

МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
«ДЕТСКИЙ САД №4 ГОРОДА БЕЛОГОРСК»

ПРИНЯТО

на заседании ППк \_\_\_\_\_

протокол №2 от 30.10.2023г.

председатель ППк \_\_\_\_\_

Михайлова Е.А.

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий МАДОУ ДС №4

\_\_\_\_\_ А.А. Мудрая

Приказ № 207 от 01.11.2023г.

**Коррекционно - развивающая программа педагога-психолога для детей с расстройствами аутистического спектра имеющих задержку психического развития и тяжёлые нарушения речи  
4-5 лет.**

Ф.И.О. \_\_\_\_\_

Дата рождения: \_\_\_\_\_

Срок реализации: \_\_\_\_\_

Основание: \_\_\_\_\_

Разработал: Педагог психолог Голубева А.А.

**Белогорск 2023**

## I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

Рабочая программа коррекционно – развивающей работы педагога – психолога с воспитанниками с расстройством аутистического спектра имеющими задержку психического развития и тяжелые нарушения речи составлена в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, на основе адаптированной образовательной программы дошкольного образования МАДОУ ДС №4 для детей с расстройствами аутистического спектра имеющих задержку психического развития и тяжелые нарушения речи.

### 1. Пояснительная записка

Рабочая программа педагога-психолога для детей с расстройствами аутистического спектра разработана в соответствии с нормативными и правовыми документами:

- Конвенция ООН о правах ребенка;
- Конвенция ООН о правах инвалидов;
- Конституция Российской Федерации;
- Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федеральный закон от 24.11.1995 г. №181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»;
- Федеральный закон от 24.07.1998 г. №124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»;
- Федеральный закон от 01.12.2014 г. №419-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам социальной защиты инвалидов в связи с ратификацией конвенции о правах инвалидов»;
- Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 9 сентября 2019 г. № Р-93 «Об утверждении примерного положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации»
- приказ Минтруда России от 24 июля 2015 г. № 514н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог-психолог (психолог в сфере образования)".
- приказ Минобрнауки России от 09.11.2015 г. № 1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи»;
- Основная образовательная программа дошкольного образования муниципального автономного образовательного учреждения «Детский сад №4 города Белогорск».
- Примерная АОП дошкольного образования для детей с расстройствами аутистического спектра.

Рабочая программа педагога-психолога для детей с РАС разработана на основе Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, в соответствии с Адаптированной образовательной программой дошкольного образования детей старшего дошкольного возраста с РАС имеющих задержку психического развития и тяжелые нарушения речи.

Это коррекционно-образовательная программа, адаптированная для этой категории детей с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию. Рабочая программа

обеспечивает развитие личности воспитанников со схожими диагнозами (РАС) в различных видах общения и деятельности с учетом возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей.

### **1.1. Цель и задачи рабочей программы**

**Цель рабочей программы** - создание специальных образовательных условий для обучающейся с РАС, способствующих адаптации, социализации, коррекции нарушений развития детей с РАС имеющих задержку психического развития и тяжелые нарушения речи, освоению ими адаптированной образовательной программы и подготовке к обучению в школе.

Рабочая программа направлена на **решение задач:**

- создание благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, а также развития способностей и творческого потенциала воспитанников с РАС,
- коррекция нежелательных форм поведения,
- развитие у детей коммуникативных навыков и навыков социального взаимодействия,
- развитие эмоциональной-волевой сферы,
- развитие и целенаправленная коррекция недостатков развития познавательной сферы,
- развитие игровых навыков,
- формирование стереотипа учебного поведения и предупреждение возможных трудностей у воспитанников с РАС в усвоении адаптированной образовательной программы,
- обеспечение психологической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья ребенка с РАС.

### **1.2. Принципы реализации рабочей программы**

*Единство диагностики и коррекции отклонений в развитии.* Глубокое и всестороннее психологическое изучение ребенка, учет особенностей психофизического развития, особых образовательных потребностей, индивидуальных возможностей ребенка в построении коррекционно-образовательной деятельности, регулярная оценка динамики развития детей. Результаты психологической диагностики используются для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.

*Развивающее вариативное образование.* 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. Данный принцип подразумевает:

- вариативность коррекционных подходов, направленная на смягчение (в идеале – снятие) проблем, обусловленных аутизмом;
- индивидуализацию коррекционно-образовательного процесса обеспечивается разработкой и реализацией индивидуальных адаптированных образовательных программ на основе регулярного контроля за ходом образовательного процесса с использованием психолого-педагогических диагностических методов;

– дифференциацию коррекционно-образовательного процесса, которая опирается на выделение определённых подгрупп детей с РАС на основе особенностей, непосредственно связанных с аутизмом и им обусловленных в соответствии с классификацией, использованной в DSM-5, в основе которой – тяжесть расстройств и степень необходимой поддержки (коррекции).

*Индивидуализация дошкольного образования при РАС.* В ходе реализации программы обеспечивается индивидуальная образовательная траектория каждого ребёнка с учётом его интересов, возможностей, способностей, склонностей, особенностей развития.

*Комплексность методов психологического воздействия.*

*Соответствие применяемых форм, методов и средств организации образовательного процесса особенностям психофизического развития и возраста детей, их потребностям и интересам, требованиям охраны жизни и здоровья.*

*Учет соотношения «актуального уровня развития» ребенка и его «зоны ближайшего развития».*

*Системность коррекционно-развивающих и профилактических мероприятий.*

*Междисциплинарный подход.* Психолого-педагогический консилиум (ППк) является одной из форм взаимодействия специалистов ДОУ для комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с РАС имеющих задержку психического развития и тяжелые нарушения речи. Он действует на основе междисциплинарного взаимодействия и осуществляет контролирующую функцию за качеством освоения индивидуальных АОП.

*Сотрудничество с семьёй.* Сотрудники ДОУ должны знать об условиях жизни ребенка в семье, понимать проблемы, уважать ценности и традиции семей воспитанников. Программа предполагает разнообразные формы сотрудничества с семьей как в содержательном, так и в организационном планах с целью

- повышения компетентности родителей в вопросах аутизма и образования детей с РАС,
- обучения родителей навыкам сопровождения ребенка в ходе переноса и генерализации навыков в домашних условиях.

### **1.3. Особые образовательные потребности детей с РАС.**

Учитывая клиническую и психолого-педагогическую полиморфность проявлений РАС, формулировки особых образовательных потребностей, присущие всем детям с этим нарушением развития, являются в достаточной степени обобщёнными, то есть относятся ко всем детям с РАС и, в то же время, являются основой для конкретизации и индивидуализации в соответствии с особенностями каждого ребёнка, что очень важно для решения практических вопросов коррекции.

***Особые образовательные потребности детей с РАС:***

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

необходимости, желанию и т.д.), процессов воображения (символизации). Психофизиологическая основа этого явления изучена недостаточно, но, тем не менее, его ближайшее следствие очевидно: это трудности восприятия, усвоения сукцессивно организованных процессов, что в случае РАС – общепризнанный в науке факт.

Основные проявления нарушений пространственно-временных характеристик:

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

- simultанность восприятия;

- трудности восприятия сукцессивно организованных процессов.

- *преодоление (смягчение) дефицита и(или) искаженности потребности в вербальном и невербальном общении и развивающихся вторично (или сочетанных) нарушений форм коммуникации, потребность в формировании базовых социально-коммуникативных навыков.*

- *создание предпосылок для понимания мотивов, лежащих в основе поступков, действий, поведения других людей, для развития социального взаимодействия.* Развитие способности к репрезентации психической жизни других людей происходит параллельно с развитием социального взаимодействия и коммуникации. Это процесс постепенный, требующий постоянного учёта возможностей ребёнка с РАС на данный момент, особенностей его мотивационной сферы.

- *смягчение обусловленных аутизмом особенностей поведения, затрудняющих учебный процесс, взаимодействие с другими людьми, в тяжелых случаях — пребывание в обществе, в коллективе.* Особенности проблемного поведения ребёнка с аутизмом разнообразны: агрессия и аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные смех, плач, крик, различного рода стереотипии (двигательные, сенсорно-двигательные, речевые и т.д.). Такие поведенческие проявления препятствуют развитию ребёнка, затрудняют (при резкой выраженности делают фактически невозможным) образовательный процесс и само взаимодействие с другими людьми.

Коррекция проблемного поведения – не только один из важнейших разделов комплексной коррекции аутистических расстройств, но часто и в значительной степени условие работы по другим направлениям. Особая роль принадлежит функциональному анализу поведения, одному из разделов бихевиоризма и прикладного анализа поведения.

- *потребность в структурировании среды.* Для того, чтобы ребенок с РАС постепенно мог адаптироваться в ситуации обучения, она должна быть максимально структурирована. Наличие четкой структурированной среды (разделение пространства на определенные зоны в соответствии с видами деятельности) дает возможность снизить беспокойство, страхи, а также помогает ребенку самостоятельно организовать свою деятельность.

- *потребность в проведении подготовительной работы для адаптации детей с РАС к условиям организации.* Адаптация к условиям образовательной организации является крайне важным и часто непростым этапом для многих детей с РАС, особенно когда включение в детский коллектив становится первым шагом к самостоятельности, выходу из привычного окружения семьи, и переходом на другую ступень образования.

- *потребность в индивидуализации образования.* Для коррекционной помощи ребенку создаются условия в соответствии с программой коррекционно-развивающей работы, обеспечивающей удовлетворение особых образовательных потребностей детей с РАС.

Коррекционно-развивающая работа предполагает проведение индивидуальных форм организации занятий.

– *потребность в постепенном переходе с индивидуальных форм обучения на групповые формы.* Дети с тяжелыми аутистическими расстройствами, которые имеют значительные нарушения социального развития, поведения, речевой и неречевой коммуникации, нуждаются в первую очередь в обеспечении необходимого объема индивидуальных занятий, позволяющих сформировать базовые навыки. А адаптация группы станет уже задачей следующего этапа работы.

– *потребность в адаптации методов работы, дидактических материалов.* В ходе коррекции нарушений развития детей с РАС применимы не отдельные методы и приемы, а комбинации целого спектра техник, которые становятся эффективными только при условии их совместного использования. К ним относятся такие как альтернативные средства коммуникации, коммуникативные книги, система подсказки поощрений, социальные истории, видеомоделирование и др. Прием визуализации при обучении детей с РАС является одним из важных условий повышения эффективности реализации образовательной программы. В связи с этим подбираются, разрабатываются и используются самые разнообразные дидактические материалы, среди которых предметы, игрушки, картинки, природный материал, схематические изображения, фото- и видеоматериалы и многое другое.

***Особые образовательные потребности детей с РАС и задержкой психического развития:***

– обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы (ЦНС) и нейродинамики психических процессов обучающихся с ЗПР (быстрой истощаемости, низкой работоспособности, пониженного общего тонуса и др.);

– комплексное сопровождение, гарантирующее получение необходимого лечения, направленного на улучшение деятельности ЦНС и на коррекцию поведения, а также специальной психокоррекционной помощи, направленной на компенсацию дефицитов эмоционального развития, формирование осознанной саморегуляции познавательной деятельности и поведения;

– организация процесса обучения с учетом специфики усвоения знаний, умений и навыков обучающимися с ЗПР с учетом темпа учебной работы ("пошаговом" предъявлении материала, дозированной помощи взрослого, использовании специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию обучающегося, так и компенсации индивидуальных недостатков развития);

– учет актуальных и потенциальных познавательных возможностей, обеспечение индивидуального темпа обучения и продвижения в образовательном пространстве для разных категорий обучающихся с ЗПР;

– профилактика и коррекция социокультурной и школьной дезадаптации;

– постоянный (пошаговый) мониторинг результативности образования и сформированности социальной компетенции обучающихся, уровня и динамики психофизического развития;

– обеспечение непрерывного контроля за становлением учебнопознавательной деятельности обучающегося с ЗПР, продолжающегося до достижения уровня, позволяющего справляться с учебными заданиями самостоятельно;

постоянное стимулирование познавательной активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному и социальному миру;

постоянная помощь в осмыслении и расширении контекста усваиваемых знаний, в закреплении и совершенствовании освоенных умений.

***Особые образовательные потребности детей с РАС и тяжелыми нарушениями речи:***

– Строгое ограничение активного словаря, стойкие ахроматизмы, несформированность навыков связного высказывания, тяжелые нарушения общей разборчивости речи; затруднения в формировании не только устной, но и письменной речи.

– Снижена потребность в общении, не сформированы формы коммуникации (диалогическая и монологическая речь).

– Оптико-пространственный гнозис - на более низком уровне развития. Пространственные нарушения обуславливают выраженные и стойкие расстройства письменной речи (дислексию, дисграфию), нарушения счета (акалькулию).

– Снижен уровень произвольного внимания, слуховой памяти, продуктивность запоминания. Относительно сохранены возможности смыслового, логического запоминания.

– Специфические особенности вербального мышления, которые по своему психо-речевому механизму первично связаны с недоразвитием всех компонентов речи, а не с нарушением собственно (невербального) мышления.

Количество детей, получавших индивидуальную помощь учителя-логопеда – 1 человек. Количество детей, получавших индивидуальную помощь педагога-психолога – 1 человек.

## **2. Планируемые результаты образовательной деятельности по реализации программы**

Целевые ориентиры зависят от возраста и степени тяжести аутистических расстройств, наличия и степени выраженности сопутствующих нарушений развития и состояния здоровья ребенка.

**2.1. 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 и отказ 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;
- включается как минимум в одну совместную деятельность с другими детьми под руководством взрослых.

**2.2. 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 / невербально);
- может поддерживать элементарный диалог (чаще – формально);
- отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;
- возможно ограниченное взаимодействие с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;
- выделяет себя, родителей, специалистов, которые с ним работают;
- различает людей по полу, возрасту;
- поведение контролируемо, но без возможностей гибкой адаптации к ситуации;

- владеет поведением в учебной ситуации без возможностей гибкой адаптации;
- принимает участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;

**2.3. 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 контролируется с элементами самоконтроля; требуется поддержка в незнакомой и(или) неожиданной ситуации;
- владеет поведением в учебной ситуации;
- владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);
- сформированы представления о своей семье, Отечестве;
- знаком с основными явлениями окружающего мира;
- 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;
- умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

### 3. Критерии оценки результатов освоения детьми рабочей программы

В целях отслеживания результатов работы, с воспитанниками проводится комплексная диагностика сформированности познавательной и эмоционально-волевой сфер. Диагностика состоит из 3-х этапов – первичной, промежуточной, итоговой. Результаты исследований отмечаются в «Индивидуальных картах сопровождения».

Педагогом-психологом проводится анализ продуктивности совместной работы с ребенком и составляется дальнейший алгоритм коррекционно- развивающей деятельности с учётом выводов и рекомендаций проделанной работы, а также в целях преемственности психологического сопровождения ребенка.

Составляются рекомендации для педагогов, направленные на получение позитивных результатов при обучении.

Эффективная динамика развития детей с РАС намечается тогда, когда своевременно реализуется необходимая психологическая коррекция, медицинское лечение, а педагогическая коррекция и обучение ведутся с учетом всей сложности, неравномерности и дисгармоничности развития интеллекта и личности этой категории детей.

*Оценка эффективности освоения детьми содержания рабочей программы* осуществляется в начале, середине и в конце учебного года по направлениям коррекционно – образовательной деятельности:

- формирование базовых навыков коммуникации
- коррекция нежелательного поведения,
- формирование стереотипа учебного поведения
- соблюдение социальных норм и правил поведения
- формирование социальных навыков взаимодействия
- формирование игровых навыков
- эмоционально-личностное развитие
- формирование навыков безопасного поведения
- формирование представлений о себе и своем теле, о социальном окружении
- развитие мышления формирования мыслительных операций
- развитие восприятия, внимания и памяти
- развитие мелкой моторики

*Снижение проявлений нежелательного поведения и повышение уровня адаптации детей* – оценивается на основе диагностических методик:

- Шкала адаптивного поведения Вайнленд (VABS)

Наблюдение за ребенком в свободной деятельности (М.М. Семаго, Т.Б. Баряева). *Важную роль в системе оценки развития детей играют родители* (законные представители) обучающихся с РАС. Родители привлекаются к сотрудничеству в процессе наблюдения и оценки уровня развития своего

ребенка через наблюдение с последующим обсуждением со специалистами и фиксацией данных в анкетах (Тест Вайнленда «Шкала адаптивного поведения Вайнленда» (VinelandAdaptiveBehaviorScales)).

## II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

### 2.1. Психолого-педагогическое сопровождение реализации рабочей программы

Сентябрь, июнь – это диагностический период, когда проводятся индивидуальные занятия и осуществляется оценка индивидуального уровня развития детей. Для психологического обследования детей с РАС используются диагностические методики:

- VABS. Шкалы адаптивного поведения Вайнленд,
- Наблюдение за ребенком в свободной деятельности (М.М. Семаго, Т.Б. Баряева).

Конкретное содержание коррекционной работы, навыков в рамках содержания образовательных областей «Социально-коммуникативное развитие» «Познавательное развитие» в части компетенции педагога-психолога определяется по результатам диагностического обследования и оценки особенностей развития детей с РАС с учетом достижимости формирования навыков.

К необходимым условиям реализации программы относятся:

- создание структурированной образовательной среды:
  - зонирование пространства;
  - структурирование времени (жесткий режим, привычное расписание);
  - структурирование учебного материала;
- организация визуальной поддержки (расписание элементов занятия, расписание заданий на занятии, визуальные правила, таймеры и т.д.);
- организация индивидуального рабочего места ребенка;
- создание условий, обеспечивающих сенсорный комфорт ребенка;
- дозирование учебной нагрузки с учетом психофизиологических особенностей ребенка;
- организация профессионального взаимодействия педагогов детского сада.

### 2.2. Описание коррекционной работы с детьми с расстройством аутистического спектра имеющих задержку психического развития и тяжелые нарушения речи

Коррекционная работа является условием и предпосылкой реализации АОП ДО для детей с расстройством аутистического спектра имеющих задержку психического развития и тяжелые нарушения речи в ДООУ, в образовательных областях с учётом особых образовательных потребностей детей с РАС.

Цель: проведение коррекционной работы по смягчению в возможно большей степени (в идеале - преодолению) ключевых симптомов аутизма., развитию познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы.

Определение стратегии коррекционной работы осложняется тем, что природа отдельных нарушений может быть сложной. Без учёта структуры нарушений возможный уровень эффективности лечебно-коррекционной работы не может быть достигнут.

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий включает:

- выделение проблем ребёнка, требующих комплексной коррекции;
- квалификацию каждой из этих проблем как вида особой образовательной потребности, уровня нарушений в клинико-психологической структуре, характер коморбидности (случайная или патогенетически обусловленная);
- выявление ведущего уровня нарушений в клинико-психологической структуре;
- определение образовательной траектории (по содержательному, деятельностному и процессуальному направлениям);
- мониторинг реализации принятой индивидуальной коррекционной программы.

Коррекционная работа реализуется через специальные коррекционно-развивающие индивидуальные занятия.

В условиях подготовки детей с РАС к школе необходимой становится деятельность по формированию базовых навыков коммуникации, формированию стереотипа учебного поведения, по обучению альтернативному поведению. Коррекция дезадаптивного поведения осуществляется через формирование базовых коммуникативных и социальных навыков. Стереотип учебного поведения включает навыки, которые помогают ребёнку учиться, а снижение (устранение) нежелательного поведения предоставляет возможности для организации обучения.

Коррекционная работа включает:

1. *Формирование базовых навыков коммуникации* - преодоление, смягчение обусловленных аутизмом социально- коммуникативных трудностей (развитие социально – эмоциональной сферы детей), развитие потребности в общении.

Нарушения коммуникации и социального взаимодействия – очень сложные психологические образования, их квалификация может быть самой разной и требует исключительно индивидуального подхода.

*Задачи коррекционной работы «Формирование базовых навыков коммуникации и социальных навыков»:*

–при просьбе желаемого использует указательный жест (указательный палец или протянутая рука) (с использованием карточки, речевая инструкция),

–при просьбе желаемого самостоятельно использует указательный жест (указательный палец или протянутая рука) (совместное действие, по подражанию, с использованием карточки, речевая инструкция),

–реагирует на свое имя поворотом головы в сторону говорящего с полной подсказкой (с частичной подсказкой) и устанавливает глазной контакт,

–выполняет просьбу взрослого "иди сюда" с полной подсказкой (с частичной подсказкой, самостоятельно),

–здоровается и прощается словом или жестом с полной и частичной подсказкой взрослого (невербальной или вербальной), самостоятельно здоровается и прощается без напоминания, используя обращение,

–здоровается и прощается по инициативе взрослого, повторяя сопряженно или за взрослым «Здравствуйте, имя», «До свидания!» («Пока»). Машет или хлопает по протянутой ладошке в соответствии с ситуацией. Действия сопровождаются комментариями взрослого,

–отвечает на простые социальные вопросы о себе и ближайшем окружении (Как тебя зовут? Как зовут маму? Как зовут папу? Как зовут бабушку? Сколько тебе лет? Какая у тебя фамилия? Где живешь?) с полной, частичной подсказкой или самостоятельно,

–на предложение еды и другого (игрушка, игра, действие) говорит «Нет», «Да», используя соответствующий жест с помощью взрослого

(совместное действие, по подражанию, с использованием карточки), самостоятельно использует слова «Нет», «Не хочу», «Не буду», «Да» по назначению.

## 2. *Коррекция нежелательного поведения - преодоление, смягчение обусловленных аутизмом поведенческих трудностей.*

Коррекция проблемного поведения – один из важнейших разделов комплексной коррекции аутистических расстройств и в значительной степени условие работы по другим направлениям.

*У детей с РАС отмечаются следующие виды нежелательного поведения:*

– *Агрессия.* Ребенок причиняет боль другим людям. Он может кусаться, щипаться, царапаться и т.д. Например, в ответ на просьбу учителя сесть за парту или выполнить задание, которое не нравится ребенку, он начинает пинать ногой своего соседа по парте.

– *Самоагрессия* (членовредительство). Ребенок причиняет боль себе. Бьется головой о поверхности окружающих предметов, кусает себя, бьет. Примером такого поведения может быть следующая ситуация: ребенок начинает бить себя руками по голове, если ему не разрешают встать из-за стола во время урока.

– *Повторяющиеся действия (стереотипии).* Ребенок хлопает в ладоши, трясет руками перед лицом, выстраивает предметы в ряд, крутит предметы, издает протяжные повторяющиеся звуки, пишет или повторяет цитаты из фильмов.

Повторяющиеся действия часто называют словом «стимминг» от английского *stimming*. Стимминг свойственен многим людям с аутизмом, но не всегда считается дезадаптивным поведением. Дезадаптивным он становится в том случае, если мешает человеку учиться, общаться или работать. Например, если ребенок подпрыгивает и трясет руками на перемене, но по первой просьбе может выполнить задание педагога, то его стереотипные действия уже не относятся к дезадаптивному поведению.

– *Ритуалы.* Ребенок носит только определенную одежду, ест продукты определенного цвета, требует, чтобы вещи в комнате находились на определенных местах. Ежедневно совершает одни и те же действия в строго определенном порядке.

Например, ребенок всегда садится в столовой на одно и то же место. Если место вдруг окажется занято, он будет настаивать на том, чтобы человек, сидящий на этом месте, встал и ушел.

– *Деструктивное поведение.* Поведение направлено на порчу предметов. Ребенок может разбрасывать и ломать предметы, рвать книги. Например, на уроке ребенок начинает рвать тетрадь, если допускает при письме ошибку в слове.

– *Вспышки гнева.* Ребенок может начать плакать, кричать, падать на пол. Например, ребенок начинает кричать и стучать по столу, когда учитель исправляет его ошибку.

– *Импульсивное поведение.* Ребенок вскакивает с места, хватается за предметы, убегает. Например, мальчик во время урока может вставать с места и подбегать то к окну, то к шкафу с игрушками каждые три минуты. Учителю приходится останавливать урок и просить его вернуться на место.

– *Общественно неприемлемое поведение.* Ребенок может произносить слова, которые являются неприемлемыми в обществе, или невежливые слова, которые могут обидеть других людей. Ребенок не соблюдает дистанцию при взаимодействии с другими, раздевается в присутствии посторонних. Также, если ребенок видит пакетик с конфетами в чужой сумке, то залезает в эту сумку и хватается за конфеты.

Каждый вид дезадаптивного поведения может быть разной интенсивности. Вне зависимости от интенсивности поведения, его наличие

будет являться фактором, препятствующим эффективному обучению и общению ребенка, имеющего РАС, с другими людьми.

### *Методы и способы коррекции дезадаптивного поведения*

Формы проблемного поведения (агрессия, аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные крики, смех, плач, негативизм) различны по генезу, но чаще всего относятся к продуктивным расстройствам вторичного уровня клинико-психологической структуры РАС. В связи с этим на первом плане в коррекции этих проявлений – психолого-педагогические методы, дифференцированный подход с использованием психолого-педагогических методов и/или медикаментозное лечение.

Для коррекции дезадаптивного поведения при расстройствах аутистического спектра эффективно применяются принципы прикладного поведенческого анализа – АВА.

При проведении коррекционной работы используется подкрепление альтернативного желательного поведения, отслеживание и поощрение эпизодов желательного поведения у ребенка.

Работа по коррекции нарушений поведения включает несколько аспектов:

- предотвращение дезадаптивного поведения,
- обучение новому поведению (альтернативному поведению),
- подкрепление адаптивного поведения,
- уменьшение подкрепления дезадаптивного поведения,
- обеспечение безопасности (по мере необходимости).

Основная работа по коррекции дезадаптивного поведения происходит до момента его начала. Методы работы с предшествующими событиями называются предупреждающими. Чаще всего в ходе коррекции дезадаптивного поведения эффективен не отдельный метод или прием, а комбинация целого спектра техник, которые становятся эффективными только при условии их совместного использования.

В ходе коррекционной работы характеристики нежелательного поведения постепенно снижаются: частота, интенсивность и продолжительность проявлений нежелательного поведения. И происходит это за счет формирования альтернативных навыков поведения у детей.

*Задачи коррекционной работы «Снижение проявлений нежелательного поведения»:*

- получает сенсорную стимуляцию социально-приемлемым способом с полной или частичной подсказкой взрослого,
- воздерживается от аутостимуляции во время занятий,
- просит перерыв социально-приемлемым способом, словом или карточкой с полной или частичной подсказкой взрослого,
- самостоятельно просит перерыв социально-приемлемым способом, словом или карточкой,
- просит предмет или действие социально-приемлемым способом, словом или карточкой с полной или частичной подсказкой взрослого,
- самостоятельно просит предмет или действие социально-приемлемым способом, словом или карточкой,
- просит уделить внимание социально-приемлемым способом, словом или карточкой с полной или частичной подсказкой взрослого,

–самостоятельно просит уделить внимание социально-приемлемым способом, словом или карточкой,

–просит прекратить нежелательное действие или отказывается от предмета социально приемлемым способом, словом или карточкой с полной или частичной подсказкой взрослого,

–самостоятельно просит прекратить нежелательное действие или отказывается от предмета социально приемлемым способом, словом или карточкой,

–ориентируется на визуальные правила поведения в группе с полной или частичной подсказкой взрослого,

–самостоятельно ориентируется на визуальные правила поведения в группе.

3. *Формирование стереотипа учебного поведения* осуществляется всеми специалистами, работающими в ДОУ, в ходе всего образовательного процесса. Цель – отработка основ стереотипа учебного поведения.

*Задачи коррекционной работы «Формирование стереотипа учебного поведения»:*

–ориентируется на визуальное расписание «сначала-потом» с полной, частичной подсказкой взрослого либо самостоятельно,

–ориентируется на полное расписание группы с полной, частичной подсказкой взрослого либо самостоятельно,

–имитирует движения взрослых, движения с предметами, звуки, слова и фразы другого человека,

–выполняет простые задания по подражанию, по образцу,

–умеет садиться за парту по сигналу,

–использует учебные принадлежности по назначению с полной, частичной помощью либо самостоятельно,

–выполняет простые инструкции «подойди, садись, дай, покажи, возьми» с жестовой, визуальной и речевой подсказкой,

–выполняет фронтальную инструкцию (от простой инструкции с подкреплением до переноса инструкции на речевой уровень),

–сидит за партой в течение времени, необходимого для выполнения одного задания с помощью взрослого либо самостоятельно,

–сидит за партой в течение времени необходимого для выполнения до 3-х заданий (средний формат, обычный контур, простой сюжет),

–сидит за партой в течение необходимого на деятельность времени до физкультминутки,

–убирает за собой учебные предметы с помощью, самостоятельно,

–по просьбе педагога выходит к доске, затем возвращается за свою парту с вербальной или невербальной подсказкой, либо самостоятельно,

–на индивидуальных занятиях по сигналу таймера садится за парту с помощью педагога (понимает, когда начинается занятие), удерживается за партой до 15 мин,

–на индивидуальных и групповых занятиях по сигналу таймера самостоятельно садится за свою парту (понимает, когда начинается занятие),

–выполняет задания за столом в течение определенного промежутка времени.

#### 4. Развитие познавательной деятельности.

Основная цель — формирование познавательных процессов и способов умственной деятельности, усвоение и обогащение знаний о природе и обществе; развитие познавательных интересов. Познавательные процессы окружающей действительности детей с РАС обеспечиваются процессами ощущения, восприятия, мышления, внимания, памяти, соответственно выдвигаются следующие задачи познавательного развития:

- формирование и совершенствование перцептивных действий;
- ознакомление и формирование сенсорных эталонов;
- развитие внимания, памяти;
- развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

*Коррекционная область «Познавательное развитие» включает:* сенсорное развитие, в процессе которого у детей с РАС развиваются все виды восприятия: зрительное, слуховое, тактильно-двигательное, обонятельное, вкусовое. На их основе формируются полноценные представления о внешних свойствах предметов, их форме, цвете, величине, запахе, вкусе, положении в пространстве и времени. Сенсорное воспитание предполагает развитие мыслительных процессов: отождествления, сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации и абстрагирования, а также стимулирует развитие всех сторон речи: номинативной функции, фразовой речи, способствует обогащению и расширению словаря ребенка. Это находит отражение в способах предъявления материала (показ, использование табличек с текстом заданий или названиями предметов, словесно-жестовая форма объяснений, словесное устное объяснение); подборе соответствующих форм инструкций. При планировании работы и подборе упражнений по сенсорному развитию исходят из того, насколько они будут доступны для выполнения, учитывая имеющиеся нарушения у детей, степень их тяжести.

##### *Сенсорное развитие*

##### Задачи:

- учить воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона;
- учить различать свойства и качества предметов: мягкий — твердый, большой - маленький, громкий - тихий;
- учить определять выделенное свойство словесно (сначала в пассивной форме, а затем в отраженной речи);
- формировать условия для восприятия свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности - в игре с дидактическими и сюжетными игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование).

Коррекционно-развивающая работа в области «Познавательное развитие» должна быть нацелена на то, чтобы ребенок научился:

- воспринимать отдельные предметы из общего фона, выделяя их по просьбе взрослого: «Возьми чашку», «Дай пирамидку», «Покажи, где стульчик»;
- различать свойства и качества предметов: мокрый - сухой, большой - маленький, сладкий - горький, горячий - холодный;
- воспроизводить в отраженной речи некоторые знакомые свойства и качества предметов (большой — маленький, горячий — холодный, кубик - шарик);
- сличать два основных цвета (красный, желтый): «Покажи, где такой кубик»;

- дифференцированно реагировать на звучание определенных музыкальных инструментов (выбор из трех);
- складывать разрезную картинку из трех частей;
- учитывать знакомые свойства предметов в предметно-практической и игровой деятельности (шарик катится; кубик стоит, не катится; большой домик для большой матрешки, маленький — для маленькой);
- дифференцировать звукоподражания («Кто тебя позвал?»): выбор из двух-трех предметов или картинок).

Развитие познавательно-исследовательской деятельности и конструктивной деятельности, направленное на формирование правильного восприятия пространства, целостного восприятия предмета, развитие мелкой моторики рук и зрительно-двигательную координацию для подготовки к овладению навыками письма; развитие любознательности, воображения; расширение запаса знаний и представлений об окружающем мире. Учитывая быструю утомляемость детей с РАС, образовательную деятельность планируют на доступном материале, чтобы ребенок мог увидеть результат своей деятельности. В ходе работы применяют различные формы поощрения дошкольников.

Формирование элементарных математических представлений предполагает обучение детей умениям сопоставлять, сравнивать, устанавливать соответствие между различными множествами и элементами множеств, ориентироваться во времени и пространстве. При обучении детей с РДА нужно опираться на сохранные анализаторы, использовать принципы наглядности, от простого к сложному. Количественные представления обогащают в процессе различных видов деятельности.

Содержание коррекционно-развивающей работы для ребенка с расстройством аутистического спектра имеющим задержку психического развития и тяжелые нарушения речи, определяется с учетом его особых образовательных потребностей на основе рекомендаций ПМПК, ППК, АОП, результатов диагностического обследования ребенка педагогом-психологом МАДОУ ДС №4.

## 2.3. Календарно-тематическое планирование коррекционно-образовательной деятельности

### Календарно-тематический план коррекционно-образовательной деятельности

#### в старшей группе

№п/п	Месяц	Неделя	Тема занятия	Содержание коррекционно-образовательной деятельности	Итоговые мероприятия
1.	сентябрь	1-4	<b>Психолого-педагогическая диагностика</b>	Психолого-педагогическая диагностика. Оценка адаптивного поведения, социально-коммуникативных навыков, познавательного развития	Обработка результатов диагностики, составление планов коррекционной работы
2.	октябрь	1-4	<b>Коммуникативные навыки:</b> Формирование рецептивных навыков (понимание речи).	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Обучение идентификации окружающих звуков</li> <li>2. Обучение реагированию на обращенную речь (реагировать на речь более оживленно, чем на неречевые звуки, оборачиваться, прекращать деятельность, когда зовут по имени)</li> <li>3. Обучение реагированию на имена детей и педагогов. Смотреть или указывать на ребенка или педагога в соответствии с именем (на фотографии или непосредственно в группе).</li> </ol>	Занятие, направленное на закрепление навыков
			<b>Социальное взаимодействие:</b> Формирование навыков безопасного поведения.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Формирование спокойного поведения, когда родители уходят.</li> <li>2. Обучение следовать правилам группы (с визуальной опорой).</li> <li>3. Формирование умения спокойно находиться рядом со сверстником (не вовлекаться в нежелательное поведение) в течение короткого времени.</li> </ol>	Занятие, направленное на закрепление навыков

				<p>4. Формирование навыка спокойно стоять рядом со сверстником (соблюдать комфортную дистанцию не отодвигаться далеко, не приближаться слишком тесно)</p> <p>5. Формирование навыка сидеть рядом со сверстником, не вовлекаясь в нежелательное поведение в течение короткого времени.</p> <p>6. Формирование умения сообщить о боли</p>	
			<b>Развитие эмоциональной сферы:</b> Формирование социо-эмоциональных навыков	1.Обучение различению мимики, обозначающей базовые эмоции	Занятие, направленное на закрепление навыков
			<b>Развитие познавательной деятельности:</b> развитие мелкой моторики, развитие психических процессов: восприятие, внимание, память, мышление речь.	<p>Тема 1 Восприятие</p> <p>Тема 2. Восприятие</p> <p>Тема 3. Внимание и память. Произвольность</p> <p>Тема 4. Внимание и память. Произвольность</p> <p>Тема 5Свойства внимания. Память</p> <p>Дидактические игры на развитие восприятия: «Сделай картинку «Почтовый ящик» «Найди ключ» «Лото»</p> <p>Дидактические игры на развитие внимания: «Веселый петрушка», «На чем играл зайка»</p>	Занятие, направленное на закрепление навыков
3.	ноябрь	1-4	<b>Коммуникативные навыки:</b> Формирование рецептивных навыков (понимание речи).	<p>1. Обучение детей сосредоточению на короткое время, когда к ним обращается взрослый</p> <p>2. Обучение пониманию и реагированию на одобрение и запреты (да/нет/нельзя)</p>	Занятие, направленное на закрепление навыков

		<p><b>Социальное взаимодействие:</b> формирование навыков безопасного поведения</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Формирование навыка спокойно ждать желаемого в течение короткого времени.</li> <li>2. Формирование умения спокойно переходить от одной деятельности к другой с 2 и более подсказками (вербальными и жестовыми).</li> <li>3. Формирование навыка сидеть и заниматься в маленькой группе, из трех и более детей, в течении 5 минут, без нежелательного поведения и попыток убежать и оставить занятие.</li> <li>4. Формирование умения принимать помощь.</li> </ol>	<p>Занятие, направленное на закрепление навыков</p>
		<p><b>Развитие эмоциональной сферы:</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Обучение различению эмоционально окрашенных интонаций</li> </ol>	<p>Занятие, направленное на закрепление навыков</p>
		<p><b>Развитие познавательной деятельности:</b> развитие мелкой моторики, развитие психических процессов: восприятие, внимание, память, мышление речь.</p>	<p>Тема 6. Свойства внимания. Память Тема 7. Восприятие и внимание. Самоконтроль Тема 8. Концентрация внимания. Самоконтроль Дидактические игры на развитие внимания: «Кто что слышит», «Шумящие коробочки». Дидактические игры на развитие восприятия: «Магазин», «Красивые узоры», «Три медведя».</p>	<p>Занятие, направленное на закрепление навыков</p>

4.	декабрь	1-4	<b>Коммуникативные навыки:</b> Формирование рецептивных навыков (понимание речи).	1. Обучение находить взглядом знакомый предмет, называемый взрослым 2. Слушание рифмованных потешек, стишков, песенок 3. Развивать умение следовать фронтальным инструкциям педагога во время игры; 4. Развивать умение следовать фронтальным инструкциям педагога во время занятия	Занятие, направленное на закрепление навыков
			<b>Социальное взаимодействие:</b> формирование навыков безопасного поведения	1. Развивать умение имитировать действия педагога и других детей; 2. Обучение различению людей из ближайшего окружения 3. Обучение различению «своих» и «чужих» людей	Занятие, направленное на закрепление навыков
			<b>Развитие эмоциональной сферы:</b>	1. Обучение распознаванию и называнию собственных эмоций	Занятие, направленное на закрепление навыков
			<b>Развитие познавательной деятельности:</b> развитие мелкой моторики, развитие психических процессов: восприятие, внимание, память, мышление речь.	Тема9. Фонематический слух. Мелкая моторика Тема10. Формирование приемов самоконтроля. Мелкая моторика. Тема 11. Ориентировка в пространстве. Моторика. Тема12. Мышление и речь. Игры с крупами: «Прячем руки» «Пересыпаем крупу», «Дождь-град». Игры с движениями: «Догоню», «Змейка», «Самолетики». Дидактические игры на развитие мышления: «Кто где живет» «Кому что дать» «Разложи игрушки в свои домики» «Сделай целое». Дидактические игры на развитие речи: «Позови», «Передай колокольчик» «Помоги»	Занятие, направленное на закрепление навыков

5.	январь	1-4	<b>Коммуникативные навыки:</b> Формирование рецептивных навыков (понимание речи).	1. Обучение пониманию наименований членов семьи 2. Обучение реагированию на слова взрослого («ладушки» - хлопает в ладоши, «до свидания» - машет рукой, «иди ко мне» - протягивает руки и т.п.).	Занятие, направленное на закрепление навыков
			<b>Социальное взаимодействие:</b> Формирование общественных норм	1. Обучение приветствию и прощанию с помощью слов или жеста 2. Обучение использованию вежливых слов в повседневной жизни (спасибо, пожалуйста)	Занятие, направленное на закрепление навыков
			<b>Развитие эмоциональной сферы:</b>	1. Обучение распознаванию и названию собственных эмоций	Занятие, направленное на закрепление навыков
			<b>Развитие познавательной деятельности:</b> развитие мелкой моторики, развитие психических процессов: восприятие, внимание, память, мышление речь.	Тема 13. Ориентировка в пространстве, Внимание Тема 14. Произвольность. Самоконтроль. Фонематическое восприятие Тема 15. Память, мышление, внимание, мелкая моторика. Тема 16. Память, мышление, внимание, мелкая моторика. Игры с движениями: «Красный свет, зеленый свет», «Любимый герой командует». Игры с пластилином: «Пластилиновые картинки», «Приготовление еды». Игры со звуками: «Свистульки», «Музыканты».	Занятие, направленное на закрепление навыков
6.	февраль	1-4	<b>Коммуникативные навыки:</b> Формирование	1. Обучение по просьбе показывать одну часть тела 2. Обучение узнаванию имен близких	Занятие, направленное на

			рецептивных навыков (понимание речи).		закрепление навыков
			<b>Социальное взаимодействие:</b> Формирование навыков общения	1. Обучение спокойному реагированию на прикосновения других 2. Обучение повторению действий, вызывающих смех у наблюдающих 3. Обучение звать взрослого для игры 4. Обучение просить/давать игрушки другим людям по просьбе 5. Обучение спокойному поведению рядом с другими детьми	Занятие, направленное на закрепление навыков
			<b>Развитие эмоциональной сферы:</b>	1. Обучение распознаванию и называнию эмоций другого человека по изображению (картинка, рисунок, фото)	Занятие, направленное на закрепление навыков
			<b>Развитие познавательной деятельности:</b> развитие мелкой моторики, развитие психических процессов: восприятие, внимание, память, мышление речь.	Тема 17. Произвольность. Самоконтроль. Память Тема 18. Память. Внимание. Фонематическое восприятие. Произвольность Тема 19. Внимание и память Дидактические игры на развитие внимания: «Веселый петрушка», «На чем играл зайка», «Кто что слышит», «Шумящие коробочки», «Лото». Игры со звуками: «Послушаем звуки», «Постучим, погремим».	Занятие, направленное на закрепление навыков
7.	март	1-4	<b>Коммуникативные навыки:</b> Формирование рецептивных навыков (понимание речи).	1. Обучение приносить по просьбе знакомые игрушки, которые находятся в поле зрения, или выбирать из двух предложенных 2. Обучение приносить по просьбе предметы или игрушки	Занятие, направленное на закрепление навыков

			<p><b>Социальное взаимодействие:</b> Формирование навыков общения</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Обучение помогать в простых делах, подражая взрослому</li> <li>2. Обучение помогать другим</li> <li>3. Обучение принимать предметы от других детей</li> <li>4. Обучение инициированию общения</li> </ol>	Занятие, направленное на закрепление навыков
			<p><b>Развитие эмоциональной сферы:</b></p>	1.Обучение распознаванию и называнию эмоций другого человека по изображению (картинка, рисунок, фото)	Занятие, направленное на закрепление навыков
			<p><b>Развитие познавательной деятельности:</b> развитие мелкой моторики, развитие психических процессов: восприятие, внимание, память, мышление речь.</p>	<p>Тема 20. Внимание и память Тема 21. Произвольность внимания. Восприятие. Действие по правилу Тема 22. Произвольность внимания. Восприятие. Действие по правилу Тема 23. Мышление, речь, моторика Дидактические игры на развитие восприятия: «Красивый узор», «Помоги Незнайке собрать букет», «Времена года». Дидактические игры на развитие мышления: «Загадки», «Сделай елочку». Дидактические игры на развитие речи: «Зайка», «На птичьем дворе». Игры с крупами: «Покормим птичек», «Вкусная каша».</p>	Занятие, направленное на закрепление навыков
8.	апрель	1-4	<p><b>Коммуникативные навыки:</b> Формирование рецептивных навыков (понимание речи).</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Обучение по просьбе показывать основные части тела у себя, у куклы</li> <li>2. Обучение слушанию рассказа в течение 2-10 минут</li> </ol>	Занятие, направленное на закрепление навыков

			<p><b>Социальное взаимодействие:</b> Игровая деятельность</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Обучение подражанию простым действиям с предметами, известным детям</li> <li>2. Обучение подражанию игре в куклы</li> <li>3. Обучение подражанию игре с пением и движением рук</li> <li>4. Обучение допускать физический контакт во время игры</li> <li>5. Игра с физическим контактом с игрушкой через другого человека</li> </ol>	Занятие, направленное на закрепление навыков
			<p><b>Развитие эмоциональной сферы:</b></p>	1. Обучение распознаванию и называнию эмоций другого человека в естественных условиях	Занятие, направленное на закрепление навыков
			<p><b>Развитие познавательной деятельности:</b> развитие мелкой моторики, развитие психических процессов: восприятие, внимание, память, мышление речь.</p>	<p>Тема 24. Мышление, речь, моторика Тема 25. Мелкая моторика. Внимание. Память Тема 26. Мелкая моторика. Внимание. Память Тема 27. Мелкая моторика. Внимание. Память Дидактические игры на развитие мышления: «Испечем пироги», «Полей цветок», «Поставь машину в гараж». Дидактические игры на развитие речи: «Позови», «Передай колокольчик», «Помоги». Игры с пластилином: «Пластилиновые картинки», «Приготовление еды». Дидактические игры на развитие внимания: «Веселый петрушка», «Шумящие коробочки», «Лото».</p>	Занятие, направленное на закрепление навыков
9.	май	1-4	<p><b>Психолого-педагогическая диагностика</b></p>	Психолого-педагогическая диагностика. Оценка адаптивного поведения, социально-коммуникативных навыков, познавательного развития	Обработка результатов диагностики, оценка динамики

## 2.4. План взаимодействия с семьей

№ п/п	Месяц	Тема мероприятия	Форма проведения мероприятия	Возрастная группа
1.	Сентябрь, Май	Участие в составлении АОП	опрос/анкетирование родителей (актуальные проблемы, индивидуальные особенности); беседа; консультирование; анализ результатов	Старшая
2.	Сентябрь, декабрь, май	Информирование родителей о динамике развития ребенка, особенностях его адаптации к детскому коллективу.	Индивидуальные консультации, беседа	Старшая
3.	1 раз в месяц	<p>Повышение родительской компетентности:</p> <p>Совместная деятельность: как вовлекать ребенка в совместную деятельность</p> <p>Совместная деятельность: как вовлечь ребёнка в совместные домашние дела и игры</p> <p>Поддержание заинтересованности: как вызвать интерес у ребёнка и поддерживать его</p> <p>Коммуникация с ребёнком: как её установить и почему это важно</p> <p>Коммуникация с ребёнком: как способствовать её развитию</p> <p>Предотвращение нежелательного поведения: как помочь ребёнку оставаться заинтересованным и как регулировать его поведение</p> <p>Альтернатива нежелательному поведению: как обучить ребёнка альтернативному поведению</p> <p>Новые навыки: как обучать ребёнка пошагово с минимальной помощью взрослого</p> <p>Решение проблем и забота о себе: как родителям сохранить себя в хорошей форме и поднимать себе настроение</p>	Групповые, индивидуальные консультации, беседа, буклеты	Старшая

4.	Сентябрь, Май	Обсуждение образовательного маршрута	Групповые, индивидуальные консультации, беседа	Старшая
----	------------------	--------------------------------------	--	---------

### III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

#### 3.1. Организация психолого-педагогических условий реализации программы

Весь учебный год условно делится на три периода:

- *Диагностический период*, во время которого происходит знакомство с ребенком, развернутая психологическая диагностика, оценка навыков в рамках образовательных областей «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие» в части компетенции педагога-психолога, определяется уровень актуального развития и содержание коррекционной работы, разрабатывается индивидуальная адаптированная образовательная программа (АОП), определяются специальные образовательные условия, которые необходимы для успешной реализации поставленных задач.
- *Основной период*, в ходе которого осуществляется реализация рабочей программы дифференцированно с учетом степени тяжести РАС и потребности каждого ребенка в поддержке, в соответствии с рабочей программой и индивидуальной адаптированной образовательной программой, утвержденным расписанием занятий.
- *Заключительный период*, в процессе которого проводится итоговая оценка уровня развития детей с целью определения индивидуальных результатов освоения детьми программы, определяется динамика развития ребенка за учебный период.

Для психолого-педагогического обследования детей используются диагностические методики:

1. Тест Вайнленда Шкала адаптивного поведения (Vineland Adaptive Behavior Scales) (навыки/возрастной эквивалент) (сентябрь, май)
2. Наблюдение за ребенком в свободной деятельности (М.М. Семаго, Т.Б. Баряева).

Результаты психологической диагностики используются для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.

Смягчение основных нарушений, связанных с аутизмом – условие и предпосылка развития во всех образовательных областях. В связи с этим, с октября в рамках совместной деятельности с детьми вводятся коррекционно-игровые занятия педагога-психолога, направленные на коррекцию поведенческих и социально-коммуникативных трудностей детей.

#### 3.2. Организация коррекционно-развивающей предметно-практической среды в группе (кабинете)

Особенностью детей с РАС является недостаток социальных взаимодействий, нарушение коммуникации, стереотипное поведение.

*Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда* кабинета педагога-психолога учитывает интересы и потребности ребенка с РАС, особенности его развития и задачи коррекционно-воспитательного воздействия.

Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда основывается на:

- системном подходе к коррекционно-развивающему обучению детей с РАС и опирается на современное представление о предметном характере деятельности, её роли и значении для психического и личностного развития ребенка дошкольного возраста (различные виды деятельности ребенка - важнейший механизм развития личности, начиная с раннего детства),
- единстве развивающей предметной среды и содержательного общения взрослых с детьми.

Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда включает ряд базовых компонентов, необходимых для социально-коммуникативного, физического, познавательного и художественно-эстетического развития детей с аутизмом.

Среда учитывает 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 МАДОУ ДС №4, кабинета педагога- психолога опирается на деятельностно-коррекционный подход. Содержание развивающей предметной среды удовлетворяет потребности актуального и ближайшего развития ребёнка с расстройством аутистического спектра имеющего задержку психического развития и тяжелые нарушения речи, становления его индивидуальных способностей.

Развивающая предметно-пространственная среда в МАДОУ ДС №4, кабинете психолога-педагога построена с опорой на личностно-ориентированную модель взаимодействия между взрослыми и детьми и в соответствии с принципами построения коррекционно-развивающей среды.

Характеристики организации пространства среды:

- привлекательность для ребенка;
- упорядоченность и постоянство;
- функциональность;
- избегание перегрузки среды чрезмерным количеством ярких и привлекательных стимулов;
- единством игрового пространства в группе (один ковер, рабочий стол и др.), но в то же время зонированием;

использование дополнительных визуальных средств-подсказок (ориентировочных, коммуникативных, социально-поведенческих).

*Адаптация среды к особенностям и потребностям детей с РАС включает:*

- выбор и организацию особого рабочего места для ребенка с РАС в группе, кабинете, визуальное выделение рабочего места ребенка (например, его фотографией);
- удаление из зоны видимости предметов, вызывающих у детей полевое или дезадаптивное поведение;
- создание особого речевого режима на занятиях: замедление педагогом-психологом темпа речи для упрощения переработки ребенком информации и предотвращения у него сенсорной перегрузки;
- использование визуальной подсказки, расписаний.

*Наличие в пространстве средств коммуникации, позволяющих ребенку и окружающим его людям общаться. Например, коммуникативные альбомы, в которых размещены:*

- фотографии близких людей,
- фотографии, пиктограммы, изображающие любимые виды деятельности ребенка,
- фотографии, пиктограммы, связанные с удовлетворением физиологических потребностей ребенка (воды, туалета, различной еды);
- фотографии, пиктограммы с изображением эмоций;
- пиктограммы, иллюстрирующие базовые коммуникативные функции (в т.ч. просьбу о помощи, приветствие, отказ, согласие и т.д.).

*Зонирование пространства для реализации определенных видов деятельности (учебная, игровая, двигательная, сенсорная зоны, уголок уединения и др.).*

*Учет интересов и потребностей детей* при организации игрового пространства (среди оборудования и материалов находятся любимые игрушки, игры и предметы ребенка; в игровом шкафу размещаются только игровые предметы и игрушки; для каждого вида игрушек выделяется отдельная полка; с целью организации социального взаимодействия создается единое, объединяющее детей, игровое пространство).

*Создание специальной игровой зоны* для целенаправленного обучения детей с РАС игровым навыкам. Игровая зона соответствует следующим условиям:

- размер игровой зоны позволяет проводить индивидуальные и коллективные игры, в т.ч. в кругу, для чего центр комнаты остается свободным, а крупногабаритные игровые материалы располагаются по периметру;
- игровая зона обеспечена игрушками для разных видов детских игр, что дает возможность обучения детей различным игровым действиям;
- игры и игрушки размещены в закрытых шкафах, чтобы не отвлекать внимание детей;
- используются приемы разграничения для обозначения собственного игрового пространства (ковер);
- обеспечено относительное постоянство в игровом пространстве (пространственное расположение игровых материалов и предметов мебели должно быть приблизительно одинаково на каждом занятии);
- предусмотрена умеренность игрового пространства (не перегруженность разнообразными игровыми материалами).

*Организация учебной зоны с учетом формы работы с детьми:* при индивидуальной работе основной принцип организации учебной зоны – ограничение пространства; стол находится непосредственно у стены, на которой закреплена доска, взрослый находится позади ребенка и помогает ему; со временем расстояние между столом и доской увеличивается, и взрослый садится перед ребенком.

### **3.2. Планирование коррекционно-образовательной деятельности**

Рабочая программа составлена на один учебный год, конкретизируется, уточняется после проведения диагностики развития детей.

Смягчение основных нарушений, связанных с аутизмом – условие и предпосылка развития во всех образовательных областях.

Реализация АОП ДО для детей с расстройством аутистического спектра имеющих задержку психического развития и тяжелые нарушения речи в МАДОУ ДС №4 в образовательных областях с учётом особых образовательных потребностей детей с РАС рассматривается также с позиций коррекционной направленности дошкольного образования. Цели и задачи коррекционной работы и работы по образовательным областям частично совпадают и перекрываются, особенно в социально-коммуникативном и речевом развитии.

Исходя из этого, образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» выведена за рамки отдельных занятий. Образовательные задачи социально-коммуникативного развития детей специалисты МАДО ДС №4 решают на всех занятиях, ежедневно в ходе режимных моментов, совместной деятельности взрослого и ребёнка, самостоятельной детской деятельности, а часть задач входит в коррекционную программу педагога-психолога.

Организация образовательного процесса в МАДОУ ДС №4 регламентируется расписанием индивидуальных и подгрупповых занятий на начальном этапе дошкольного образования и расписанием индивидуальных и групповых занятий на основном и пропедевтическом этапах, разрабатываемых и утверждаемых организацией самостоятельно.

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», утвержденным постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 (зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 29 мая 2013 г., регистрационный № 28564).

В МАДОУ ДС №4 для детей старшего дошкольного возраста продолжительность непрерывной образовательной деятельности составляет:

- не более 25 минут для детей 5-6 лет,
- не более 30 минут для детей 6-7 лет.

В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводятся физкультурные минутки. Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности - не менее 10 минут.

Расписание занятий составляется наглядно: с помощью фотографий, предметов-символов, рисунков, пиктограмм. Предмет, изображенный на визуальной подсказке, тесно связан с определенным видом деятельности и хорошо понятен ребенку.

## Методическое обеспечение рабочей программы

1. Проект Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. [https://autism-frc.ru/ckeditor\\_assets/attachments/1397/praoop\\_do\\_ras-\\_n.pdf](https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/1397/praoop_do_ras-_n.pdf)
  2. Программа формирования коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра // Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. Учебно-методическое пособие. Автор: Хаустов А.В. М: ЦПМССДиП. – 2010. – 88 с.
  3. Железнова Е. Программа раннего развития детей «Музыка с мамой». - [http://www.m-w-m.ru/Специальные коррекционные и обучающие программы для детей с РАС](http://www.m-w-m.ru/Специальные_коррекционные_и_обучающие_программы_для_детей_с_РАС)
  4. АВА – терапия. Прикладной поведенческий анализ. - <http://autism-info.ru/aba/>
  5. Исследование. Двадцать семь методов коррекции аутизма с доказанной эффективностью. – Фонд содействия решению проблем аутизма в России «Выход» - <https://outfund.ru/dvadcat-sem-metodov-korrekcii-autizma-s-dokazannoj-effektivnostyu/>
  6. Морис К., Грин Д., Стивен К.Л. Занятия по модификации поведения для аутичных детей: руководство для родителей и специалистов / Пер. с англ. КолсЕ.К. // Behavioral Intervention for Young Children With Autism: A Manual for Parents and Professionals/Edited by Caterine Maurice, Cina Green and Stephen C. Luce / School Greek Boulevard, Auslin, Texas, 1996.Нэнси М. Джонсон-Мартин, Кеннет Г. Дженс, Сюзен М. Аттермиер, БонниДж.Хаккер. Программа "Каролина" для младенцев и детей младшего возраста с особыми потребностями. Издательство: Каро, 2005.
  7. Никольская О.С. Эмоционально-смысловой подход к коррекции расстройств аутистического спектра. Альманах Института коррекционной педагогики Российской академии образования», Москва, №26 «Дефектология. Развитие традиций отечественной научной школы», 2016.<https://alldef.ru/ru/articles/almanah-26/emoczialno-smyslovoj-podxod-k-korrekcii-rasstrojstv-autisticheskogo-spektra>
  8. Роджерс, С. Дж., Доусон, Дж., Висмара, Л. А. Р60 Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом: Как в процессе повседневного взаимодействия научить ребенка играть, общаться и учиться / Салли Дж. Роджерс, ДжеральдинДоусон, Лори А. Висма; [пер. с англ. В. Дегтяревой]. — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2016. 416 с.:<http://www.rama-dety.com/bookonline/1248.pdf>,  
[https://vk.com/doc47330904\\_444947818?hash=8f3d9bf165d7e690a5&dl=8afd8bb8df2c7419a8](https://vk.com/doc47330904_444947818?hash=8f3d9bf165d7e690a5&dl=8afd8bb8df2c7419a8)
  9. Pictureexchangecommunicationsystem - PECS (коммуникационная система обмена изображениями) PECS. Разработана в 1985 году по программе Делавэр Аутизма Лори Фрост и Энди Бонди. - <https://drive.google.com/file/d/0B0IzJR0EON3faDVrSnBaTFpMOVE/edit>
  10. Розитта Зюмалла. Обучение и сопровождение детей с аутизмом по программе ТЕАСН. Перевод с немецкого: А. Ладисов, О. Игольников. - Минск: Общественное объединение «Белорусская ассоциация помощи детям-инвалидам и молодым инвалидам», 2005.[http://pedlib.ru/Books/6/0042/6\\_0042-35.shtml#book\\_page\\_top](http://pedlib.ru/Books/6/0042/6_0042-35.shtml#book_page_top)
  11. Что такое программа Floortime — чем она на самом деле является, а чем нет. Перевод: Юлия Донькина, редактор: Елена Багарадникова. - 2013. <http://specialtranslations.ru/floortime-2/>
  12. Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0—6 лет): Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе ТЕАСН. — Минск: Издательство БелАПДИ «Открытые двери». – 1997.[https://vk.com/doc-132212376\\_467557386?hash=301c72b28f14896020&dl=62296b2cf2f2993e0f](https://vk.com/doc-132212376_467557386?hash=301c72b28f14896020&dl=62296b2cf2f2993e0f)
- Учебно-методические пособия

13. Адаптация ребенка в группе и развитие общения на игровом занятии КРУГ / Зарубина Ю. Г., Константинова И.С., Бондарь Т.А., Попова М.Г. — М.: Теревинф, 2009.—58с.
14. Арюкова, С. Л. Пушкинская «Коррекционно-развивающая программа для детей [дошкольного возраста с ЗПР». Школьный психолог, №20,2003г.
15. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых осложнениях и осложненных формах: пособие для учителя-дефектолога С.С. Морозова — М., ВЛАДОС, 2007.
16. Куражева Н. Ю., Вараева Н. В., Тузаева А. С., Козлова И. А. «Цветик –семицветик». Программа интеллектуального, эмоционального и волевого развития детей 5-6лет. —СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011. — 218с.
17. Делани Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом : Эффективная методика игровых занятий с особыми детьми; пер.с англ. В.Дегтяревой; ред. С.Анисимова. — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018.
18. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. —М., Теревинф, 2018.
19. Янушко Е.А.. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развития речи, психотерапия.- М., Теревинф, 2018.
20. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. М., Владос, 2016.
21. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей. М., Теревинф, 2019.
22. Волшебная дудочка. 78 развивающих музыкальных игр: учеб.эл. Издание Дж. Бин, А. Оулдфилд, пер снем. О.Ю. Поповой.— 2-е изд. (эл.).— М. :Теревинф, 2015 .— 114 с.
23. Исханова С.В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными дошкольниками. ФГОС. Издательство «Детство-Пресс», 2019.
24. Ермакова С.О. «Пальчиковые игры для детей от года до трех лет». - Издательство: Рипол-Классик, 2011г.
25. Музыкальные занятия с особым ребенком: взгляд нейропсихолога / И.С. Константинова .—эл. Изд. —М.: Теревинф, 2013.—353 с.
26. «Маленькие ступени». Программа ранней педагогической помощи с отклонениями в развитии. М.О. РФ Ассоциация Даун Синдром (комплект из 8 книг), Институт Общегуманитарных Исследований. М., 2001.
27. Методика раннего развития Глена Домана. От 0 до 4 лет. Составитель Страубе Е. Издательство: Эксмо, 2013. — 240с.
28. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей. Методическое пособие + наглядные материалы. — Издательство: Тенериф, 2017. —130с.
29. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. Издательство: Тенериф, 2017. —288с.
30. Ткаченко Т.А. Физкультминутки для развития пальцевой моторики у дошкольников с нарушениями речи. Сборник упражнений. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей. - Издательство Гном. 2004. — 32с.
31. Эмоциональное и познавательное развитие ребенка на музыкальных занятиях [Электронный ресурс] : учеб. эл. издание / О.Ю. Попова, С.А. Хатуцкая, А.Л. Битова, ред.: Ю.В. Липес, Центр лечебной педагогики .— 3-е изд. (эл.) .— М. : Теревинф, 2015 .— 49 с.
32. Янушко Е. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. Издательство: Тенериф,2018.—128с.Авторские методические пособия специалистов ФРЦ МГППУ
33. Выгодская И.Г., Кукаркина Е.Б., Луцкина Е.А., Субботина Е.В. Группа подготовки к школе для детей с отклоняющимся развитием.

Профилактика школьной неуспешности. Методика и организация занятий с детьми старшего дошкольного возраста в условиях Центра психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков // Аутизм и нарушения развития, №4, 2004; №№1-4, 2005; №№1-4, 2006

34. Манелис Н.Г., Хаустов А.В., Григорян О.О., Агафонова Е.Л., Костина И.А., Гончаренко М.С., Козорез А.И. Обучение и социальная адаптация детей с тяжелыми формами аутизма. Методическое пособие для родителей / Под общей редакцией Касаткина В.Н. – М., 2006.

35. Манелис Н.Г., Медведовская Т.А. Методика обучения детей глобальному чтению. Карточки для обучения детей по методике "Глобальное чтение" // Аутизм и нарушения развития, 1-3, 2003; 1-3, 2004.

36. Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. Учебно-методическое пособие. – М.: ЦПМССДиП, 2010.

37. Хаустов А.В., Хаустова И.М. Обследование игровых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра // «Практика управления ДОУ», 2013, №1.

