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

**Задачи Программы:**

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

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

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

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

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

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

- Коррекция импульсивности либо заторможенности поведения ребенка.

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

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

Решение конкретных задач коррекционно-развивающей работы, обозначенных в каждом разделе «Программы», возможно лишь при условии

комплексного подхода к воспитанию и образованию, тесной взаимосвязи в работе всех специалистов (учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей и педагогов дополнительного образования) дошкольной организации, а также при участии родителей в реализации программных требований.

**Адаптированная программа направлена на:**

- компенсацию дефицита, возникшего вследствие специфики развития ребенка;

- реализацию потребностей детей в развитии и адаптации в социуме;

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

- создание развивающей коррекционной предметно-образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей с РАС.

**1.3. Принципы и подходы к формированию Программы**

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

**Поддержка разнообразия детства.**

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

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

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

При типичном развитии подготовка к этим последующим этапам происходит в основном имплицитно, прежде всего, в виде подражания (сначала спонтанного, потом произвольного), игры, но при аутизме на уровне диагностического признака (МКБ-10, F84.0, А, п.5) отмечаются «нарушения в ролевых и социально-имитативных играх». Таким образом, необходимо либо сформировать способность у ребёнка с РАС усваивать информацию имплицитно («из жизни», прежде всего, в простейшем случае – через произвольное подражание, потом – через игру), либо использовать специальные обучающие процедуры в необходимом объёме эксплицитные методы обучения. Как показывает практика, целесообразно использовать оба направления, причём соотношение между ними должны быть гибкими, учитывающими индивидуальные особенности ребёнка и динамику коррекционного процесса.

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

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

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

**Сотрудничество Организации с семьёй.** Этот принцип является исключительно важным. Программа предполагает разнообразные формы сотрудничества с семьей, как в содержательном, так и в организационном планах.

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

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

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

**Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей.**

В соответствии с ФГОС дошкольного образования выделено пять образовательных областей (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие) и многообразные связи между ними должны учитываться в коррекционно-образовательном процессе при РАС в силу фрагментарности восприятия формирование и развитие междисциплинарных связей.

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

**1.4. Значимые для реализации Программы характеристики**

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу с различной степенью проявления особенностей 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

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

**Общая характеристика детей, посещающих группу в 2020-2021 учебном году.**

В 2020-2021 году в ресурсную группу компенсирующей направленности для детей с РАС на основании ТПМПК зачислено 5 детей с заключением.

Уровни тяжести расстройств аутистического спектра (РАС) [по DSM-5] представлены в приложении. (см.Приложение 4)

Каждому из воспитанников рекомендовано сопровождение тьютора. Трое детей не владеют активной речью, 1 ребенок – пользуется фразой, 1 ребенок владеет речью со специфическими нарушениями. Также у воспитанников отмечается проблематичное поведение, дефициты в развитии всех навыков, отмечается несоответствие возрастным показателям по основным линиям развития.

**Возрастные психологические особенности дошкольников РАС**

Также у воспитанников отмечается проблематичное поведение, дефициты в развитии всех навыков, отмечается несоответствие возрастным показателям по основным линиям развития.

 Дети плохо могут организовать себя, у них слабо развита функция регуляции и контроля поведения, при повышении активности они легко срываются в генерализованное возбуждение. Характерна так же особая задержка и нарушение развития речи, особенно её коммуникативной функции. Общими для них являются проблемы эмоционально-волевой сферы и трудности в общении, которые определяют их потребность в сохранении постоянства в окружающем мире и стереотипность собственного поведения. У детей ограничены когнитивные возможности, и, прежде всего, это трудности переключения с одного действия на другое, за которыми стоит инертность нервных процессов, проявляющаяся в двигательной, речевой, интеллектуальной сферах. Наиболее трудно преодолевается инертность в мыслительной сфере, что необходимо учитывать при организации образовательной деятельности детей с РАС.

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

**I группа характеризуется отрешенностью детей от внешней среды,** низкой потребностью в социальных контактах, несформированностью элементарного общения с окружающими и навыками социального поведения, низкой психической активностью. У детей этой группы наблюдается постоянное перемещение от одного предмета к другому при отсутствии целенаправленных действий, мутизм, потребность в постоянном внимании, уходе.

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

Помимо стереотипии в поведении у детей этой группы отмечаются импульсивность движений, причудливость гримас и поз. Речевые контакты весьма бедные, чаще ограничиваются односложными ответами.

**У детей III группы** наблюдается аутистическое замещение внешней среды, которое проявляется в патологических влечениях с пристрастиями (например, к плохим запахам, грязи, рисованию жестоких сцен, необычной еде и т. д.), компенсаторными фантазиями, зачастую имеющими агрессивное содержание, как формой защиты от окружающего. Для них характерен более высокий уровень познавательного развития, а также развернутая монологическая речь при явно страдающей диалогической.

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

Для определения оптимально оправданной образовательной, воспитательной и развивающей деятельности детей с РАС педагогическим коллективом ДОУ была разработана адаптированная образовательная программа (АОП).

**1.5. Планируемые результаты освоения Программы**

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

**Целевые ориентиры** не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей. Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников.

**Целевые ориентиры** зависят от возраста и степени тяжести аутистических расстройств, наличия и степени выраженности сопутствующих нарушений развития и состояния здоровья ребенка. При планировании результатов освоения Программы детьми с РАС следует учитывать индивидуальные особенности развития конкретного ребенка и особенности его взаимодействия с окружающей средой.

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

**Целевые ориентиры первого этапа комплексного сопровождения.**

- звук взглядом и/или поворотом головы в сторону источника звука;

- эмоционально позитивно реагирует на короткий тактильный контакт (не во всех случаях);

- реагирует (останавливается, замирает, смотрит на взрослого, начинает плакать пр.) на запрет («Нельзя!», «Стоп!»);

-выражает отказ, отталкивая предмет или возвращая его взрослому;

- использует взгляд и вокализацию, чтобы получить желаемое;

- самостоятельно выполняет действия с одной операцией;

- самостоятельно выполняет действия с предметами, которые предполагают схожие операции (нанизывание колец, вкладывание стаканчиков);

- демонстрирует соответствующее поведение в ходе выполнения действий с игрушками: бросает мяч, катает машинку, ставит кубики друг на друга, вставляет стержни в отверстия и т.д.;

- самостоятельно выполняет деятельность, включающую два разных действия, например, вынимать, вставлять;

- самостоятельно выполняет деятельность, включающую несколько разных действий, например: вставлять, открывать, вынимать, закрывать;

- завершает задание и убирает материал.

- выполняет по подражанию до десяти движений;

- вкладывает одну – две фигуры в прорезь соответствующей формы в коробке форм;

- нанизывает кольца на стержень;

 - составляет деревянный пазл из трёх частей;

- вставляет колышки в отверстия;

- нажимает кнопки на различных игрушках, которые в результате нажатия срабатывают (например, включается свет, издаётся звук, начинается движение);

- разъединяет детали конструктора и др. − строит башню из трёх кубиков;

- оставляет графические следы маркером или мелком (линии, точки, каракули);

- стучит игрушечным молотком по колышкам;

- соединяет крупные части конструктора

- обходит, а не наступает на предметы, лежащие на полу;

-смотрит на картинку, которую показывает взрослый;

− следит за местом (контейнер, пустое место для кусочка паззла и пр.) куда помещаются какие-либо предметы;

-следует инструкциям «стоп» или «подожди» без других побуждений или жестов.

- выполняет простые инструкции, предъявляемые без помощи и жеста;

-находит по просьбе 8 – 10 объектов, расположенных в комнате, но не непосредственно в поле зрения ребёнка, а которые нужно поискать;

- машет (использует жест «Пока») по подражанию;

- «танцует» с другими под музыку в хороводе;

- выполняет одно действие с использованием куклы или мягкой игрушки;

- решает задачи методом проб и ошибок в игре с конструктором

 -снимает куртку, шапку (без застёжек) и вешает на крючок;

- уместно говорит «привет» и «пока», как первым, так и в ответ;

-играет в простые подвижные игры (например, в мяч, «прятки»);

-понимает значения слов «да», «нет», использует их вербально или невербально (не всегда);

-называет имена близких людей;

- выражения лица соответствуют эмоциональному состоянию (рад, грустен);

- усложнение манипулятивных «игр» (катание машинок с элементами сюжета);

-последовательности сложных операций в игре (например, собирание пирамидки, домика из блоков, нанизывание бус);

-понимание основных цветов («дай жёлтый» (зелёный, синий и т.д.);

-элементы сюжетной игры с игровыми предметами бытового характера;

- проделывает действия с куклой или мягкими игрушками (с помощью взрослого);

 -иногда привлекает внимание окружающих к предметам речью или жестом к желаемому предмету;

- выстраивает последовательности из трёх и более картинок в правильном порядке;

- пользуется туалетом с помощью взрослого;

- моет руки с помощью взрослого;

- ест за столом ложкой, не уходя из-за стола;

-преодолевает избирательность в еде (частично).

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

**Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств** (третий уровень аутистических расстройств является наиболее тяжёлым и, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжёлой, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития):

-понимает обращённую речь на доступном уровне;

-владеет элементарной речью (отдельные слова) или обучен альтернативным формам общения;

-владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально /

невербально);

-выражает желания социально приемлемым способом;

-возможны элементарные формы взаимодействия с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;

-выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;

-выделяет родителей и знакомых взрослых;

-различает своих и чужих;

-поведение контролируемо в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения);

-отработаны основы стереотипа учебного поведения;

-участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;

-может 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 тренажёров, батута (под контролем взрослых);

-умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме);

-пользуется туалетом (с помощью);

-владеет навыками приёма пищи.

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

-нарушениями речевого развития):

-владеет простыми формами речи (двух-трёхсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;

-владеет конвенциональными формами общения (вербально / не вербально);

-может поддерживать элементарный диалог (чаще – формально);

-отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;

-возможно ограниченное взаимодействие с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;

-выделяет себя, родителей, специалистов, которые с ним работают;

-различает людей по полу, возрасту;

-поведение контролируемо, но без возможностей гибкой адаптации к ситуации;

-владеет поведением в учебной ситуации без возможностей гибкой адаптации;

-участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;

-знает основные цвета и геометрические формы;

-знает буквы, владеет техникой чтения частично;

-может писать по обводке;

-различает «выше – ниже», «шире – уже» и т.п.

-есть прямой счёт до 10;

-выполняет физические упражнения по показу и инструкции (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;

-выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем взрослых;

-имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;

-владеет основными навыками самообслуживания (одеваться /раздеваться, при приёме пищи, в туалете), может убирать за собой (игрушки, посуду).

**Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования**

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

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

-инициирует общение (в связи с собственными нуждами);

-может поддерживать диалог (часто – формально);

-владеет конвенциональными формами общения с обращением;

-взаимодействует со взрослыми и сверстниками в обучающей ситуации

(ограниченно);

-выделяет себя как субъекта (частично);

-поведение контролируемо 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;

-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 тренажёров, батута под контролем взрослых;

-имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;

-участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;

-владеет основными навыками самообслуживания (одеваться /раздеваться, при приёме пищи, в туалете), может убирать за собой (игрушки, посуду);

-принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;

-умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

**1. 6. Система оценивания результативности**

* Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития детей, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения (формального тестирования) по методике VB-MAPP и включающая:
* педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
* детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности (по мере формирования навыков);
* различные шкалы индивидуального развития ребенка РАС.
* Методы оценки.
* Программа оценки вех развития и вербального поведения (VB-MAPP) – это исследование, учебный план и профессиональная система поддержки детей с задержкой речевого развития.
* Функциональная оценка: идентификация предшествующих факторов и последствий поведения позволяет определить функциональные связи поведения и окружающей среды.
* Опросник FAST: функциональное сканирование позволяет специалистам сделать предположение о функциях поведения.
* Протокол проведения собеседования для функциональной оценки поведения: запись интервью с окружающими.
* Данные о прогрессе каждого ребенка отражаются в листах сбора данных (чек-листах), графиках и таблицах.

Диагностическое обеспечение коррекционно-образовательного процесса детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра представлено в Приложении. (см.Приложение 1)

**II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

* 1. **Формирование социально-коммуникативных навыков на этапах комплексного сопровождения детей с РАС**

Первичная работа с ребенком в рамках образовательной области «социально-коммуникативное развитие» проводится в процессе взаимодействия детей с ближним социальным окружением и рассматривается как основа формирования потребности в общении, способов общения, игровой деятельности или ее предпосылок, основ развития личности ребенка с аутизмом.

Содержание области «формирование и развитие коммуникации» охватывает следующие **направления педагогической работы** с детьми:

- формирование потребности в коммуникации, развитие эмоциональных средств общения ребенка с близкими взрослыми, формирование способности принимать контакт;

- развитие взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;

- развитие основ социального поведения (предпосылок учебного поведения, профилактика / профилактика и коррекция проблемного поведения);

- формирование предметно-манипулятивной деятельности и игровой деятельности;

- формирование начальных элементов навыков самообслуживания.

Календарно-тематическое планирование в разновозрастной группе компенсирующей направленности (ресурсной группе) для детей с РАС на период с 01.09.2020 года по 31.08.2021 года представлено в приложении. (см. Приложение 3)

Основополагающим в содержании образовательного направления «Социально-коммуникативное развитие» является формирование способов принятия, установления и поддержания контакта ребенка со взрослым и научение ребенка приемам взаимодействия со взрослыми. В основе лежит эмоциональный контакт, который является центральным звеном становления у ребенка мотивационной сферы.

**Формирование потребности в коммуникации**, развитие эмоциональных средств общения ребенка со взрослыми, формирование способности принимать контакт:

− формировать потребность в контакте с близким взрослым в процессе удовлетворения физических потребностей ребенка;

− формировать у ребенка эмоциональную отзывчивость через теплые эмоциональные отношения;

− создать условия для пробуждения у ребенка ответных реакций на контакт с ним взрослого;

− формировать эмоционально-личностные связи ребенка со взрослыми, положительное взаимодействие между ними;

− формировать поддержание контакта ребенка глаза в глаза, улыбки и вербализации, развитие ритмического диалога;

− укреплять визуальный контакт ребенка со взрослым в процессе тактильных игр;

− формировать умение фиксировать взгляд на взрослом;

− формировать умения прослеживать взглядом за человеком, его указательным жестом как основного вида предпосылок проявления внимания к совместному действию.

**Развитие взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками:**

−создавать предпосылки для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности и раскрепощенности в новом пространстве, с новыми людьми;

− формировать навыки активного внимания;

− формировать умение отслеживать источник звука взглядом и/или поворотом головы в сторону источника звука;

− вызывание реакции на голос поворотом головы и взглядом в сторону говорящего;

− формировать поддержание эмоционального контакта со взрослым и концентрацию внимания ребенка на контакте в процессе игрового и речевого взаимодействия;

− вызывать у ребенка эмоционально положительные голосовые реакции и устанавливать на их основе контакт;

− вызывать эмоционально положительное реагирование на социально-коммуникативные игры, пение взрослого с использованием разнообразных игрушек и игр;

− создавать возможность совместных действий с новым взрослым (педагогом);

− стимулировать взгляд на объект, на который указывает и смотрит взрослый;

− формировать толерантное отношение и (по возможности) интерес к другим детям,

− вызывать интерес к совместным действиям со сверстником в ситуации, организованной взрослым (активным движениям, музыкальным играм, предметно-игровым, продуктивным видам деятельности);

− формировать умение непродолжительное время играть рядом со сверстником;

− совершенствовать умения действовать по подражанию взрослому и сверстнику

**Развитие основ социального поведения** (предпосылок учебного поведения, профилактика / коррекция проблемного поведения)

− учить откликаться на свое имя;

− формировать умение выделять (показывать) по речевой инструкции взрослого основные части своего тела и лица (покажи, где голова, нос, уши, живот);

− формировать умение пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой;

− учить ориентироваться на оценку своих действий взрослым, изменять свое поведение с учетом этой оценки;

− формировать предпосылки учебного поведения: учить соблюдать определенную позу, слушать педагога, выполнять действия по подражанию и элементарную речевую инструкцию;

− учить адекватно вести себя на занятиях в паре со сверстником, с группой;

− предупреждать неадекватные реакции на смену режимных моментов: питание, сон, бодрствование (с использованием расписания, стереотипа поведения).

**Развитие предметно-манипулятивной и игровой деятельности:**

− развивать различные виды захвата и удержание предметов в руке;

− вызывать двигательную активность на интересный, новый, яркий предмет(игрушку), учить тянуться рукой к этому предмету;

− формировать противопоставление большого пальца другим пальцам руки при захвате предмета;

− учить рассматривать игрушку в своей руке, перекладывая ее из одной руки в другую, выполнять действия в русле комбинативной игры;

− формировать умение ставить игрушку (предмет) на определенное место;

− формировать умение удерживать предметы (игрушки) двумя руками и отдавать по просьбе взрослому (позже сверстнику);

− учить детей брать предметы (игрушки) щепотью (тремя пальцами) одной руки;

− учить снимать и нанизывать шарики/колечки на стержень без учета размера;

− учить вставлять в прорези коробки соответствующие плоскостные фигурки;

− вызывать интерес к объемным формам, учить опускать объемные геометрические фигуры в разнообразные прорези коробки (выбор из 2 –3 форм);

− учить использовать музыкальную игрушку, нажимая на разные кнопки указательным пальцем и прослушивая разные мелодии;

− создавать ситуации для формирования взаимодействия обеих рук.

**Формирование навыков самообслуживания:**

− создавать условия для накопления опыта в процессе пассивного участия ребенка в исполнении бытовых ритуалов (ребенка одевают / раздевают, кормят, выполняют гигиенические процедуры в туалете, в душе, причесывают, вытирают нос, чистят зубы и т.д.);

− создавать условия для накопления опыта в процессе подключения ребенка к исполнению бытовых ритуалов (содействовать взрослому при одевании, раздевании, кормлении, выполнении гигиенических процедур в туалете, в душе, чистке зубов, причесывании и т.д.);

− учить самостоятельновыполнять элементарные действия, операции по самообслуживанию: при одевании, раздевании, приеме пищи, выполнении гигиенических процедур в туалете, в душе, чистке зубов, причесывании и т.д.

− вызывать интерес к предметам быта и адекватным (сообразно функциям) действиям с ними;

− учить соблюдать элементарную аккуратность и опрятность во внешнем виде, в вещах.

**Формирование социально-коммуникативных навыков**

**на начальном этапе дошкольного образования детей**

**с расстройствами аутистического спектра**

Уровень собственных коммуникативных резервов у детей с аутизмом может быть очень разным: в тяжелых случаях он фактически отсутствует, в наиболее легких формально сохранен, но всегда искажен (ребенок задает вопросы, но не для того, чтобы получить ответ; речь формально сохранна, но не используется для общения и т.п.).

Для формирования и развития коммуникации в первую очередь необходима работа по следующим направлениям.

**Установление взаимодействия с аутичным ребенком**-первый шаг коррекционной работы. Особенно при тяжелых и осложненных формах РАС у ребенка нет мотивации к взаимодействию с другими людьми, но создать такую мотивацию (точнее, квазимотивацию –шаг к истинной мотивации) можно в русле АВА(ПАП), используя подкрепление. Поскольку подкрепление с самого начала сочетается с «похвалой, описывающей правильное поведение», эмоциональное взаимодействие со взрослым постепенно приобретает самостоятельное значение и мотивирующую силу.

**Произвольное подражание** большинству детей с аутизмом исходно не доступно. Следует отработать навык произвольного подражания как можно раньше, так как он важен не только как форма взаимодействия, но и как имплицитный способ обучения (особенно с учетом высокой частоты интеллектуальной недостаточности при РАС). Могут быть использованы как методы ПАП, так и эмоционально ориентированных подходов.

**Коммуникация в сложной ситуации** подразумевает ответы на вопросы в тех случаях, когда ребенок с аутизмом остался без сопровождения. Умение отвечать на вопросы «Как тебя зовут?», «Где ты живешь?», «Как позвонить маме (папе)?» и т.п. очень важно, так как помогает быстрее разрешить ситуация и сделать ее менее травматичной для ребенка.

**Умение выразить отношение к ситуации**, согласие или несогласие социально приемлемым способом (вербально или не вербально) позволяет избежать использования проблемного поведения в коммуникативных целях.

**Использование конвенциональных форм общения**–принятые формы общения при встрече, прощании, выражения благодарности и т.п. –общепринятый признак культуры, воспитанности. Важно для создания положительного отношения к ребенку, а также иногда используется как отправная точка для установления контакта.

Конвенциональные формы общения можно использовать в целях формирования и развития сложного для детей с аутизмом навыка обращения: переход от «Здравствуйте!» к «Здравствуйте, Мария Ивановна!» создает базу для обращения в других ситуациях.

Невербальные эквиваленты конвенциональных форм общения используются не только в случае отсутствия звучащей речи, но как средство амплификации вербальных форм.

**Умение инициировать контакт** имеет самостоятельное значение, поскольку, как показывает опыт, даже при наличии серьезной причины для взаимодействия с другим человеком (например, потребности в помощи) ребенок с аутизмом не устанавливает контакт потому, что не может его инициировать. Обучение принятым формам инициации контакта («Скажите, пожалуйста...», «Можно у Вас спросить...» и т.п.), отработка стереотипа использования таких речевых штампов очень полезны.

**Обучение общению в различных жизненных ситуациях** должно происходить по мере расширения «жизненного пространства» ребенка с аутизмом, развития его самостоятельности. Это касается различных бытовых ситуаций дома, в ДОО, в транспорте и т.д.

В случаях выраженных аутистических нарушений следует начинать именно с обучения формам взаимодействия, выбора подходящей из имеющегося спектра с постепенным насыщением выученных форм смыслом и наработке гибкости взаимодействия.

В более легких случаях осмысление ситуации и усвоение соответствующей формы общения может идти относительно параллельно. Спонтанное общение в дошкольном возрасте при РАС достигается нечасто.

Условие–способность строить высказывание и поведение произвольно, в соответствии с активностью партнера по коммуникации и особенностями ситуации.

**Формирование социально-коммуникативных навыков**

**на основном этапе дошкольного образования детей**

**с расстройствами аутистического спектра**

Согласно ФГОС дошкольного образования, социально-коммуникативное развитие направлено на:

- усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;

- развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации;

- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;

- формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Выделяя конкретные задачи, было учтено то обстоятельство, что практически всем детям с РАС приходится начинать не с овладения социально-коммуникативными навыками, а с формирования потребности в общении, предпосылок общения, с выполнения ряда обязательных условий, без которых полноценная коммуникация не возможна. Частично эти задачи могут быть решены на начальном этапе дошкольного образования детей с РАС.

**Основными задачами коррекционной работы являются:**

**Формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира**, что означает:

- способность различать своих и чужих, членов семьи, знакомых взрослых; способность выделять себя как физический объект, называть и/или показывать части тела, лица, отмечая их принадлежность;

- способность выделять объекты окружающего мира вне феномена тождества и дифференцировано, различать других людей (членов семьи, знакомых взрослых; мужчин и женщин; людей разного возраста и т.д.); дифференцировать других детей; выделять себя как субъекта.

**Формирование потребности к общению, развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками:**

- формирование потребности в общении через обучение: адекватно просить о желаемом (словом или невербально); через совместную деятельность со взрослым (игра, бытовые проблемы, самообслуживание), в дальнейшем –с детьми под контролем взрослого; далее –самостоятельно;

- взаимодействие со взрослым: выполнение простых инструкций, элементарное произвольное подражание;

- реципрокное диадическое взаимодействие со взрослым как предпосылка совместной деятельности, включая игровую;

- установление элементарного взаимодействия с другими детьми в рамках диадического взаимодействия или взаимодействия в малой группе (при содействии и под контролем взрослых);

- развитие игры (комбинативные игровые действия, игра «с правилами», социально-имитативная, сюжетная, ролевая игра) в меру коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного уровня развития;

- использование конвенциональных формы общения, начиная с простейших форм («Пока!», «Привет!») и переходя постепенно к более развитым («Здравствуйте!», «До свидания!») и использованию обращения и по возможности взгляда в глаза человеку, к которому обращаешься.

**Формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками:**

- формирование толерантного (в дальнейшем дифференцированного, доброжелательного) отношения к другим детям;

- формирование способности устанавливать и поддерживать контакт;

- в меру уровня коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития –игра (социально-имитативная, «с правилами», сюжетная, ролевая);

- возможность совместных учебных занятий;

**Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе:**

- введение правил безопасного поведения на основе отработки стереотипа, на основе эмоционального контакта со взрослыми;

- осмысление отработанных стереотипов по мере возможностей ребенка;

**Становление самостоятельности:**

- продолжение обучения использованию расписаний;

- постепенное расширение сферы применения расписаний, переход к более абстрактным формам расписаний;

- постепенное замещение декларативных форм памяти процедурными: не механическое запоминание, а усвоение функциональной, логической связи событий;

- переход к более общим формам расписаний, наработка гибкости в планировании и поведении;

**Развитие социального и эмоционального интеллекта, развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания:**

- умение эмоционально выделять людей, то есть развивать уровень базальной аффективной коммуникации;

- умение воспринимать знаки эмоциональной жизни других людей, различать эти знаки, правильно оценивать их и адекватно на них реагировать;

- формирование чувства привязанности к близким, эмоционального контакта с близкими и с другими людьми;

- формирование предпосылок осмысления собственных аффективных переживаний и эмоциональной жизни других людей;

- развитие способности к сопереживанию и эмоциональной отзывчивости (на основе эмоционального контакта, в ходе совместного опыта различного характера –бытовая деятельность, игра, впечатления от природы, искусства и т.п.);

**Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества:**

- формирование позитивного отношения к своим действиям в русле особого интереса через эмоциональное заражение, по инструкции на основе эмоционального контакта и/или адекватных видов подкрепления;

- расширение (по возможности) спектра мотивирующих факторов;

- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества на основе мотивации, адекватной уровню развития ребенка и ситуации;

**Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий:**

- формирование целенаправленности на основе особого интереса и/или адекватного подкрепления;

- обучение основам саморегуляции (возможно только при соответствующем уровне самосознания);

**Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности.**

Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации:

- обучение формальному следованию правилам поведения соответствующим нормам и ценностям, принятым в обществе, на основе поведенческого стереотипа;

- смысловое насыщение формально усвоенных правил поведения, соответствующих нормам и ценностям, принятым в обществе, по мере формирования представлений о семье, обществе, морали, нравственности;

**Формирование способности к спонтанному и произвольному общению:**

-создание условий для становления спонтанного общения: полное (или в значительной степени) преодоление проблем физической и психической самоидентификации;

- наличие коммуникативной интенции и средств ее структурирования и разворачивания; мотивация к общению;

- возможность произвольной коммуникации (по просьбе других людей -родителей, специалистов, друзей и т.д.)

**Формирование социально-коммуникативных навыков на пропедевтическом этапе развития детей с расстройствами аутистического спектра**

Идеальный вариант развития социально-коммуникативных навыков:

- когда ребенок испытывает потребность в общении, ориентируется в целях общения, в ситуации общения;

- ориентируется в личности собеседника; планирует содержание своего общения; выбирает средства и формы общения;

- устанавливает контакт с партнером;

- обменивается мнениями, идеями, фактами;

- воспринимает и оценивает ответную реакцию, устанавливает обратную связь, корректирует параметры общения.

Очевидно, что дети с аутизмом к школьному возрасту достигают такого уровня коммуникативного развития крайне редко (скорее никогда), особенно в том, что касается гибкого взаимодействия с партнером и инициации контакта.

Минимальный уровень развития коммуникации и коммуникативных навыков, необходимый для обучения в классе -это отсутствие негативизма к пребыванию в одном помещении с другими детьми, в плане речевого развития – способность принимать на слух фронтальную (в самом крайнем случае индивидуальную) инструкцию. Очень важно, чтобы к началу школьного обучения ребенок с аутизмом владел устной речью, чего, к сожалению, не всегда удается достичь.

Таким образом, в пропедевтическом этапе в социально-коммуникативном развитии:

- следует развивать потребность в общении;

- развивать адекватные возможностям ребенка формы коммуникации, прежде всего устную речь (в случае необходимости использовать те или иные возможности компенсации, в том числе альтернативные формы коммуникации);

- учить понимать фронтальные инструкции;

- устанавливать и поддерживать контакт и взаимодействие со сверстниками и педагогами в образовательной и досуговой деятельности.

Коррекционно-развивающая работа на летний оздоровительный период представлена в приложении. (см. Приложение 2)

**2.2. Описание коррекционно-развивающей деятельности**

Планирование содержательного раздела Программы основывается на результатах мониторинга познавательного развития воспитанников группы в начале учебного года, целью которого является выявление характера и структуры патологии интеллектуального развития, степени выраженности, индивидуальных особенностей проявления, установление иерархии выявленных отклонений, а также наличие сохранных звеньев, выявить зону ближайшего и перспективного развития.

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

Содержание обязательной части рабочей программы разработано с учетом учебно-методического комплекта специальной образовательных коррекционных программ и методических разработок.

Программы обеспечивают развитие детей с расстройством аутистического спектра по пяти направлениям развития и образования (далее –образовательные области):

- социально-коммуникативное развитие;

- познавательное развитие;

- речевое развитие;

- художественно-эстетическое развитие;

- физическое развитие.

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

**Планирование** содержательного раздела Программы основывается на результатах *мониторинга* познавательного развития воспитанников группы в начале учебного года, целью которого является выявление характера и структуры патологии интеллектуального развития, степени выраженности, индивидуальных особенностей проявления, установление иерархии выявленных отклонений, а также наличие сохранных звеньев, выявить зону ближайшего и перспективного развития.

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

**Социально-коммуникативное развитие** направлено на присвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка с взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками.

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

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

**Художественно-эстетическое развитие**

Развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей.

**Физическое развитие**

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

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

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

**Цель коррекционной работы:**

- преодоление негативизма при общении и установлении контакта с ребенком с РАС; развитие познавательной активности;

- смягчение характерного для детей с РАС сенсорного и эмоционального дискомфорта;

- повышение активности ребенка в процессе общения с взрослыми и детьми;

- преодоление трудностей в организации целенаправленного поведения.

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

 Организация образовательного процесса предполагает, соблюдение следующих позиций:

- регламент проведения и содержание занятий с ребенком с РАС со специалистами;

- регламент и содержание работы психолого-медико-педагогического консилиума (ППк) дошкольной образовательной организации.

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

Приоритетным для ребенка с проявлениями аутизма являются следующие направления:

- Коррекция эмоциональной сферы.

- Формирование поведения.

- Социально-бытовая адаптация.

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

**Основные принципы** коррекционно-развивающей работы:

- принцип преемственности: обеспечивает связь программы коррекционной работы с другими разделами адаптированной основной общеобразовательной программы;

- принцип комплексности: коррекционное воздействие охватывает весь комплекс психофизических нарушений;

- принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала с учетом «зоны ближайшего развития»;

- принцип соблюдения интересов ребенка: определяет позицию специалиста, который призван решать проблему ребенка с максимальной пользой и в интересах ребенка;

- принцип системности: обеспечивает единство диагностики, коррекции и развития, т.е. системный подход к анализу особенностей развития и коррекции нарушений у ребенка с РАС, а также всесторонний многоуровневый подход специалистов различного профиля, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребенка;

- принцип непрерывности: гарантирует ребенку и его родителям (законным представителям) непрерывность помощи до полного решения проблемы или определения подхода к ее решению;

- принцип вариативности: предполагает создание вариативных условий для получения образования детьми, имеющими недостатки в психическом развитии;

- комплексно-тематический принцип построения образовательного процесса.

**Основные направления коррекционно-развивающей работы**

**Диагностическая работа** включает:

-выявление особых образовательных потребностей ребенка с РАС при освоении адаптированной основной образовательной программы;

-проведение комплексной социально-психолого-педагогической диагностики нарушений в психическом развитии ребенка с РАС;

-определение уровня актуального и зоны ближайшего развития ребенка с РАС, выявление его резервных возможностей;

-изучение развития эмоционально-волевой, познавательной, речевой сферы и личностных особенностей ребенка;

-изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребенка;

-изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребенка с РАС;

-системный разносторонний контроль за уровнем и динамикой развития ребенка (мониторинг динамики развития, успешности освоения образовательных областей);

-спланировать коррекционные мероприятия, разработать программы коррекционной работы.

**Коррекционно-развивающая работа включает:**

- реализацию комплексного индивидуально-ориентированного социально-психолого-педагогического сопровождения в условиях воспитательно-образовательного процесса ребенка с РАС с учетом особенностей психофизического развития;

- выбор оптимальных для развития ребенка с РАС коррекционных программ, методик, методов и приемов обучения и организации и проведение индивидуальных и подгрупповых коррекционно-развивающих, необходимых для преодоления нарушений в речевом и психическом развитии;

- коррекцию и развитие высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной и речевой сферы;

- формирование способов регуляции поведения и эмоциональных состояний;

- развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, коммуникативной компетенции.

**Консультативная работа** включает:

-выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с ребенком с РАС, единых для всех участников воспитательно-образовательного процесса;

-консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приемов работы с ребенком;

-консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приемов коррекционного обучения и воспитания ребенка.

**Информационно-просветительская работа** предусматривает:

-информационную поддержку образовательной деятельности ребенка с особыми образовательными потребностями, их родителей (законных представителей), педагогических работников;

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

**Общая цель коррекционно-развивающей работы** – содействие развитию личности ребенка, создание условий для реализации его внутреннего потенциала, помощь в преодолении и компенсации отклонений, мешающих его развитию.

Планирование содержательного раздела Программы основывается на результатах *мониторинга* познавательного развития воспитанников группы в начале учебного года, целью которого является выявление характера и структуры патологии интеллектуального развития, степени выраженности, индивидуальных особенностей проявления, установление иерархии выявленных отклонений, а также наличие сохранных звеньев, выявить зону ближайшего и перспективного развития.

**Образовательная Область «Социально-коммуникативное развитие»**

Социально-коммуникативное развитие – это процесс усвоения и дальнейшего развития индивидом социально-культурного опыта, необходимого для его дальнейшего включения в систему общественных отношений.

**Задачи социально – коммуникативного развития дошкольников по ФГОС:**

**-**  усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;

**-** развитие общения и взаимодействия ребёнка с взрослыми и сверстниками;

- становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации;

- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;

- формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

**Основная роль и задача педагога-психолога** при реализации содержания коррекционно-развивающей Программы заключается в формировании взаимодействия ребенка с людьми в рамках ранней коррекционной помощи, выстраивания отношений близких взрослых со своим ребенком.

Социальное развитие является одним из приоритетных направлений коррекционно-педагогического обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта.

Социально-коммуникативное развитие – это процесс усвоения и дальнейшего развития индивидом социально-культурного опыта, необходимого для его дальнейшего включения в систему общественных отношений.

**Задачи социально – коммуникативного развития дошкольников по ФГОС:**

**-**  усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;

**-** развитие общения и взаимодействия ребёнка с взрослыми и сверстниками;

- становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации;

- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;

- формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Основным требованием к организации взаимодействия взрослого с ребенком является личностно-ориентированный подход, учитывающий особые образовательные потребности ребенка, его возможности к педагогическому воздействию.

Основополагающим в процессе социализации ребенка исследователи считают развитие у детей представлений о себе. Именно с них начинается приобщение ребенка к социальному миру и построение отношений с другими людьми.

В процессе начального этапа коррекционной работы важно формировать у ребенка готовность к усвоению способов общественного опыта.

**Среди этих способов выделяются следующие:**

- совместные действия взрослого и ребенка;

- указательные жесты;

- подражание действиям взрослого;

- действия по образцу и речевой инструкции;

- поисковые способы ориентировочно-познавательной деятельности (целенаправленные пробы, практическое примеривание, зрительная ориентировка).

Данные виды работы имеют коррекционную значимость лишь при системном формировании детской деятельности и проводятся педагогом-дефектологом или воспитателем в группе специализированного детского сада.

*Этапы формирования социального взаимодействия и коммуникации*

Коррекционная работа начинается с обучения матери (или заменяющего ее близкого взрослого) положительным формам взаимодействия со своим ребенком. Важно научить мать подстраиваться под сигналы малыша, его основные категории эмоций (например, радость, грусть), но и под динамические качества чувств, витальные аффекты (переживание силы, мягкости или вялости поведения или события).

Процесс взаимодействия совершенствуется: от эмоционально-личностного контакта постепенно перерастает в ситуативное деловое сотрудничество, которое становится необходимым условием развития ребенка. В процессе сотрудничества ребенок усваивает способы приобретения общественного опыта, образцы поведения, овладевает определенными навыками и умениями, совершает мыслительные операции.

В процессе коррекционно-педагогической работы у детей складывается представление о себе, они совершают открытие **своего «Я».** Ребенок выделяет себя в мире вещей и других людей. Он приходит к осознанию своего «Я» через формирование и пробуждение «личной памяти», через появление своего жизненного опыта, зафиксированного в словесном плане, через приобщение к жизни близких людей, через становление ценностных ориентиров, связанных с возрастной и половой принадлежностью.

Содержание данного раздела охватывает следующие **направления коррекционно-педагогической работы с детьми:**

**-**формирование личностно-ориентированного взаимодействия взрослого с ребенком при использовании различных форм общения (эмоционально-личностное, ситуативно-деловое, предметно-действенное);

 - формирование у ребенка представлений о самом себе и воспитание элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных качеств, позитивного отношения ребенка к себе (концентр «**Я сам**»);

- развитие сотрудничества ребенка со взрослыми и сверстниками и воспитание навыков продуктивного взаимодействия в процессе совместной деятельности (концентр **«Я и другие»);**

- формирование адекватного восприятия окружающих предметов и явле­ний, воспитание положительного отношения к предметам живой и нежи­вой природы, создание предпосылок и закладка первоначальных основ экологического мироощущения, нравственного отношения к позитивным национальным традициям и общечеловеческим ценностям (концентр **«Я и окружающий мир»).**

В процессе коррекционно-педагогической работы у детей складывается представление о себе, они совершают открытие своего «Я». Малыш выделяет себя в мире вещей и других людей. Он приходит к осознанию своего «Я» через формирование и пробуждение «личной памяти», через появление своего жизненного опыта, зафиксированного в словесном плане, через приобщение к жизни близких людей, через становление ценностных ори­ентиров, связанных с возрастной и половой принадлежностью.

Таким образом, в процессе социального развития ребенка-дошкольника выделяют три базовых концентра, значимых для последующего развития личности ребенка в целом: «Я сам», «Я и другие», «Я и окружающий мир».

В связи с тем, что развитие ребенка носит циклический характер и на разных возрастных этапах ребенок снова и снова, но на качественно ином уровне проигрывает типологически однородные ситуации, привнося в них свой новый жизненный опыт, знания и умения, потребности и мотивы, воспитательный процесс также должен быть направлен на все более углубляющуюся проработку ситуаций социализации, дополняя и обогащая их новыми задачами, целями и способами деятельности.

При выборе стратегии коррекционно-развивающего обучения целесообразно создавать специальные педагогические условия для формирования сотрудничества ребенка со взрослым.

Среди этих условий можно выделить следующие:

- эмоционально-положительный контакт взрослого с ребенком;

- правильное определение способов постановки перед ребенком образовательно-воспитательных задач, учитывающих актуальные и потенциальные его возможности;

- подбор способов передачи общественного опыта, соответствующих уровню развития ребенка.

На начальном этапе коррекционной работы важно формировать у ребенка готовность к усвоению общественного опыта через совместные действия взрослого и ребенка, действия по образцу и речевой инструкции, поисковые способы ориентировочно-познавательной деятельности (целенаправленные пробы, практическое примеривание, зрительная ориентировка).

Вышеуказанные виды работы имеют коррекционную значимость лишь при системном формировании детской деятельности педагогом-дефектологом или специально подготовленным взрослым.

В целом все содержание работы в разделе «Социальное развитие» нацелено на подготовку детей к обучению в школе, на формирование у них навыков продуктивного взаимодействия с окружающими людьми разного возраста, а в конечном итоге на адаптацию к жизни в обществе в быстро изменяющемся мире.

**ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ**

***Задачи обучения и воспитания***

- Формировать у детей потребность эмоционально-личностного контакта со взрослым.

- Формировать у детей интерес к эмоционально-деловому контакту со взрослым.

- Обучать детей первичным способам усвоения общественного опыта (совместные действия ребенка со взрослым в предметной и предметно-игровой ситуации, подражание действиям взрослого).

- Обучать детей пониманию и воспроизведению указательного жеста рукой и указательным пальцем.

- Обучать детей выполнению элементарной речевой инструкции, регламентирующей какое-либо действие ребенка в определенной ситуации.

- Формировать у детей способность адекватно реагировать на выполнение режимных моментов: переход от бодрствования ко сну, от игры к занятиям, пространственные перемещения и т. п.

- Сформировать у ребенка представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных эмоциональных состояниях, потребностях, желаниях, интересах.

- Формировать у детей уверенность, чувство раскрепощенности и защищенности в условиях психологического комфорта, предупреждая детские страхи.

- формировать у детей представления о своем «Я», о своей семье и о взаимоотношениях в семье.

*Задачи концентра «Я сам»:*

- откликаться и называть свое имя;

- откликаться на свою фамилию;

*Коррекционно-развиваюшее обучение и воспитание*

- узнавать себя в зеркале, на фотографии;

- показывать по называнию части своего тела (голова, туловище, руки, ноги); показывать на лице глаза, рот, нос, на голове - уши, волосы;

- самостоятельно садиться, сидеть, ложиться в ситуациях, заданных взрослым (сидеть на своем стуле, спать в своей постели, класть
и брать вещи из своего шкафчика и т. п.).

*Задачи концентра «Я и другие»:*

- узнавать свою маму среди других людей (если нет матери –взрослого, ее заменяющего);

- формировать тактильно-эмоциональные способы выражения чувства привязанности к матери и членам семьи (обнимать, целовать, держать за руку, улыбаться);

- наблюдать за действиями другого ребенка;

- эмоционально реагировать на присутствие сверстника и его действия;

- фиксировать взгляд на лице сверстника, партнера по игре, воспитателя;

- указывать пальцем или рукой на близких взрослых (маму, родных, воспитателя, педагога) и некоторых сверстников.

*Задачи концентра «я и окружающий мир»:*

- проявлять непосредственный интерес к игрушкам, предметам и действиям с ними;

- демонстрировать двигательное оживление, улыбку на предъявление предмета (эмоциональный стимул);

- фиксировать взгляд на движущейся игрушке (предмете), прослеживать взором ее движение;

- выполнять действия с предметом (неспецифические и специфические манипуляции): брать предмет в руки, стучать им, удерживать в руке;

- испытывать эмоциональное удовольствие от красивой игрушки, от качества материала (пушистый, мягкий, теплый, гладкий);

- эмоционально реагировать на мелодичную музыку, ритмический рисунок мелодии, природные звуки.

|  |  |
| --- | --- |
| **Квартал** | **Основное содержание работы** |
| I | Учить ребенка проявлять эмоциональную реакцию на ласковое обращение к нему знакомого взрослого.Формировать у детей двигательное подкрепление эмоциональной реакции.Формировать у детей положительную эмоциональную реакцию на появление близких взрослых (матери, отца, бабушки, дедушки).Формировать у детей понимание и воспроизведение указательного жеста рукой и указательным пальцем.Формировать у детей фиксацию взора на яркой и озвученной игрушке и действиях с ней (прослеживание за ее перемещением по горизонтали и вертикали на расстояние 30 см).Учить детей реагировать и откликаться на свое имя, на уменьшительно-ласкательную форму имени.Учить детей воспринимать сверстника и выделять его из окружающей среды. |
| II | Формировать и поддерживать у детей группы положительный эмоциональный настрой на ситуацию пребывания в дошкольном учреждении.Создавать условия для накопления детьми разнообразных эмоциональных впечатлений (сюрпризные моменты, новые игрушки, персонажи, ежемесячные выходы за пределы дошкольного учреждения и наблюдения за жизнью и трудом людей, обобщение результатов этих наблюдений на занятиях).Знакомить каждого ребенка с составом его семьи, фотографиями близких родственников, составив из них семейный альбом, знакомить с именами и фамилиями близких родственников.Учить детей идентифицировать себя по полу (относить себя к мальчикам или девочкам).Формировать у детей представления о половой принадлежности ребенка (мальчик, девочка, сынок, дочка).Знакомить детей с именами сверстников, учить называть их по имени, узнавать на фотографии.Расширять круг предметно-игровых действий, используемых детьми на занятиях и в свободной деятельности. |
| III | Продолжать формировать у детей эмоциональные и двигательные реакции на позитивный личностный контакт с близкими взрослыми, воспитателями и сверстникамиЗакреплять у детей положительную реакцию на нахождение в группе и взаимодействие со знакомыми взрослыми и персоналом дошкольного учреждения (медсестра, музыкальный руководитель, заведующая, няни)Закреплять у детей умение откликаться и называть свое имяЗакреплять у детей умение узнавать себя на фотографии, выделяя из окружающих детей и взрослыхФормировать у детей положительную реакцию на сверстников в группе, выделяя их среди других детейФормировать у детей интерес к предметно-игровым действиям с игрушками и предметами из ближайшего окруженияУчить детей удерживать предмет в руках более продолжительное время (до 5 мин)Учить детей выполнять 5—7 элементарных действий с игрушками по речевой инструкции: «Возьми...», «Дай...», «Держи...», «Кати...», «Лови...», «Брось...», «Принеси...»Учить детей правильно реагировать на пространственные перемещения внутри детского учреждения (визит в медицинский кабинет, посещение музыкального зала, занятие в спортивном зале, бассейне и т. п.) |

***Целевые ориентиры к концу первого года обучения***

Дети должны ***научиться***:

- демонстрировать эмоциональную, мимическую реакцию на ласковое обращение знакомого взрослого;

- давать позитивное двигательное подкрепление эмоциональной реакции;

- давать положительный эмоциональный отклик на появление близких взрослых (матери, отца, бабушки, дедушки);

- понимать указательный жест руки и указательного пальца взрослого, поворачивать голову в указанном направлении;

- демонстрировать готовность к совместным действиям со взрослым: принимать помощь взрослого, разрешать дотрагиваться до своих рук, принимать поглаживание по голове, выполнять со взрослым совместные действия (мытье рук, пользование ложкой, рисование мелом, карандашом, раскатывание теста и т. д.);

- фиксировать взгляд на яркой звучащей игрушке и во время действий с ней, прослеживать ее перемещение по горизонтали и вертикали на расстояние до 30 см;

- откликаться на свое имя;

- называть свое имя;

- узнавать себя в зеркале, на индивидуальной фотографии;

- положительно реагировать на приход в группу воспитателя и взаимодействовать с ним;

- положительно реагировать на одного из сверстников (друга, подругу), выделять его среди других детей, находиться рядом, не причиняя друг другу вреда и не создавая дискомфорта;

- выполнять предметно-игровые действия с игрушками и предметами из ближайшего окружения;

- выполнять по речевой инструкции 3-4 элементарных действия с игрушками.

**ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ**

***Задачи обучения и воспитания***

- Формировать у детей способы адекватного реагирования на свои имя и фамилию (эмоционально, словесно, действиями).

- Продолжать формировать у детей представления о себе и о своей семье.

- Продолжать формировать у детей представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных эмоциональных состояниях, о своих потребностях, желаниях, интересах.

- Учить детей узнавать и выделять себя на индивидуальной и групповой фотографиях.

- Закрепить у детей умения выделять и называть основные части тела (голова, шея, туловище, живот, спина, руки, ноги, пальцы).

- Учить детей показывать на лице и называть глаза, рот, язык, щеки, губы, нос, уши; на голове - волосы.

- Учить детей определять простейшие функции организма: ноги ходят; руки берут, делают; глаза смотрят; уши слушают.

- Формировать у детей адекватное поведение в конкретной ситуации: садиться на стульчик, сидеть на занятии, ложиться в свою постель, класть и брать вещи из своего шкафчика при одевании на прогулку и т. п.

- Учить детей наблюдать за действиями другого ребенка и игрой нескольких сверстников.

- Учить детей эмоционально положительно реагировать на сверстника и включаться в совместные действия с ним.

- Формировать у детей интерес к игрушкам, предметам и адекватным способам действий с ними.

- Учить детей слушать непродолжительное время мелодичную музыку, звуки природы, эмоционально реагировать на ритмический рисунок мелодии, ее темп и характер.

|  |  |
| --- | --- |
| **Квартал** | **Основное содержание работы** |
| I | Формировать эмоционально-личностный контакт ребенка с педагогом в процессе предметно-игровой деятельностиФормировать у детей умения выполнять элементарные действия по односложной речевой инструкции: «Принеси игрушку», «Поставь стул», «Возьми чашку», «Дай машинку», «Отнеси в мойку», «Иди в туалет», «Иди в раздевалку», «Спрячь в карман», «Брось в корзину», «Ложись в кровать», «Сядь на стульчик»Формировать у детей положительное отношение к выполнению режимных моментов: спокойный переход от бодрствования ко сну, от игры к занятиям, организованный выход на прогулку, систематическая уборка игрушек на определенные места и т. п.Учить детей называть по именам мать, отца, узнавать их на фотографииУчить детей пользоваться эмоциональными способами выражения чувства привязанности к матери и членам семьи: смотреть в глаза, обнимать, целовать, держать за руку, прижиматься, улыбаться.Формировать у детей интерес к совместной деятельности (подражая взрослому, брать предметы в руки, действовать с ними: взять мяч, прокатить мяч через ворота; погрузить кубики в машину; покатать куклу в коляске, посадить куклу на стул, спеть кукле песенку, пожалеть куклу (лялю); перелить воду из сосуда в сосуд; собрать игрушки в коробку и т. д.) |
| II | Формировать и поддерживать у детей группы положительный эмоциональный настрой на ситуацию пребывания в дошкольном учрежденииФормировать у детей представления о разнообразных эмоциональных впечатлениях (сюрпризные моменты, новые игрушки, персонажи, ежемесячные выходы за пределы дошкольного учреждения и наблюдения за жизнью и трудом людей), учить обобщать результаты наблюдений на занятияхПродолжать знакомить ребенка с составом его семьиЗакреплять у детей представление о половой принадлежности (мальчик, девочка, сынок, дочка)Продолжать знакомить детей с именами сверстников, называть их по имени, учить узнавать на фотографииРасширять круг предметно-игровых действий, используемых детьми на занятиях и в свободной деятельности |
| III | Закреплять у детей положительное отношение к пребыванию в условиях коллектива сверстниковСоздавать условия для формирования у детей эмоциональной восприимчивости и адекватных способов выражения эмоций в повседневных бытовых ситуациях (пожалеть ребенка, если он упал; похвалить, если он оказал помощь другому человеку, и т. д.)Учить детей фиксировать свое эмоциональное состояние в словесной формеСоздавать условия для формирования общения детей друг с другом, придавая ему эмоциональную выразительность и ситуативную отнесенностьУчить детей доброжелательно здороваться, отвечать на приветствие сверстника, благодарить, тепло прощаться (при этом смотреть в глаза)Учить детей выражать свои потребности и желания в речи («Я хочу», «Я не хочу»), подкрепляя мимикой и жестами, выразительными движениямиФормировать у детей умение эмоционально-положительно общаться со сверстниками в повседневной жизни и на занятияхУчить детей называть имена сверстников группы и близких взрослых в ежедневном общенииЗакреплять у детей умение использовать предметно-орудийные действия в быту |

***Целевые ориентиры к концу второго года обучения***

Дети должны ***научиться***:

- эмоционально-положительно реагировать на общение с близкими родственниками, знакомыми детьми и взрослыми;

- здороваться при встрече и прощаться при расставании, благодарить за услугу;

- называть свое имя и фамилию;

- называть имена некоторых сверстников по группе и друзей по месту жительства;

- называть воспитателей по имени и отчеству;

- идентифицировать себя по полу (девочка, мальчик);

- выражать словом свои основные потребности и желания;

- выполнять предметно-игровые и предметно-орудийные действия: держать ложку, пить из чашки, действовать совком или лопаткой, возить машину, нагружать в машину кубики, кормить куклу, переносить стул и ставить его на определенное место, проводить линии карандашом, мелом, краской, фломастером;

- адекватно вести себя в привычных ситуациях.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с РАС осуществляется в форме индивидуального или подгруппового занятия и проводится по основным образовательным областям Программы. Продолжительность и частота коррекционно-развивающих занятий определяется работоспособностью ребенка и динамикой усвоения нового материала.

Для достижения цели коррекционно-развивающей работы Программа обобщает специальные методы, приемы и упражнения, направленные на закрепление актуального уровня развития и гармоничное формирование последующих (согласно онтогенезу) психологических достижений возраста в основных линиях развития.

Все занятия проводятся в форме практических игровых действий и предлагаются ребенку в порядке усложнения. Количество игр и упражнений, их разнообразие, как и специальные методы и приемы в каждой линии развития, зависят от числа и глубины нарушений психического развития и поведения, специфических образовательных потребностей ребенка.

Дети с отсутствием функциональных возможностей или тяжелым поражением анализатора нуждаются в подборе значительного количества специальных методов и приемов для формирования механизмов компенсации и активизации темпа психического развития, освоения новых более совершенных форм психологического взаимодействия со средой, а также в более частых индивидуальных занятиях.

**Важной составляющей АОП для детей с** **коммуникативными проблемами** являются реализация эмоционально-развивающего взаимодействия и консультирование родителей (ухаживающих взрослых) по вопросам организации общения с ребенком и процесса его воспитания в семье.

Для более эффективного формирования у ребенка новых социальных способов взаимодействия с людьми и предметами, более сложных форм отражения действительности и социального поведения необходимо соблюдать следующие принципы: доступность, интегративность, вариативность, многофункциональность, этапность, повторяемость.

Коррекционно-развивающая работа по совершенствованию движений у детей с РАС осуществляется постоянно, как в течение всего образовательного процесса, так и во время воспитания в семье.

Использование предметов в качестве символов открывает потенциально безграничные возможности для установления контакта ребенка с людьми, выражения им своих желаний и потребностей, средством влияния на ситуацию и коммуникации. Одной из подходящих символических систем коммуникации для детей с РАС является календарная система (Я. ван Дайк, М. Джансен, Т. Виссенр и др.), которая представляет собой набор символов, обозначающих основные виды деятельности ребенка в течение дня. Она предусматривает постепенный переход от символической предметной формы коммуникации к речевой форме (от слова к фразе).

Также, при наличии у детей с РАС предметных образов, понимания и умения оперировать символами, можно использовать и другие системы альтернативной коммуникации: **блисс-символы, коммуникативные символы в виде картинок (Picture Communication Symbols, PCS и The Picture Exchange Communication System, PECS) и пиктографическая идеографическая коммуникация (Pictographic Ideographic Communication, PIC).** Графические символы можно создавать в специальной компьютерной программе **Boardmaker,** которая содержит готовые пиктограммы на 44 языках. Кроме того, в Boardmaker можно создавать новые пиктограммы, используя личные предметы и фотографии ребенка. Система альтернативной коммуникации относится к невербальным средствам взаимодействия людей и является одним из коррекционных методов развития коммуникативных возможностей детей с РАС.

**2.3. Формы, способы, методы и средства реализации Программы**

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

**Цель коррекционной работы педагога-психолога:** формирование психологического базиса для полноценного развития личности ребенка, создание зоны ближайшего развития для преодоления недостатков интеллектуальной деятельности детей, психического развития детей.

Данная цель реализуется следующими **задачами:**

- способствовать формированию адекватной социальной адаптации и социализировать ребенка в коллективе сверстников;

- пробудить познавательную и творческую активность ребенка;

- развивать непроизвольные внимание и память, различные виды восприятия,

- развивать восприятие, наблюдательность, воображение;

- совершенствовать моторные функции;

- формировать навыки произвольного поведения;

- расширять представления об окружающем мире.

**Основные направления коррекционной работы педагога-психолога:**

- развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков (работа с повышенной тревожностью, страхами),

- развитие познавательной деятельности и целенаправленное формирование высших психических функций

- формирование произвольной регуляции деятельности и поведения

- формирование и развитие социально-коммуникативных навыков и социализации.

Одним из направлений, повышающих эффективность коррекционно-развивающего обучения является индивидуальная коррекционная работа с детьми.

**Работа по индивидуальной программе осуществляется поэтапно:**

**Первый этап** - формирование непосредственного эмоционального общения с детьми, предметно-игровой деятельности, сенсорного воспитания, развития моторики и основных движений. (Планомерно дети обучаются сначала действовать методом совмещенных действий, затем отраженно вслед за взрослым и, наконец, ориентируясь на тот образец действий, который был продемонстрирован взрослым)

**Второй этап** - формирование у ребенка начального игрового опыта.

(Дети обучаются способам обращения с сюжетными игрушками, простым игровым действиям. Постепенно ребенок начинает воспроизводить и узнавать в своих действиях действия взрослых людей, отождествлять свои игрушки с предметами деятельности взрослых. Это является предпосылкой для возникновения сюжетной игры)

**Третий этап** - знакомство с формой, величиной, цветом, пространственными отношениями. (Дети учатся выделять эти качества в предметах и игрушках, ориентироваться на них при решении практических задач. Каждый ребенок овладевает умениями, в основе которых лежит выработка зрительно-двигательной координации)

Указанные этапы индивидуальной работы тесно взаимосвязаны. Постепенный переход с одного этапа на другой позволяет формировать у ребенка возможности и предпосылки для дальнейшего обучения.

**Индивидуальные формы коррекционно-развивающей деятельности**

Индивидуальные формы работы составляют существенную часть работы педагога-психолога в течение каждого рабочего дня недели в целом.

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

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

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

Педагогом-психологом оформляется тетрадь коррекционно-развивающей деятельности воспитателя по заданию педагога-психолога.

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

**Проектирование образовательного процесса
Интеграция психологической работы с другими
образовательными областями**

|  |  |
| --- | --- |
| **Образовательная область** | **Интеграция задач и содержания** |
| Речевое развитие | Владение речью как средством общения и культуры;обогащение активного словаря; развитие связной речи;развитие речевого творчества; развитие звуковой иинтонационной культуры речи, фонематического слуха;знакомство с книжной культурой, детской литературой. |
| Социально-коммуникативное развитие | Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе,включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми исверстниками; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания,формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе. |
| Художественно – эстетическое развитие | Развитие интересов детей, любознательности ипознавательной мотивации; формированиепознавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности. |
| Познавательное развитие | Развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятияи понимания произведений искусства (словесного,музыкального, изобразительного), мира природы;становление эстетического отношения к окружающемумиру; восприятие музыки, художественной литературы,фольклора; стимулирование сопереживания персонажамхудожественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей. |
| Физическое развитие | Приобретение опыта в следующих видах деятельностидетей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость;способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук; овладение подвижными играми с правилами;становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами. |

**Планирование коррекционно-образовательной области**

 Предпосылкой развития всех видов деятельности ребенка является
появление определенных потребностей, мотивов, интересов. Например,
чтобы ребенок начал действовать с предметами, у него должна возникнуть
потребность в их употреблении, в овладении способами действий с ними.

Однако одной потребности для возникновения деятельности
недостаточно, ребенок должен научиться понимать цель деятельности в
доступной форме, в доступных пределах анализировать условия ее
осуществления. При этом ребенок должен иметь уже достаточный уровень
развития восприятия, наглядно-действенного мышления, общей и тонкой
ручной моторики.

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

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

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

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

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

Социально-коммуникативное развитие ребенка-дошкольника имеет многоаспектный характер. В деятельности детей отмечается взаимозависимость, постепенная
смена ведущих видов деятельности с их взаимообогащением и дополнением.
 Именно целенаправленное обучение позволяет детям с РАС перейти на тот уровень способностей, который делает возможным перенос усвоенных способов действия (в рамках учебной ситуации) на другие виды практической деятельности.
 Формирование игровой деятельности при обучении детей с РАС
требует проведения специально организованных педагогом занятий,
и лишь затем переносится в свободную деятельность детей.

**2.4. Взаимодействие с родителями воспитанников**

Большое значение роли родителей 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 аутизм. Необходимость сотрудничества семьи и специалистов подчеркивается в рамках практически всех основных подходов к коррекции РАС.

Цель взаимодействия педагогического коллектива и семьи, к которой он принадлежит (далее – семья), общая – 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 –организация»

- приоритет принадлежит интересам ребенка с аутизмом;

- основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители;

- организация обеспечивает разработку и реализацию АООП, релевантной особенностям ребенка.

Главная задача во взаимодействии организации 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 с программами работы с ребенком, условиями работы в ДОО, ходом занятий. Важно повышать уровень компетентности родителей в вопросах РАС и их коррекции, но учитывать при этом, что информации по проблеме очень много, качество ее разное, очень многие родители 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 Формами такой работы могут быть индивидуальные беседы, групповые занятия и круглые столы, лекции, демонстрации занятий (лучше в форме видеоматериалов) с обсуждением и т.п. Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребенок с аутизмом.

К основным из этих проблем следует отнести следующие:

Психологические проблемы: установление ребенку диагноза «аутизм» является для родителей фактически пролонгированной психотравмой, в ходе которой возникает спектр реакций от неприятия и самообвинения до апатии и полного смирения, что сказывается на отношениях 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, должен учитывать конкретные обстоятельства каждой семьи.

**Направления деятельности педагога-психолога с родителями воспитанников**

**Обучает родителей** созданию оптимальной развивающей среды дома методам игрового взаимодействия с ребенком.

**Проводит:**

* индивидуальные консультации родителей по вопросам воспитания и обучения детей;
* групповые тематические консультации для родителей;
* индивидуальные консультации для родителей по запросу;
* консультации по телефону по вопросам, не требующим личного контакта;
* информационные беседы;
* игровые детско-родительские сеансы;
* психологическую диагностику детей;
* родительские собрания.
* **Знакомит родителей:**
* с психофизиологическими особенностями ребенка с учетом возраста;
* со способами создания условий для полноценного психического развития ребенка на каждом возрастном этапе.
* **Объясняет родителям значимость:**
* создания условий для успешной социализации детей;
* обучения игровому взаимодействию с детьми.
* **Формирует:**
* психологическую компетентность родителей в вопросах воспитания, развития детей;
* потребность в овладении психологическими знаниями;
* желание использовать психологические знания в интересах гармонизации детско-родительских отношений;
* модель поведения родителей в ситуациях адаптации ребенка к детскому саду, школе;
* личностные качества воспитанников с учетом сохранения их индивидуальности (совместно другими специалистами);
* предпосылки для оптимального перехода детей на следующую возрастную ступень.

**Разрабатывает:**

* конкретные рекомендации для родителей по вопросам воспитания, развития и обучения ребенка в виде информационно-наглядного материала (памятки, буклеты и др.).

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

**Цель:** создание единого коррекционно-развивающего пространства

 Задачи

Формирование у родителей представлений об особенностях развития детей с нарушениями в развитии

Развитие позиции родитель-эксперт по оценке динамики коррекционной работы с детьми

Освоение родителями эффективных приемов взаимодействия с детьми с целью преодоления нарушений в развитии.

Важно не только проконсультировать родителей ребенка, но и показать на практике как его нужно развивать, формировать предметно-практическую деятельность и представления об окружающем мире, организовывать игру и др.

С этой целью родителям предлагается участие в разных формах организации коррекционно-педагогической работы: индивидуальных занятиях с ребенком «специалист – ребенок – родитель», индивидуальных игровых сеансах со своим ребенком и педагогом, участие в занятиях в малых группах и игровых сеансах с другими родительско-детскими диадами; участие в тематических семинарах-тренингах, досуговых мероприятиях.

Организуя коррекционно-развивающие занятия «специалист – ребенок – родитель», педагог-психолог непосредственно обучает родителей способам, приемам и методам воспитания и развития ребенка дома. Он показывает, как нужно правильно общаться с ребенком, используя метод эмоционально-смыслового комментария, описывая и планируя все действия ребенка (родители должны стремиться регулярно и доступно разговаривать с ребенком, обращаться к нему с радостью, улыбкой на лице, комментировать происходящее и планировать совместно будущее).

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

**Формы взаимодействия педагога-психолога и родителей:**

Информационно-нагядные:

- материалы на стендах;

- папки-передвижки;

- материалы на сайте;

- анкетирование, опросы;

- рекомендации.

Коллективные:

- родительские собрания;

- тематические консультации;

- открытые просмотры занятий, режимных моментов.

Индивидуальные:

- беседа;

- консультация.

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

Проведение систематизированного психологического просвещения родителей в форме родительских собраний, круглых столов с обязательным учетом в тематике возраста детей и актуальности. Создание информационных уголков в каждой группе: «Рекомендации психолога».

**2.5. Взаимодействие с педагогами ДОУ**

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

Обеспечивая психологическое сопровождение, педагог-психолог тесно взаимодействует со всеми участниками образовательных отношений.

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

**Взаимодействие со специалистами МДОУ**

**Цель:** обеспечение преемственности в работе педагога-психолога и педагогов ДОУ в образовательном процессе

Задачи

Оптимизация деятельности воспитателей по профилактике речевых нарушений

Обеспечение устойчивости результатов коррекции

Выработка единых подходов в образовательном процессе, обеспечивающих благоприятные условия для развития детей

**Направления деятельности педагога-психолога при взаимодействии** с **учителем-дефектологом**

**Целью** совместной работы учителя-дефектолога и педагога-психолога является обеспечение диагностико – коррекционного, психолого-педагогического сопровождения воспитанников с нарушениями в развитии в соответствии со специальными образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями воспитания.

**Общие задачи** заключаются в:

- создании модели коррекционно-развивающей деятельности психолога и дефектолога как условие интеллектуального и личностного развития ребенка

- обозначении основных направлений взаимодействия коррекционно-развивающей деятельности специалистов

- разработке системы работы и формы взаимодействия дефектолога и психолога в условиях дошкольной образовательной среды.

Педагог-психолог осуществляет психологическое сопровождение детей с РАС.

Разрабатывает рекомендации в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей, проводит мероприятия, способствующие повышению профессиональной компетенции педагогов, включению родителей в решение коррекционно-воспитательных задач.

Проводит диагностику, консультирование педагогов, родителей, коррекцию эмоционально-личностной сферы.

**Направления деятельности педагога-психолога при взаимодействии** с **учителем-логопедом**

Разрабатывает индивидуально-ориентированный маршрут психологического сопровождения ребенка и его семьи на основе полученных данных совместно со всеми специалистами. Развивает память, внимание, мышление, пространственную ориентировку, мелкую моторику, зрительно-моторную координацию; навыки самоконтроля, волевые качества. Снимает тревожность у детей при негативном настрое на логопедические занятия. Организует профилактику и коррекцию нарушений личностного развития. Обеспечивает психологическую готовность к школьному обучению. Консультирует и направляет родителей к разным специалистам по совместному решению с логопедом.

**Направления деятельности педагога-психолога при взаимодействии с музыкальным руководителем**

Учит детей определять, анализировать и обозначать словами свои переживания, работая над их эмоциональным развитием, в ходе прослушивания различных музыкальных произведений (для комплексных занятий)

Оказывает консультативную помощь в разработке сценариев, праздников, программ развлечений и досуга, распределение ролей.

Участвует в проведении музыкальной терапии.

Формирует психологическую культуру и осведомлённость специалиста.

Оказывает помощь при затруднениях, связанных с особенностями развития детей или группы.

**Направления деятельности педагога-психолога при взаимодействии с инструктором по физической культуре**

Способствует развитию мелкомоторных и основных движений.

Способствует внедрению в работу здоровьесберегающих технологий.

Способствует формированию у детей волевых качеств (настрой на победу и т. д.)

Помогает адаптироваться к новым условиям (спортивные соревнования, конкурсы вне детского сада).

Организует психопрофилактические мероприятия с целью предупреждения психоэмоционального напряжения у детей (психопрофилактические прогулки, физкультурная терапия)

Формирует психологическую культуру и осведомлённости специалиста.

Оказывает помощь при затруднениях, связанных с особенностями развития детей или группы.

**Направления деятельности педагога-психолога при взаимодействии с воспитателями**

Участвует в проведении оценки развития детей педагогом в рамках психолого-педагогической диагностики (или мониторинга).

Помогает воспитателям в разработке индивидуального образовательного маршрута дошкольника.

Проводит консультирование воспитателей по предупреждению, коррекции отклонений и нарушений в эмоциональной и когнитивной сферах у детей.

Оказывает консультативную и практическую помощь воспитателям при затруднениях, связанных с особенностями развития детей или групп.

Организует и проводит консультации (индивидуальные, групповые, тематические, проблемные) по вопросам развития детей, а также практического применения психологии для решения педагогических задач, тем самым, повышая их социально-психологическую компетентность.

Содействует формированию банка данных развивающих игр с учетом психологических особенностей дошкольников.

Участвует в сопровождении процесса адаптации вновь прибывших детей.

Оказывает психологическую профилактическую помощь воспитателям с целью предупреждения у них эмоционального выгорания

Участвует в деятельности по подготовке детей к обучению в школе, консультирует воспитателей по данной тематике.

**III ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ**

**3.1.Психолого-педагогические условия**

Коррекционно-развивающая работа проводится в процессе подгрупповых и индивидуальных занятий, подвижных, дидактических, сюжетно - ролевых и театрализованных игр, коллективного труда и т.д. Максимально допустимый объем образовательной нагрузки соответствует санитарно – эпидемиологическим правилам и нормативам СанПиН 2.4.1.3049 -13 "Санитарно -эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций"(с изменениями на 28.08.2015).

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

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

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

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

- Научная обоснованность и гибкость методических и организационных решений задач комплексного сопровождения детей с аутизмом в дошкольном возрасте;

- Интегративная направленность комплексного сопровождения;

- Этапный, дифференцированный, личностно ориентированный и преемственный характер комплексного сопровождения;

- Организация развивающей образовательной среды, способствующей реализации особых образовательных потребностей детей с аутизмом и – в соответствии с положениями ФГОС ДО - социально-коммуникативному, речевому, познавательному, художественно-эстетическому и физическому развитию с учётом особенностей развития при РАС;

- Сбалансированность усилий, направленных на коррекцию аутистических расстройств у ребёнка с аутизмом, и организацию среды, адекватной особенностям его развития;

- Ориентированность коррекционно-педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть положительную динамику коррекционной работы и общего развития;

- Активное участие семьи как необходимое условие коррекции аутистических расстройств и по возможности успешного развития ребёнка с РАС;

- Высокая и постоянно повышаемая профессиональная компетентность психолого-педагогических сотрудников в вопросах коррекции РАС в соответствии с требованиями их функционала – через занятия на курсах повышения квалификации, участия в обучающих семинарах, конференциях и т.п.

**3.2. Планирование образовательной деятельности**

В связи с выраженной клинической и психолого-педагогической полиморфностью РАС и в соответствии с положениями ФГОС ДО настоящая Программа не предусматривает жёсткого регламентирования коррекционно-образовательного процесса и календарного планирования коррекционно-образовательной деятельности, оставляя специалистам пространство для гибкого планирования их деятельности, исходя из особенностей АООП ДО детей с РАС, условий образовательной деятельности, потребностей, возможностей и готовностей, интересов и инициатив родителей (законных представителей) воспитанников, педагогов и других сотрудников ДОУ. От МДОУ «Детский сад 22 пос. Северный», реализующего АООП ДО для детей с РАС не требуется ведение календарных планов (жёстко привязанных к годовому и другому типу планирования) и привязанных к календарю рабочих программ по реализации содержательных компонентов АООП ДО детей РАС.

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

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

**3.3. Организационные условия**

**Организация коррекционно-развивающей предметно-практической среды**

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

Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда при РАС – это система условий, обеспечивающих возможно более полное развитие всех видов детской деятельности, коррекцию аутистических и иных расстройств и становление личности ребенка. Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда включает ряд базовых компонентов, необходимых для социально-коммуникативного, физического, познавательного и художественно-эстетического развития детей с аутизмом. Учитывая интегративно-инклюзивную направленность дошкольного образования детей с РАС, это, с одной стороны, традиционные для ДОО компоненты, к которым относятся: природные среды и объекты, культурные ландшафты, физкультурно-игровые и оздоровительные сооружения, предметно-игровая среда, детская библиотека, игротека, музыкально-театральная среда, предметно-развивающая среда занятий и др. С другой стороны, среда должна учитывать повышенные требования к структурированности пространства и времени, уровню речевых и коммуникативных возможностей, необходимости особого внимания к визуальной опоре в ориентировке в пространстве и организации деятельности.

Определение базового содержания компонентов коррекционно-развивающей предметно-практической среды современной ДОО опирается на деятельностно-коррекционный подход. Содержание развивающей предметной среды должно удовлетворять потребности актуального, ближайшего и перспективного развития ребёнка с РАС, становление его индивидуальных способностей. Единство педагогического процесса и преемственность этапов развития деятельности на начальном, основном и пропедевтическом этапах дошкольного возраста обеспечиваются общей системой требований к коррекционно-развивающей предметно-пространственной среде с учетом специфики коррекционно-образовательного направления группы ДОО.

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

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

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

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

− принцип стабильности-динамичности: в цветовом и объемно-пространственном построении интерьера при сохранении общей смысловой целостности должны выделяться многофункциональные формы, легко трансформируемые формы (мягкий строительный материал, сборно-разборные игровые модули и т. д);

− принцип комплексирования и гибкого зонирования. Жизненное пространство в Организации построено таким образом, чтобы оно создавало возможность как для групповых занятий (спортивный и музыкальные залы, изостудия и др.) и индивидуальных занятий;

− принцип эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия достигается путем использования в детской группе определенных семейных традиции (альбомы с фотографиями близких родственников; стенды с фотографиями детей, спокойная цветовая гамма групповых помещений и т. д.).

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

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

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

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

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

- при развитии элементарных математических представлений: визуальный ряд чисел, специализированная линейка Абака, пособие «Увлекательная математика», 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, смволы звуков, таблицы для чтения и др.;

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

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

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

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

Для визуализации предметно-пространственная развивающая образовательная среда используют:

- фотографии ребенка для обозначения вещей, которыми он пользуется в группе (стула, стола, шкафчика, крючка для полотенца и т. д.);

- фотографии воспитателей и детей, посещающих группу;

- фотографий педагогов, работающих в кабинетах (дефектолог, психолог и др.);

- информационные таблички (пиктограммы) на дверях спальни, раздевалки и т.д.;

- иллюстрированные правила поведения;

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

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

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

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

**График работы педагога-психолога**

|  |  |
| --- | --- |
| **Понедельник** | **7:00-17:48** |
| **Вторник** | **7:00-17:48** |
| **Среда** | **7:00-17:48** |
| **Четверг** | **7:00-17:48** |
| **Пятница** | **7:00-17:48** |

**Расписание занятий педагога-психолога**

**по детям группы со сложной структурой дефекта и инклюзивного образования**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Дни****недели** | **Время** | **Занятия** |
| **Понедельник** | 8.00-8.30 | Индивидуальное занятие с ребенком группы ССД |
| 8.30-9.00 | Сопровождение детей с РАС в режимных моментах |
| 9.00-10.10 | Индивидуальная коррекционная работа с детьми с РАС в режимных моментах (сопровождение) |
| 10.10-10.30 | Индивидуальное занятие с ребенком группы РАС |
| 10.30-10.40 | Индивидуальное занятие с ребенком группы ССД |
| 10.40-11.05 | Индивидуальное занятие с ребенком группы РАС |
| 11.05-11.30 | Индивидуальное занятие с ребенком, находящегося на инклюзивном образовании (старшая группа) |
| 11.30-12.00 | Индивидуальное занятие с ребенком группы ССД |
| 12.00-12.30 | Индивидуальное занятие с ребенком группы РАС |
| **Вторник** | 8.00-9.00 | Сопровождение детей с РАС в режимных моментах |
| 9.00-10.00 | Инд.кор.работа с детьми с РАСв режимных моментах (сопровождение ) |
| 10.00-10.20 | Наблюдение за детьми РАС в режимных моментах |
| 10.20-10.30 | Индивидуальное занятие с ребенком группы ССД |
| 10.30-11.00 | Индивидуальное занятие с ребенком группы ССД |
| 11.00-11.30 | Индивидуальное занятие с ребенком, находящегося на инклюзивном образовании (старшая группа) |
| 11.30-11.45 | Индивидуальное занятие с ребенком группы ССД |
| 11.45-12.15 | Индивидуальное занятие с ребенком группы РАС |
| 12.15-12.30 | Индивидуальное занятие с ребенком группы РАС |
| **Среда** | 9.00-9.15 | Сопровождение детей группы ССД на фронтальных занятиях |
| 9.15-9.55 | Инд.кор.работас детьми с РАСв режимных моментах (сопровождение ) |
| 9.55-10.15 | Индивидуальное занятие с ребенком, находящегося на инклюзивном образовании (средняя группа) |
| 10.15-10.40 | Индивидуальное занятие с ребенком, находящегося на инклюзивном образовании (средняя группа) |
| 10.40-11.10 | Индивидуальное занятие с ребенком группы РАС |
| 11.10-11.40 | Индивидуальное занятие с ребенком группы РАС |
| 11.40-12.00 | Индивидуальное занятие с ребенком, находящегося на инклюзивном образовании (средняя группа) |
| 12.00-12.30 | Индивидуальное занятие с ребенком группы ССД |
| **Четверг** | 8.00-8.15 | Индивидуальное занятие с ребенком группы ССД |
| 8.15-9.00 | Сопровождение детей с РАС в режимных моментах |
| 9.00-10.00 | Инд.кор.работас детьми с РАСв режимных моментах (сопровождение ) |
| 10.00-10.20 | Индивидуальное занятие с ребенком, находящегося на инклюзивном образовании (старшая группа) |
| 10.20-10.45 | Индивидуальное занятие с ребенком, находящегося на инклюзивном образовании (средняя группа) |
| 10.45-11.10 | Индивидуальное занятие с ребенком, находящегося на инклюзивном образовании (средняя группа) |
| 11.10-11.30 | Индивидуальное занятие с ребенком группы РАС |
| 11.30-12.00 | Индивидуальное занятие с ребенком, находящегося на инклюзивном образовании (старшая группа) |
| 12.00-12.30 | Индивидуальное занятие с ребенком группы РАС |
| **Пятница** | 8.00-8.30 | Индивидуальное занятие с ребенком группы ССД |
| 8.30-9.30 | Инд.кор.работас детьми с РАСв режимных моментах (сопровождение ) |
| 9.30-9.45 | Социально-коммуникативное разв. в группе РАС (групп.занятие) |
| 10.15-10.30 | Индивидуальное занятие с ребенком группы РАС |
| 10.30-11.00 | Индивидуальное занятие с ребенком группы ССД |
| 11.00-11.30 | Индивидуальное занятие с ребенком, находящегося на инклюзивном образовании (средняя группа) |
| 11.30-12.00 | Индивидуальное занятие с ребенком, находящегося на инклюзивном образовании (старшая группа) |

**Циклограмма рабочего времени педагога-психолога**

**на 2020-2021 учебный год**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Дни недели** | **Работа с участниками образовательного процесса** |  **Методическая работа** |
| **Время работы по видам деятельности** | **Виды (направления) деятельности** | **Кол-во****часов** | **Время работы по видам деятельности** | **Виды (направления) деятельности** | **Кол-во****часов** | **Общее кол-во часов в день** |
| **Понедельник** |  |  |  | 7.00-8.00 | Подготовка к индивидуальным и групповым занятиям | 1час | **10час****48мин** |
| 8.00-8.30 | Индивидуальное занятие (ГКН ССД) | 30мин |  |  |  |
| 8.30-9.00 | Сопровождение детей с РАС в режимных моментах | 30мин |  |  |  |
| 9.00-10.10 | Индивидуальнаякоррекционная работа с детьми с РАС в режимных моментах (сопровождение) | 1ч10мин |  |  |  |
| 10.00-10.30 | Индивидуальное занятие (ГКН РАС) | 30мин |  |  |  |
| 10.30-10.40 | Индивидуальное занятие (ГКН ССД) | 10мин |  |  |  |
| 10.40-11.05 | Индивидуальное занятие (ГКН РАС) | 25мин |  |  |  |
| 11.05-11.30 | Индивидуальное занятие (инклюзия) | 25мин |  |  |  |
| 11.30-12.00 | Индивидуальное занятие (ГКН ССД) | 30мин |  |  |  |
| 12.00-12.30 | Индивидуальное занятие (ГКН РАС) | 30мин |  |  |  |
|  |  |  | 12.30-14.00 | Методическая работа | 1час30мин |
|  |  |  | 14.00-15.30 | Работа по оформлению и подготовке стимульного материала. Разработка пособий. | 1час30мин |
| 15.30-16.30 | Консультирование родителей | 1час |  |  |  |
|  |  |  | 16.30-17.48 | Подготовка материалов для консультаций с педагогами | 1час18мин |
|  |  | **5часов****30мин** |  |  | **5часов****18мин** |
| **Вторник** |  |  |  | 7.00-8.00 | Подготовка к индивидуальным и групповым занятиям | 1час | **10ч****48мин** |
| 8.00-9.00 | Сопровождение детей с РАС в режимных моментах | 1ч |  |  |  |
| 9.00-10.00 | Индивидуальнаякоррекционная работа с детьми с РАС в режимных моментах (сопровождение ) | 1ч |  |  |  |
| 10.00-10.20 | Наблюдение детей с РАС в режимных моментах | 20мин |  |  |  |
| 10.20-10.30 | Индивидуальное занятие (ГКН ССД) | 10мин |  |  |  |
| 10.30-11.00 | Индивидуальное занятие (ГКН ССД) | 30мин |  |  |  |
| 11.00-11.30 | Индивидуальное занятие (инклюзия) | 30мин |  |  |  |
| 11.30-11.45 | Индивидуальное занятие (ГКН ССД) | 15мин |  |  |  |
| 11.45-12.15 | Индивидуальное занятие (ГКН РАС) | 30мин |  |  |  |
| 12.15-12.30 | Индивидуальное занятие (ГКН РАС) | 15мин |  |  |  |
|  |  |  | 12.30-14.00 | Обработка, анализ и обобщение полученных результатов | 1час30мин |
| 14.00-15.00 | Работа с педагогами | 1час |  |  |  |
|  |  |  | 15.00-16.00 | Работа с документами | 1час |
|  |  |  | 16.00-17.00 | Подготовка материалов для он-лайн и оф-лайн консультаций | 1час |
|  |  |  | 17.00-17.48 | Работа по саморазвитию | 48мин |  |
|  |  | **5ч****30мин** |  |  | **5ч****18мин** |  |
| **Среда** |  |  |  | 7.00-8.00 | Подготовка к индивидуальным и групповым занятиям | 1час | **10ч****48мин** |
| 8.00-9.00 | Консультирование родителей | 1час |  |  |  |
| 9.00-9.15 | Сопровождение детей группы ССД на фронтальных занятиях | 15мин |  |  |  |
| 9.15-9.55 | Индивидуальнаякоррекционная работа с детьми с РАС в режимных моментах (сопровождение ) | 40мин |  |  |  |
| 9.55-10.15 | Индивидуальное занятие (ГКН РАС) | 20мин |  |  |  |
| 10.15-10.40 | Индивидуальное занятие (инклюзия) | 25мин |  |  |  |
| 10.40-11.10 | Индивидуальное занятие (инклюзия) | 30мин |  |  |  |
| 11.10-11.40 | Индивидуальное занятие (ГКН ССД) | 30мин |  |  |  |
| 11.40-12.00 | Индивидуальное занятие (инклюзия) | 20мин |  |  |  |
| 12.00-12.30 | Индивидуальное занятие (ГКН РАС) | 30мин |  |  |  |
|  |  |  | 12.30-13.30 | Подготовка к родительским собраниям | 1час |
|  |  |  | 13.30-15.30 | Подготовка к треннинговым занятиям | 2часа |
| 15.30-16.30 | Наблюдение, диагностика детей общеобразовательных групп (по запросу) | 1ч |  |  |  |
|  |  |  | 16.30-17.48 | Анализ научно-практической литературы. Разработка методических рекомендаций. | 1час18мин |
|  |  | **5часов****30мин** |  |  | **5часов****18мин** |
| **Четверг** |  |  |  | 7.00-8.00 | Подготовка к индивидуальным и групповым занятиям | 1час | **10ч****48мин** |
| 8.00-8.15 | Индивидуальное занятие (ГКН ССД) | 15мин |  |  |  |
| 8.15-9.00 | Сопровождение детей с РАС в режимных моментах | 45мин |  |  |  |
| 9.00-10.00 | Индивидуальнаякоррекционная работа с детьми с РАС в режимных моментах (сопровождение ) | 1ч |  |  |  |
| 10.00-10.20 | Индивидуальное занятие (инклюзия) | 20мин |  |  |  |
| 10.20-10.45 | Индивидуальное занятие (инклюзия) | 25мин |  |  |  |
| 10.45-11.10 | Индивидуальное занятие (инклюзия) | 25мин |  |  |  |
| 11.10-11.30 | Индивидуальное занятие (ГКН РАС) | 20мин |  |  |  |
| 11.30-12.00 | Индивидуальное занятие (инклюзия) | 30мин |  |  |  |
| 12.00-12.30 | Индивидуальное занятие (ГКН РАС) | 30мин |  |  |  |
|  |  |  | 12.30-14.00 | Подготовка занятий для работы консультационного центра | 1час30мин |
| 14.00-15.00 | Работа с педагогами | 1ч |  |  |  |
|  |  |  | 15.00-16.30 | Подготовка материалов для дистанционной работы | 1ч30мин |
|  |  |  | 16.30-17.48 | Подготовка материалов для занятий родительского клуба | 1ч18мин |
|  |  | **5ч****30мин** |  |  | **5ч****18мин** |
| **Пятница** |  |  |  | 7.00-8.00 | Подготовка к индивидуальным и групповым занятиям | 1час | **10ч****48мин** |
| 8.00-8.30 | Индивидуальное занятие (ГКН ССД) | 30мин |  |  |  |
| 8.30-9.30 | Сопровождение детей с РАС в режимных моментах | 1ч |  |  |  |
| 9.30-9.45 | Социально-коммуникативное развитие в группе РАС (групп.занятие) | 15мин |  |  |  |
| 9.45-10.15 | Наблюдение за детьми ССД в режимных моментах | 30мин |  |  |  |
| 10.15-10.30 | Индивидуальное занятие (ГКН РАС) | 15мин |  |  |  |
| 10.30-11.00 | Индивидуальное занятие (ГКН ССД) | 30мин |  |  |  |
| 11.00-11.30 | Индивидуальное занятие (инклюзия) | 30мин |  |  |  |
| 11.30-12.00 | Индивидуальное занятие (инклюзия) | 30мин |  |  |  |
|  |  |  | 12.00-13.15 | Работа с семьями воспитанников, не посещающих ДОУ, в дистанционном режиме | 45мин |
| 13.15-14.00 | Работа с семьями детей, не посещающих ДОУ (Консультационный центр) | 45мин |  |  |  |
|  |  |  | 14.00-15.30 | Работа с документацией (обобщение результатов работы, интерпритация данных) | 1час30мин |
| 15.30-16.30 | Консультирование родителей | 1ч |  |  |  |
|  |  |  | 16.30-17.48 | Подбор материалов для проведения занятий с детьми с ОВЗ | 1час18мин |
|  |  |  | **6часов****15мин** |  |  | **4часа****33мин** |  |

\*при проведении непрерывной образовательной деятельности, учитывать индивидуальные особенности ребенка, эмоциональное состояние

\*\* при проведении непрерывной образовательной деятельности, учитывать индивидуальные особенности ребенка, эмоциональное состояние. Гибкий подход к режиму дня позволяет уйти от жесткого расписания образовательной деятельности с детьми и дает возможность воспитателю самостоятельно определять виды детской деятельности, в которых будут решаться образовательные задачи

* 1. **Материально-техническое обеспечение программы**

 Перечень игрового оборудования, диагностических материалов, используемых в сенсорной комнате, в ресурсной группе компенсирующей направленности и в кабинетах специалистов, используемых для реализации АООП с РАС.

|  |  |
| --- | --- |
| **Наименование** | **Назначение** |
| Пуфик кресло с гранулами  | Удобное сидение, наполненное полистирольными гранулами способствует тактильной стимуляции, расслабляющему воздействию.  |
| Мат напольный сенсорный | Используется для отдыха, релаксации, для зрительного восприятия, тактильности. |
| Сухой бассейн  | Снижение двигательного тонуса. Регуляция мышечного напряжения. Развитие: кинестетической и тактильной чувствительности; * образа тела;
* пространственных восприятий и представлений;
* проприоцептивной чувствительности.

Коррекция уровня тревожности, агрессивности.  |
| Утяжеленный одеяло для снятия стресса  | Эффективно снижает тревожность, обеспечивает эмоциональную стабильность, способствует восстановлению функций восприятия себя, своего тела.  |
| Мяч-антистресс  | Предназначен для развития тактильных ощущений при воздействии на кожные рецепторы . |
| Оборудование для коррекции сенсорных расстройств «Машина для "обнимания" детей аутистов  | Предназначен для развития тактильных ощущений при воздействии на кожные рецепторы, способствует восстановлению функций восприятия себя, своего тела. Обьятие ребенка и успокаивающее глубокое давление. Давление на ребенка легко регулируется и может быть подобрано исходя из его физических данных, что позволяет выбрать подходящий уровень проприоцептивной обратной связи для каждого ребенка.  |
| **Активизирующий блок** |
| Мягкая платформа с угловым зеркалом и пузырьковая колонна  | Зрительная, тактильная и слуховая стимуляция  |
| Цветодинамический светильник северные огни для сенсорной комнаты  | Используется для зрительной стимуляции и релаксации. Используется с элементами цветотерапии.  |
| Подвесной модуль «Сказочная галактика мини-И»  | успокаивает нервную систему, способствует снятию психоэмоционального напряжения, развитие воображения. |
| Панель (панно) большая светозвуковая «Бесконечность»  | После включения обычное стекло преображается - внутри загораются лампочки, и появляется светящийся тоннель, уходящий в бесконечность. Используется для зрительной стимуляции и релаксации. Позволяет развить пространственное восприятие, обладает успокаивающим эффектом.  |
| Столик для рисования песком РАДУГА с подсветкой  | Пескотерапия, развитие воображения, тактильная стимуляция. |
| **Общеоздоровительный блок** |
| Тактильная дорожка из 7-ми элементов  | Развитие: * проприоцептивной чувствительности; • рецепторов стопы;
* координации движений;
* кинестетической чувствительности;
* мыслительной деятельности;
* речи,умения передавать ощущения, эмоции в речи; • произвольного внимания.Закаливание. Профилактика плоскостопия.
 |
| Оборудование для коррекции сенсорных ощущений «Чулок Совы»  | Способствует развитию мышц, действует на тактильную и вестибулярную системы, стимулирует проприоцептивную систему  |
| Сухой душ  | Разноцветные ленты стимулируют тактильные ощущения, помогают восприятию пространства и своего тела в этом пространстве. Зайдя внутрь можно посмотреть вверх и увидеть себя. За «струями» лент можно спрятаться от внешнего мира, что особенно важно для аутичных детей.  |
| Туннель фибероптический  | Развитие внимания, стимуляции тактильной, зрительной сферы.  |
| Яйцо совы –  | Мягкий шарообразный мешок, в который можно залезть целиком и почувствовать себя в тепле, комфорте и безопасности. Очень мощный инструмент сенсорной интеграции, стимулирует вестибулярный аппарат и проприоцептивные системы. |
| **Развивающий блок** |
| альбомы PECS  | Альтернативная система коммуникации с помощью карточек для детей с отсутствием речи. |
| VB MAPP  | Программа оценки навыков речи и социального взаимодействия для детей с аутизмом и другими нарушениями развития, разработал Марк Сандберг, 2008 г. |
| ABLLS – R  | Оценка базовых и учебных навыков, разработан Джеймсом Партингтомом. |
| Тактильная панель акустическая большая  | Развиваем мелкую моторику и для развития тактильных ощущений.  |
| Тактильная панель с музыкальными инструментами  | Стимуляция тактильной, звуковой и зрительной сферы. Помимо этого занятия на панели помогут развить мелкую моторику и координацию движения.  |
| Коорекционно-развивающее пособие для работы над сенсорным восприятием детей дошкольного возраста «Тактильное домино»  | Для развития мелкой моторики, тактильной и зрительной стимуляции. |
| Коорекционно-развивающее пособие для работы над сенсорным восприятием детей дошкольного возраста «Сенсорный ящик» Тактильные ячейки  | Для развития мелкой моторики, тактильной и зрительной стимуляции, для изучения цвета  |
| Коррекционно-развивающий комплект «Сенсорные пластины»  | Развитие внимания, памяти, мелкой моторики, развитие зрительной и тактильной стимуляции  |
| Счетчики механические и электронные  | Позволяют гарантировать точность сбора данных, повышает эффективность индивидуальных программ. Тьютор носит счетчик на руке, отмечая каждый эпизод того поведения, за которым нужно наблюдать. |
| таймеры электронные и большие визуальные таймеры со звуковым сигналом – Шумопоглощающие наушники- - кулоны жевательные – сделаны специально для детей с особенностями развития, направлены на максимальную оральную стимуляцию; | Позволяют представить время наглядно, ребенок может понять сколько он будет заниматься, это предотвращает протесты и другое проблемное поведение.Заглушают резкие звуки и общий шум, при этом позволяют слышать обращенную речь. |
| Шарики массажные, щетки, рукавицы – являются важной частью «сенсорной диеты».  | Позволяют уменьшить поиск сенсорных ощущений неприемлемым образом, а также снизить защитные реакции, связанные с прикосновениями к коже. |
| Балансировочные подушки  | Обеспечивают дополнительное сенсорное ощущение и возможность движения во время сидения. Применение таких подушек уменьшает негативное отношение к занятиям за столом, повышают усидчивость и качество занятий. |
| Методика исследования интеллекта ребенка Стребелевой Е.А. | Цель проведение контроля над психическим развитием детей от 3 до 7 лет; выявление проблем развития для оказания своевременной дифференцированной коррекционной помощи каждому ребенку с учетом индивидуальной структуры нарушения. |
| Логопедическое обследование детей. Диагностика. Методика В.М. Акименко   | Изучение звукопроизношения, общей моторики, мелкой моторики, артикуляционной моторика, проведения поэтапной логопедической диагностики, а также динамику коррекционного процесса индивидуальной динамики речевого развития  |
| Учебно-методическое пособиеКоролевство игр.Всестороннее развитие. | Развитие и формирование математических представлений, логического мышления, цветовосприятия, мелкой моторики руки, внимания.  |
| Сенсорная комнатаСнижение двигательного тонуса. Регуляциямышечного напряжения.- Развитие:-кинестетической и тактильной чувствительности;-образа тела;-пространственных восприятий и представлений;-проприоцептивной чувствительности.Коррекция уровня тревожности, агрессивности.цветотерапия, воздействие на-зрительные ощущения-обогащение восприимчивости и воображения.-пескотерапия, развитие воображения, тактильнаястимуляция | Сухой Бассейн (с подсветкой).- Фибероптический модуль «Солнышко»-Анимационный эффект «Галактика»- Проектор визуальных эффектов «Болид»- Пузырьковая колонна «Стелла»- Песочный стол  |

**Диагностический инструментарий педагога-психолога**

|  |  |
| --- | --- |
| **№ п/п** | **Наименование** |
| 1.
 | Диагностический комплект. Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возрастов / Сост. Семаго Н. Я., Семаго М. М. – М.: АРКТИ, 2000 |
| 1.
 | Забрамная С. Д.,  Боровик О. В. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003 |
| 1.
 | Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие с прил. альбома «Наглядный материал для обследования детей»/ [Е.А. Стребелева и др.]; под ред. Е.А. Стребелевой. – 9-е изд. – М: Просвещение, 2020 |
| 1.
 | Оценка базовых речевых и учебных навыков – тестирование, пособие по построению ИПРР, система оценки навыков для детей с РАС и другими особенностями развития. Протокол ABLLS-R. Версия 3.2. Доктор Джеймс Партингтон, Ph.D, BCBA-D |
| 1.
 | Оценка базовых речевых и учебных навыков – инструкция по проведению тестирования и составлению индивидуального плана развития ребенка (ИПРР). Руководство ABLLS-R. Версия 3.2.  Доктор Джеймс Партингтон, Ph.D, BCBA-D |

**Рекомендованная литература:**

1. Барбера М.Л. Детский аутизм и вербально-поведенческий подход. Пер. с англ.

– Екатеринбург, 2014.

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

3. 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.

4. Волкмар Ф.Р., Вайзнер Л.А. Аутизм. Практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей. Книги 1, 2, 3. Пер. с англ. – Екатеринбург, 2014.

5. Довбня С., Морозова Т., Залогина А., Монова И. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказанной эффективностью. – СПб.: Сеанс, 2018.

6. Екжановой Е.А., Стребелевой Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2011.

7. КуперДж.О., Херон Т.Э., Хьюард У.Л. Прикладной анализ поведения. Пер. с англ. – М., 2016.

8. Лиф р., Макэкен Д. Стратегии работы с поведением. Учебный план интенсивного поведенческого вмешательства при аутизме./ Перевод с англ. Под общей редакцией Толкачева Л.Л. – Москва: ИП Толкачев, 2016.

9. Манелис Н.Г., Хаустов А.В., Никитина Ю.В., Солдатенкова Е.Н. Ребенок с РАС идет в детский сад //Под ред. Н.Г.Манелис. – Воронеж, 2014.

10. Манелис Н.Г., Волгина Н.Н., Никитина Ю.В., Панцырь С.Н., Феррон Л. М. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие/ Под общ. ред. А.В.Хаустова. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017

11. Марк Сандберг. VB-MAPP, Программа оценки вех развития вербального поведения и построения индивидуального плана вмешательства. Издательство «MEDIAL» 2013

12. Мелешкевич О.В., Эрц Ю.М. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА). – Бахрах-М, 2014.

13. Морозов С.А. Выявление риска развития расстройств аутистического спектра в условиях первичного звена здравоохранения у детей раннего возраста. Пособие для врачей. – Воронеж, 2014.

14. Морозова С.С. Коррекционная работа при осложнённых формах детского аутизма. Части I и II. – М., 2004.

15. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжёлых и осложнённых формах. – М., 2007.

16. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребёнок. Пути помощи. – М., 2007.

17. Нуриева Л.Г. Развитие речи аутичных детей: методические разработки. М.: Теревинф, 2008.

18. Ньюмен Сара. Игры и занятия с особым ребенком. М.: Теревинф, 2011.

19. Питерс Т. От теоретического понимания к педагогическому воздействию. Пер. с англ. – СПб, 1999.

20. Роджерс С. Дж., Доусон Дж., Висмара Л.А. Денверская модель раннеговмешательситва для детей с аутизмом. Пер. с англ. – Екатеринбург, 2016.

21. Шрамм, Р. Детский аутизм и АВА: терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения/ Роберт Шрамм; пер. с англ. З. Измайловой –Камар; науч. ред. С. Анисимова.- Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2013.

22. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. - М.: Теревинф, 20041. Аугене, Д.Й. Речевое общение умственно отсталых детей дошкольного возраста и пути его активизации / Д.Й. Аугене // Дефектология, 1987. – №4. – С. 76-83.

