

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД № 37**

ПРИНЯТО
на педагогическом совете
МАДОУ №37
Протокол № 1
от «31» августа 2018г.



УТВЕРЖДЕНО
Заведующий МАДОУ №37
Суспицына Е.А. Суспицына Е.А.
Приказ № 112-ос
от «31» августа 2018г.

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
УЧИТЕЛЯ- ДЕФЕКТОЛОГА
ПЛАНИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЫ № 12
КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ
в ходе освоения АООП ДО МАДОУ № 37
для детей с расстройствами аутистического спектра
на 2018-2019 учебный год**

Автор-разработчик:
Клименко Алена Михайловна,
учитель-дефектолог

Срок реализации программы :1 год
Возраст воспитанников : с 3 до 7 лет

Армавир,
2018год

СОДЕРЖАНИЕ

№ п/п	Наименование	Стр.
I	ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	
1.1.	Пояснительная записка	3
1.2.	Цели и задачи АООП ДО МАДОУ №37	3
1.3.	Принципы и подходы в организации образовательного процесса	4
1.4.	Особенности организации образовательного процесса в группе (климатические, демографические, национально-культурные и другие)	6
1.5.	Содержание психолого-педагогической работы	8
1.6.	Возрастные и индивидуальные особенности контингента воспитанников	10
1.7.	Целевые ориентиры. Промежуточные планируемые результаты по образовательным областям.	21
1.8.	Развивающие оценивание качества реализации рабочей программы.	22
II.	СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	
2.1.	Учебный план организованной образовательной деятельности и совместной образовательной деятельности в группе (на неделю, на месяц, на год)	25
2.2.	Программно-методическое обеспечение	26
2.3.	Календарь образовательных событий МАДОУ №37	27
2.4.	Комплексно-тематическое планирование работы (праздников, событий, проектов)	33
2.5.	Модель организации совместной деятельности педагога с детьми	34
2.5.1.	Планирование непосредственно образовательной деятельности	34
2.5.2.	Совместная образовательная деятельность педагога с детьми	35
2.5.3.	Тетрадь индивидуальной работы с детьми	35
2.5.4.	Совместная образовательная деятельность педагога с родителями	36
2.6.	Перспективное планирование реализации АООП ДО МАДОУ №37	36
2.6.1.	Образовательная область «Познавательное развитие»	36
2.6.2.	Образовательная область «Речевое развитие»	36
2.6.3.	Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»	36
2.6.4.	Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»	36
2.7.	Организация и формы взаимодействия с родителями (законными представителями) воспитанников	36
2.8.	Работа с социальными партнерами	39
2.9.	План совместной деятельности специалистов МАДОУ №37	41
2.10.	Совместная деятельность учителя-дефектолога и воспитателя (тетрадь взаимодействия у логопеда, дефектолога)	43
2.11.	Мониторинг динамики развития детей, индивидуальные программы реабилитации ребёнка	45
2.12.	Психолого-педагогическое обследование детей с целью выявления их особых образовательных потребностей (диагностические карты)	46
2.13.	Диагностический инструментарий	50
III.	ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	
3.1.	Режим пребывания воспитанников (теплый, холодный период)	54
3.2.	Создание развивающей предметно-пространственной среды (кабинета)	55
	Приложение №1 Совместная образовательная деятельность педагога с детьми.	
	Приложение №2 Совместная образовательная деятельность педагога с родителями.	

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Рабочая программа (Программа) учителя-дефектолога предназначена для работы с детьми дошкольного возраста группы компенсирующей направленности для детей с расстройством аутистического спектра (РАС).

Программа разработана на основе АООП МАДОУ №37 для детей с расстройством аутистического спектра с учетом специальной коррекционной программы: программа Баряевой Л. Б., Гаврилушкиной О. П., «Диагностика - развитие – коррекция: Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью».

Содержание рабочей программы соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, целям и задачам адаптированной основной образовательной программы МАДОУ № 37 для детей с расстройствами аутистического спектра.

Рабочая программа разработана с целью обеспечения равных возможностей для полноценного развития детей с РАС в период дошкольного детства. Она включает в себя основные направления, содержание и формы работы по воспитанию и обучению детей с РАС с учетом их индивидуальных особенностей и возможностей.

Программа разработана на 2018-2019 учебный год, сроком реализации - один год.

При адаптации содержания программы учитываются такие трудности ребенка с РАС как: особенности понимания речевых инструкций, наличие аффективных вспышек, агрессивные и аутоагрессивные проявления, сложности в организации собственной продуктивной деятельности, особенности организации деятельности в быту и самообслуживания.

Коррекционно-развивающая работа учителя-дефектолога строится с учетом особых образовательных потребностей детей с РДА и заключений психолого-медико-педагогической комиссии, а также основывается на результатах комплексного всестороннего обследования каждого ребенка. Осуществление квалифицированной коррекции нарушений психического развития детей с РДА основывается на определении группы аутизма по классификации О.С. Никольской. Данные группы представлены в Программе.

1.2. Цели и задачи Программы

Цели и задачи Программы соответствуют целям и задачам АООП МАДОУ №37 для детей с расстройством аутистического спектра.

Целью рабочей программы является проектирование социальных ситуаций развития ребенка с расстройствами аутистического спектра, развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию и поддержку индивидуальности через

общение, игру, познавательно-исследовательскую деятельность и другие формы активности на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками.

Цель рабочей программы достигается путем решения следующих задач в соответствии с ФГОС ДО:

- охраны и укрепления физического и психического здоровья детей с РАС, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в основных образовательных программах дошкольного и начального общего образования;
- создания благоприятных условий развития детей с РАС в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;
- объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирования общей культуры личности детей с РАС, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;
- обеспечения вариативности и разнообразия содержания программ и организационных форм дошкольного образования с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей с РАС;
- формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей с РАС;
- обеспечение коррекции нарушений развития детей с РАС, оказание им квалифицированной педагогической помощи в освоении содержания образования;
- обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи ребенка с РАС, повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

1.3. Принципы и подходы в организации образовательного процесса.

В учетом ФГОС ДО Программа базируется на следующих принципах, соответствующих принципам АООП:

1) Общие принципы и подходы к формированию рабочей программы:

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

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

Дифференцированный подход к построению Программы для детей, учет их особых образовательных потребностей, которые проявляются в

неоднородности возможностей освоения содержания образования. Это обуславливает необходимость создания разных вариантов образовательной программы, в том числе и на основе индивидуального учебного плана.

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

2) Специфические принципы и подходы к формированию Программы:

Принцип учета возрастнo-психологических, индивидуальных особенностей и личных интересов ребенка с РАС обеспечивает условия для максимального развития ребенка и предоставляет ему возможность социализироваться и адаптироваться в обществе. Педагог устанавливает контакт с ребенком через предметы, к которым он проявляет интерес. Это дает возможность включать ребенка в элементарную совместную деятельность и взаимодействие с другими детьми.

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

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

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

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

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

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

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

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

1.4. Особенности организации образовательного процесса в группе компенсирующей направленности для детей с расстройством аутистического спектра (климатические, демографические, национально-культурные и др.)

1) Климатические особенности:

При организации образовательного процесса учитываются климатические особенности региона. Краснодарский край расположен на юго-западе Российской Федерации. Город Армавир расположен на востоке Краснодарского края. Близость Чёрного моря, гор Большого Кавказа, Ставропольская возвышенность оказывают влияние на климат. Минусовая температура в зимний период — редкость. Самый холодный месяц январь с температурой (-3,5), абсолютный минимум (-33). Самый теплый месяц - июнь с температурой (+29,2), абсолютный максимум (+42) в августе. Жаркая летняя погода смягчается интенсивными ливневыми дождями - до 61% от общего количества за год. Меньше всего выпадает осадков в зимний и весенний период - по 11%. Осенью - 17%. Климат влажный - 74%. Несмотря на мягкий климат в зимний период, скорость ветра может достигать в ноябре-декабре до 25 м/с. Снежный покров не более 15 см, который держится до февраля, иногда до марта. В среднем отопительный период длится 159 суток.

В режим дня группы ежедневно включены: утренняя гимнастика, дыхательная гимнастика, подвижные игры, физкультминутки и т.д.). В теплое время года жизнедеятельность детей, преимущественно, организуется на открытом воздухе.

Исходя из климатических особенностей региона, график образовательного процесса составляется в соответствии с выделением двух периодов:

1. холодный период: учебный год (сентябрь-май, составляется определенный режим дня и расписание непосредственно образовательной деятельности);
2. летний период (июнь-август, для которого составляется другой режим дня)

2) Демографические особенности:

Анализ социального статуса семей выявил, что в группе воспитываются дети из полных (83 %), из неполных (17 %) и многодетных (17 %) семей.

Образовательный ценз родителей: с высшим (59%), средним профессиональным (32 %) и средним общим (9 %) образованием.

Национально - культурные особенности:

Этнический состав воспитанников группы: русские (68 %), армяне (23 %), черкесы (9%). Основной контингент - дети из русскоязычных семей,

не владеют русским языком 0 чел. Обучение и воспитание в ДОУ осуществляется на русском языке.

Основной контингент воспитанников проживает в условиях:

Поселка-0 чел. Города-10 чел.

Реализация регионального компонента осуществляется через знакомство с национально-культурными особенностями Кубани. Знакомясь с родным краем, его достопримечательностями, ребенок учится осознавать себя, живущим в определенный временной период, в определенных этнокультурных условиях. Данная информация реализуется через беседы, игры, проекты.

Развитие ребенка в образовательном процессе осуществляется целостно в процессе всей его жизнедеятельности. В группе созданы специальные условия для получения образования детьми с расстройством аутистического спектра: безбарьерная среда жизнедеятельности, игровой и учебной деятельности; специальные условия для воспитания и обучения детей с РАС, образовательные ситуации. Образовательная ситуация выступает основной единицей образовательного процесса, носит комплексный характер и включает задачи, реализуемые в разных видах деятельности, в режимных моментах, на одном тематическом содержании. Главными задачами образовательных ситуаций являются формирование у детей новых умений в разных видах деятельности и представлений, обобщение знаний по теме, развитие способности рассуждать и делать выводы. Педагогами создаются разнообразные образовательные ситуации, побуждающие детей применять свои знания и умения, активно искать новые пути решения возникшей в ситуации задачи, проявлять эмоциональную отзывчивость и творчество.

Разработано и эффективно реализуется планирование по организации образовательной деятельности, самостоятельной деятельности детей с РАС, режимных моментах с использованием вариативных форм работы, обусловленных учетом структуры дефекта детей с расстройством аутистического спектра.

В связи с особенностями детей с РАС с легкими интеллектуальными нарушениями, в планировании непосредственно образовательной деятельности игровая деятельность выделена в качестве отдельного вида деятельности, так как она является основой для организации всех других видов детской деятельности. Также игровая деятельность представлена в образовательном процессе в разнообразных формах — это дидактические и сюжетно-дидактические, развивающие, подвижные игры, игры-путешествия, игровые проблемные ситуации, игры-инсценировки, игры-этюды и пр.

С учетом проблем, характерных для детей с РАС в области коммуникации и речевого развития, коммуникативная деятельность в группе направлена на решение задач, связанных с развитием свободного общения детей и освоением всех компонентов устной речи, освоение культуры общения и этикета. В планировании образовательной деятельности она занимает отдельное место, но при этом включается во все виды детской

деятельности, в ней находит отражение опыт, приобретаемый детьми в других видах деятельности.

При организации образовательного процесса применяются специальные образовательные методы, технологии и программы, разработанные педагогами образовательного учреждения. Используются специальные учебные и дидактические пособия и другие средства обучения (в том числе инновационные и информационные); соблюдаются допустимые уровни нагрузок, определяемые по итогам входной диагностики и текущего мониторинга с привлечением медицинских работников; проводятся групповые и индивидуальные коррекционные занятия с учителем - дефектологом (не реже 2х раз в неделю) и психологом. По мере необходимости привлекаются другие специалисты, в том числе в рамках сетевого взаимодействия с учреждениями психолого-медико-педагогического и социального сопровождения.

Такой подход к организации образовательного процесса обеспечивает эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми с расстройством аутистического спектра и позволяет оптимально решить задачи их обучения и воспитания в дошкольном возрасте.

1.5. Содержание психолого-педагогической работы

Расстройства аутистического спектра часто сочетается с другими нарушениями. Значительная часть детей с РАС имеют сопутствующие интеллектуальные нарушения легкой степени, расстройства моторики и координации, нарушения сна и др. Для этих детей характерны проблемы в развитии мыслительной деятельности, недоразвитие сенсорной сферы, медленное образование и развитие речевых форм, особенности восприятия информации, трудности с концентрацией внимания, раздражительность и т.д.

При определении содержания психолого-педагогической работы с детьми с *РАС с легкой степенью интеллектуальных нарушений*, в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях, учитывается, что в адаптации нуждаются те предметные области, освоение которых в полном объеме ребенком с РАС оказывается невозможным. Также учитываются такие трудности ребенка с РАС как: особенности понимания речевых инструкций, наличие аффективных вспышек, агрессивные и аутоагрессивные проявления, сложности в организации собственной продуктивной деятельности, особенности организации деятельности в быту и самообслуживания.

ОО «Социально-коммуникативное развитие»

Социально-коммуникативное развитие подразумевает формирование:

- навыка использования альтернативных способов коммуникации;
- умения выразить просьбы/требования (просить помощи, поесть/попить, повторить понравившееся действие, один из предметов в ситуации выбора);
- социальной ответной реакции (отклик на свое имя, отказ от предложенного

предмета/деятельности, ответ на приветствия других людей, выражение согласия);

– умения привлекать внимание и задавать вопросы (уметь привлекать внимание другого человека; задавать вопросы о предмете, о другом человеке, о действиях, общие вопросы, требующие ответа да/нет);

– умения адекватно выражать эмоции, чувства (радость, грусть, страх, гнев, боль, усталость, удовольствие/неудовольство) и сообщать о них;

– навыка соблюдения правил социального поведения (выражать вежливость, здороваться, прощаться, поделиться чем-либо с другим человеком, выражать чувство привязанности, оказывать помощь, когда попросят, утешить другого человека), чувства самосохранения;

ОО «Познавательное развитие»

Познавательное развитие предполагает:

– насыщение ребенка приятными сенсорными впечатлениями, стимулирование ориентировочной активности, привлечение внимание ребенка к предметам и явлениям;

– совершенствование навыка фиксации взгляда на объекте;

– развитие целостного восприятия объектов, способности узнавать предметы обихода, соотносить предмет и его изображение, проследить за движением предметов, ориентироваться в пространстве;

– развитие зрительно-двигательной координации, конструктивного праксиса, навыков конструирования по подражанию и по образцу;

– понимание и выполнение инструкции взрослого;

– обучение ребенка предметно-игровым действиям, элементарному игровому сюжету;

– развитие навыков самообслуживания, самостоятельного приема пищи, одевания и раздевания, навыков личной гигиены (при необходимости - с использованием визуального подкрепления последовательности действий);

– обучение ребенка застегивать пуговицы, шнуровать ботинки, пользоваться ножницами, раскрашивать картинки, проводить линии, рисовать простые предметы и геометрические фигуры;

ОО «Речевое развитие»

Речевое развитие включает:

– совершенствование навыков звукоподражания;

– развитие артикуляционной моторики, внимания ребенка к звукам окружающей действительности;

– совершенствование слухового восприятия (неречевые звуки, бытовые шумы с определением источника звука);

– формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события, персонажей из книг, мультфильмов;

– определение принадлежности собственных и чужих вещей; называние знакомых людей по имени;

– комментирование действий.

ОО «Художественно-эстетическое развитие»

Художественно-эстетическое развитие направлено на :

- развитие эмоциональной реакции на музыкальное и художественное произведение;
- развитие слухового сосредоточения с использованием музыкальных инструментов, обучение восприятию и воспроизведению ритма, ориентации на высоту, силу, тембр, громкость звучания и голоса;
- развитие способности с закрытыми глазами определять местонахождение источника звуков;
- обучение игре на простых музыкальных инструментах, движениям под музыку (обратить внимание на то, что дети могут испытывать дискомфорт от звучания некоторых инструментов);
- обучение ребенка брать предметы двумя и тремя пальцами, вращать предметы, стимулирование двуручной деятельности, использование карандаша, фломастера, мелков, красок, ножниц и др.;
- создание условий для рисования на вертикальной и горизонтальной поверхности простых предметов и композиций;
- обучение простым танцам под приятную для ребенка ритмическую музыку.

1.6. Возрастные и индивидуальные особенности контингента воспитанников.

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

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

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

Характеристика групп детей с РАС, наиболее значимая для организации дошкольного образования в МАДОУ № 37, начиная от самых тяжёлых форм к более лёгким:

Первая группа. Для детей первой группы характерны проявления полевого поведения, ребенок отрешен, автономен, не вступает в контакт не только с чужим человеком, но с близкими, не откликается на обращение и зов, но в то же время может реагировать на неречевые звуки, особенно на музыкальные, хотя и отсрочено по времени. У такого ребенка отсутствует так называемое «разделенное» со взрослым внимание. «Случайно» столкнувшись с каким бы то ни было предметом, в т.ч. и заданием, он может, как бы не фиксируясь, выполнить его (например, сложить доску Сегена или пазл и т.п.). Предметы и игрушки не провоцируют его на специфические действия, а могут просто все сбрасываться на пол, при этом создается впечатление, что именно акт падения и привлекает ребенка. При попытке взрослого вмешаться в действие или пассивно уходит от контакта, «утекает» или не реагирует вовсе. У детей даже старшего дошкольного возраста могут вызываться смех и признаки удовольствия на простейшие тактильные ритмичные воздействия по типу раскачивания, кружения и т.п.

Темповые характеристики деятельности, работоспособность или критичности ребенка оценить, как правило, не удастся в силу невозможности установления какого-либо продуктивного контакта с ним. Характер деятельности, ее целенаправленность также трудно оценить однозначно. Произвольность регуляции собственных действий, самоконтроль чаще всего вообще невозможно проверить какими-либо диагностическими методами или приемами. Ребенок явно неадекватен в поведении и не может быть вписан в какие-либо «шаблоны» адекватности.

Оценить обучаемость ребенка также достаточно трудно вследствие уже фиксированных ранее трудностей оценки продуктивности деятельности, но при этом ребенок «как бы произвольно схватывает на лету». Но произвольно «вызвать» повторение — практически не удастся.

Познавательная деятельность. Выявить уровень развития отдельных психических процессов и функций, как правило, чрезвычайно трудно, но часто ребенок демонстрирует блестящую механическую и сенсомоторную память, иногда внезапно (как бы произвольно) может прочитать название или вывеску, начать перечислять предметы и т.п. В целом можно говорить о грубейшей неравномерности в развитии психических процессов, отягощенных искажением не только аффективного развития, но и грубом искажении сферы произвольной регуляции.

Игровая деятельность такого ребенка скорее похожа на перебирание предметов: длительное без пресыщения выстраивание гармоничных узоров из мозаики, аналогичные действия с неигровыми предметами, пересыпание, игры с бликами света.

Эмоциональное реагирование такого ребенка отчасти может быть описано как схожее со способами реагирования, характерными для существенно более раннего возраста. Так ребенок 4-5 лет может «вестись» на

приемы, специфичные для выстраивания контакта с детьми совсем раннего возраста (игры в «ку-ку», торможение, раскачивание и т.п.).

Прогноз дальнейшего развития и адаптации таких детей представляется чрезвычайно сложным. Он зависит от своевременности начатой психолого-педагогической и медицинской помощи. Большую роль играет возможность подключения эффективных медикаментозных и дополнительных средств и своевременность начатых коррекционных мероприятий.

Вторая группа. Дети этой группы активнее, требовательнее в выражении своих желаний и неудовольствия, избирательнее в первых контактах с окружающим миром, в т.ч. и с близкими. У детей с данным вариантом развития проявляются достаточно сложные и разнообразные стереотипные формы аутостимуляции. Наиболее ранние и частые из них — раскачивания, прыжки, потряхивания ручками перед глазами. Ребенка начинает привлекать скрипение зубами, игра с языком, он как бы занимается поиском особых тактильных ощущений, возникающих от раздражения поверхности ладони, от фактуры бумаги, ткани, сжимания целлофановых пакетов, верчения колесиков и т.п. Нередко выраженный дискомфорт и страх может вызывать даже умеренный раздражитель (прикосновение к голове, капля сока или воды на коже). В большинстве случаев отмечаются упорные страхи горшка, мытья головы, стрижки ногтей, волос и т.п.

Внешний вид, специфика поведения. Внешне такие дети выглядят как наиболее страдающие — они напряжены, скованны в движениях, но при этом демонстрируют стереотипные аутостимулирующие движения, может проявляться двигательное беспокойство, в т.ч. стереотипные прыжки, бег по кругу, кружение, пронзительный крик и страх войти в кабинет. Речь — эхολаличная и стереотипная, со специфичной скандированностью или монотонностью, часто не связанная по смыслу с происходящим. Речевые стереотипии могут выглядеть и как повторение одного и того же фрагмента или выступать как аутостимуляция звуками («тики-тики», «диги-диги» и т.п.).

Темповые характеристики деятельности, работоспособность или критичность оценить у детей достаточно трудно, так как малейшее напряжение вызывает усиление стереотипий, эхολалий и других способов аутистической защиты.

Характер деятельности — произвольность регуляции собственных действий и целенаправленность, самоконтроль трудно проверить. Ребенок захвачен собственными стереотипными способами аутистической защиты. При этом вмешаться в деятельность ребенка возможно лишь подключившись к его стереотипиям. Таким образом, удается удержать простые алгоритмы деятельности, заданные взрослым.

Оценить обучаемость ребенка также достаточно трудно, вследствие трудностей организации продуктивной деятельности. Часто ребенок обучается бытовым и социальным навыкам, но жестко привязывает их к конкретной ситуации, и они не переносятся в какие-либо другие ситуации.

У такого ребенка отмечается значительная неравномерность и специфика в развитии психических процессов. Восприятие фрагментарно, избирательно, речь эхολалична, часто не привязана к контексту и стереотипно скандирована или монотонна, нередко «отраженная», часто не связана по смыслу с происходящим. Задания конструктивного плана выполняет механистично часто, даже после пяти лет, действуя методом проб и ошибок.

Игровая деятельность чаще всего представляет долгое стереотипное «зависание» на отдельных манипуляциях. Для такого ребенка типично выстраивание предметов рядами, стереотипные действия с предметами, возможно и достаточно сложные. Фактически невозможна никакая игровая символизация.

Особенности эмоционального развития. Отмечается большая чувствительность и ранимость в контактах, непереносимость визуального контакта, хотя ребенок «по-раннему» выражает свои переживания, часто переходит на крик, реже на агрессию. Недоступно считывание контекста ситуации, но ребенок как бы чувствует «эмоциональный знак» ситуации.

Прогноз дальнейшего развития и адаптации зависит как от своевременности начатой психолого-педагогической, так и медицинской, в т.ч. медикаментозной помощи, и включенности семьи в коррекционную работу. При этих условиях возможно формирование различных новых бытовых и учебных стереотипов, что позволяет подготовить ребенка к включению в мини-групповую деятельность. При анализе условий, необходимых для адаптации ребенка 2-й группы в МАДОУ учитывается что такой ребенок трудно адаптируется в любой новой ситуации и при любых изменениях старой ситуации легче себя чувствует в привычной, предсказуемой обстановке.

Третья группа. Специфичным для детей третьей группы является снижение порогов восприятия — возникает так называемая «сенсорная ранимость». Ребенок рано выделяет близких, но именно для родителей этих детей характерны тревоги относительно эмоциональной адекватности и эмоциональной «отдачи» ребенка. Он как бы дозирует свое общение. Ребенок порывист и не видит препятствий на пути к желаемому впечатлению. Иногда возникает впечатление бесстрашия ребенка.

Такой ребенок и в *речевом отношении* может опережать сверстников. Так, быстро растет словарь, фраза быстро становится правильной и сложной. Речь ребенка удивляет своей взрослостью. Однако уже в этот период отмечается, что, несмотря на «развитую» речь, поговорить с ним невозможно. При этом речь активно используется для аутостимуляции: они, в более старшем возрасте, «дразнят» близких, произнося «плохие» слова. Речь остается эхολаличной и стереотипной. Для ребенка характерны длинные монологи на аффективно значимые для него темы, использование штампов и цитат. Характерно и повышенное внимание к собственно звуковой стороне слова.

Внешний вид и особенности поведения. Дети демонстрируют псевдообращенность к собеседнику, выражение «энтузиазма». В то же время

именно речевая деятельность привлекает внимание своей спецификой: оторванностью от конкретной ситуацией, маломодулированностью, иногда скандированностью, как правило, на высоких тонах. Внешне обращает на себя внимание выражение энтузиазма, но для ребенка взрослый выступает не как субъект общения. Такие дети часто выглядят как захваченные своими собственными стойкими интересами. Дети моторно неловки, отмечаются нарушения мышечного тонуса, недостаточность координации движений, трудности «вписывания» в пространство. Бытовая неприспособленность, невозможность выработать простые навыки самообслуживания не соответствует интеллектуальному уровню (как показатель именно искажения). Эти дети часто оживлены, многословны, громки. Создается ощущение их активности и деятельности, хотя, и продуктивность деятельности, и ее темп, и работоспособность чаще всего не соответствуют возрасту. Активны и неутомимы эти дети исключительно в сфере своих стереотипных интересов. Их речь на «излюбленные» темы становится быстрой, движения энергичными. Ребенок много жестикулирует.

Все компоненты произвольной регуляции у таких детей оказываются развиты явно недостаточно. Они не в состоянии соотносить свое поведение и регулировать его в соответствии с требованиями окружающей обстановки (ситуации). В рамках своих стереотипных переживаний и нечасто возникающих поведенческих ритуалов программа такой деятельности удерживается, но очень негибко. Их трудно обучить моторным навыкам, в т.ч. простым графическим навыкам письма.

Дети демонстрируют неадекватность (различной степени выраженности) даже в процессе доброжелательного взаимодействия. Их развернутая речь и соответствующая ей деятельность не ориентированы на реакцию собеседника, оторваны от ситуации взаимодействия, от ее темы и контекста.

Критичность детей также снижена. Их вообще мало интересует собственно результативность какой-либо деятельности, в особенности в тех случаях, когда они оказываются «заряженными» самим процессом выполнения задания. Чаще они просто «не слышат» задач, которые ставит перед ними взрослый, ошибок своих они не замечают и могут «убежденно» отстаивать (но без критики) свое решение.

Обучаемость. Отмечается выраженная неравномерность развития психических функций. Эти дети могут легко усваивать сложные вещи, но в то же время с трудом обучаться элементарным навыкам. И у этих детей наблюдаются выраженные трудности обучения, связанные с пониманием условностей, скрытого смысла рассказов, подтекстов и метафор в подаче материала.

Также отмечается и *своеобразие познавательной сферы.* Это очень «вербальные» дети, речь насыщена книжными цитатами, сложными малочастотными словами. Развитие мыслительной деятельности наиболее искажено. Ребенок может понять закономерности и причины того или иного и, в то же время, не соотносить все это с действительностью. Могут

наблюдаться и легкие проявления искажения мыслительной деятельности. Чаще всего отмечается хорошая слухоречевая память.

Игра у таких детей вообще представлена недостаточно. Нередко встречается одержимость «игровым занятием», которую очень трудно прервать. При этом отдается предпочтение неигровым предметам. Крайне затруднено игровое замещение предметов. Иногда возможны длительные игровые перевоплощения. Часто подобные перевоплощения носят навязчивый и некритичный характер.

Особенности эмоционального развития. На первый план у этих детей выступает невозможность организовать полноценную и адекватную коммуникацию с окружающими.

Эмоциональная сфера отличается выраженной спецификой: буквальное понимание образных выражений, принятие всего на веру, определенная наивность, непонимание юмора и шуток, метафор и выражений. Значительные трудности ребенок испытывает при необходимости «считывания» ситуации в целом, понимания эмоций и чувств окружающих его людей. При этом ребенок часто ориентируется на оценку фрагментарных характеристик общения или настроения — так, громкий голос может для него означать, что человек сердится, вне зависимости от эмоциональной окрашенности сообщения, сказанного этим громким голосом и т.п.

При этом детей можно чисто внешне охарактеризовать как упорных, активных и энергичных детей, хотя их преимущественно речевая активность носит своеобразный аутостимуляционный характер. На самом деле эти дети уязвимы к неожиданным изменениям ситуации, подвержены страхам, только их тревога проявляется в подобных «активных» формах. Такой ребенок по своему сильно привязан к близким, хотя в быту именно с близкими складываются у него непростые, зачастую «провокационные» отношения.

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

Внешний вид, специфика поведения. Для детей чаще характерна физическая хрупкость, болезненность внешнего вида. Они выглядят скованными, их движения неловки и угловаты. Для них характерна вялость, замедленность речи, проблемы плавности речи, в частности, ее просодической стороны — монотонна, интонационно мало окрашена, иногда на высоких тонах. Взгляд на лицо взрослого прерывистый, они могут отвечать полуотвернуто от взрослого, но в то же время в целом производят впечатление патологически робких и застенчивых. В поведении бросается в глаза отрешенность ребенка, отсутствие (или чрезвычайная

кратковременность) контакта «глаза в глаза», невозможность установить эмоциональный контакт с окружающими, чрезмерная зависимость, привязанность к матери. В тревожащих ребенка ситуациях начинают проявляться двигательные стереотипии (преимущественно руками) или речевые стереотипии, всегда усиливающиеся в сложных, незнакомых ситуациях. Дети замедлены в своей деятельности, застревают в ней, отвечают с большой отсрочкой, нередко не попадая. Работают, как правило, тщательно, как бы боясь что-либо сделать неправильно. Поощрение зачастую вызывает убыстрение деятельности. Темп деятельности пропорционален зависимости от взрослого, боязни ошибиться.

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

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

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

Основным в квалификации их *познавательной деятельности* является то, что часто возникает ощущение, непонимания ребенком инструкции и потребности (иногда неоднократным) ее повторения. При этом невербальные (перцептивно-действенные и перцептивно-логические) задания могут выполняться достаточно хорошо. Часто отмечаются трудности целостного восприятия, фрагментарность зрительного восприятия. На лицо проблемы речевого развития: речь бедна, аграмматична, но эти аграмматизмы — чаще в роде и числе, имеются нарушения и звукопроизносительной стороны речи. Наблюдаются и трудности работы с вербально организованным материалом, а также трудности предвосхищения, дословное понимание метафор, образных выражений, недоступность понимания скрытого смысла и подтекстов тех или иных рассказов, пословиц, поговорок. За счет сниженных операциональных характеристик деятельности и общей вялости ребенка возможны и иные негативные проявления при исследовании познавательной деятельности такого ребенка. Для ребенка дошкольного возраста фактически невозможна игра со сверстниками, но есть «игра рядом». В то же время,

нельзя говорить и об отсутствии потребности в совместной игре. Дети в игре робки, часто очень формально следуют правилам, чем и раздражают сверстников, а это, в свою очередь, усиливает неуверенность в коммуникациях и увеличивает уязвимость ребенка. В игре с трудом учитывается обратная связь (как эмоциональная, так и сюжетная).

Отмечаются специфические особенности и *эмоционального развития* детей — повышенная ранимость, тревожность, неуверенность в себе, тормозимость, которая как бы «прикрывается» внешней отрешенностью. Специфично и наличие страхов, в т.ч. конкретных (страх громкого голоса, внезапного, пусть даже и негромкого звука). Их можно охарактеризовать, как эмоционально «астеничных», утомляемых. Основным показателем этого варианта отклоняющегося развития следует считать огромные трудности организации продуктивного взаимодействия при одновременном наличии выраженной потребности в общении.

Прогноз дальнейшего развития и адаптации будет зависеть от огромного числа не столько объективных факторов, сколько собственных ресурсных возможностей ребенка. Большую роль играет подбор эффективной медикаментозной терапии и своевременность начатого лечения. При благоприятных обстоятельствах и оптимально созданных условиях дети могут достигнуть хороших результатов на этапе завершения дошкольного образования.

Такой ребенок трудно адаптируется в любой новой ситуации и при ее изменении легче себя чувствует в привычной, предсказуемой обстановке, поэтому лучше ведет себя на занятии, чем в свободной деятельности. Такие дети имеют трудности восприятия фронтальных инструкций и заданий, но даже в случае индивидуализации задания часто не демонстрируют внимание. Ребенок имеет очень неровный темп и продуктивность деятельности в целом.

Проблема *интеллектуальных нарушений легкой степени* у детей с расстройством аутистического спектра является одним из факторов затрудняющих коррекционно-развивающее обучения таких детей. Для них нужны специальные условия обучения, где наряду с общими задачами решаются и задачи коррекции недостатков их психического развития. Этот вариант развития при *легкой степени интеллектуальных нарушений* характеризуется как «социально близкий к нормативному».

В социально-коммуникативном развитии: у многих детей отмечается мимика и потребность к взаимодействию с окружающими. При контактах с новым взрослым они часто смотрят в глаза, улыбаются, включаются в предметно-игровые действия. Однако, в ситуации длительного взаимодействия (или обучения) не могут долго удерживать условия задания, часто проявляют торопливость, порывистость, отвлекаясь на посторонние предметы. При выполнении задания дети ориентируются на оценку своих действий от взрослого, и, учитывая его эмоциональные и мимические реакции, интонацию, проявляют желание продолжать начатое взаимодействие.

По уровню речевого развития эти дети представляют собой весьма разнообразную группу. Среди них имеются дети, совсем не владеющие активной речью; дети, владеющие небольшим объемом слов и простых фраз; дети с формально хорошо развитой речью. Но всех их объединяет ограниченное понимание обращенной речи, привязанность к ситуации, с одной стороны, и оторванность речи от деятельности – с другой. Речь не отражает интеллектуальных возможностей ребенка, не может служить полноценным источником передачи ему знаний и сведений.

Фразовая речь отличается большим количеством фонетических и грамматических искажений: овладение грамматическим строем речи на протяжении дошкольного возраста, как правило, не происходит. Особенно страдает у детей связная речь. Одной из характерных особенностей фразовой речи оказывается стойкое нарушение согласования числительных с существительными.

Словарный запас в пассивной форме значительно превышает активный. Есть слова, которые ребенок с интеллектуальными нарушениями может произносить к какой-либо картинке, предмету, но не понимает, когда их произносит другой человек вне привычной ситуации. Это свидетельствует о том, что у умственно отсталых детей длительно сохраняется ситуативное значение слова. Семантическая нагрузка слова у них намного меньше, чем у детей в норме того же возраста.

Ситуативное значение слова, недостаточная грамматическая оформленность речи, нарушение фонематического слуха и замедленность восприятия обращенной к ребенку речевой инструкции приводят к тому, что речь взрослого часто либо совсем не понимается, либо понимается неточно и даже искаженно. Активная речь бедна, понимание лексико-грамматических конструкций затруднено, отмечается стойкое нарушение звукопроизношения, однако в ситуации взаимодействия дети используют аграмматичные фразы, иногда дополняя их жестами.

Дети этой группы могут откликаться на свое имя, узнавать его ласковые варианты, знать имена родителей, братьев и сестер, бабушек и дедушек. В новой ситуации дети теряются, могут не узнавать знакомых взрослых, не отвечать на приветствия, проявляя негативизм в виде отказа от взаимодействия. Таким образом, в новой ситуации проявляются специфические отклонения в личностном развитии, как недостаточное осознание собственного «Я» и своего места в конкретной социальной ситуации.

На прогулках дети проявляют интерес к сверстникам, положительно взаимодействуют с ними в разных ситуациях. В коллективных играх дети подражают продвинутым сверстникам, копируя их действия и поведение. Однако ситуации большого скопления людей, шумные общественные мероприятия вызывают у детей раздражение, испуг, что приводит к нервному срыву и невротическим проявлениям в поведении (крик, плач, моргание глазами, раскачивание корпуса, подергивание мышц лица, покусывание губ, произвольные движения ногами или руками, высовывание языка и др.).

Поэтому эти дети проявляют свою готовность лишь к взаимодействию в группах с небольшим количеством детей.

Развитие личности: дети ощущают свои промахи и неудачи и не остаются к ним равнодушными. Во многих случаях они переживают свои ошибки, у них могут возникнуть нежелательные реакции на неудачу. Очень распространены у детей приспособления к требованиям, которые предъявляют к ним окружающие. Эти приспособления далеко не всегда адекватны, возникает «тупиковое подражание» –эхолаличное повторение жестов и слов без достаточного понимания их смысла.

У детей наблюдаются трудности в регуляции поведения, не появляется контроль в произвольном поведении. Дети с нарушениями интеллекта легкой степени не всегда могут оценить трудность нового, не встречающегося в их опыте задания, и поэтому не отказываются от выполнения новых видов деятельности. Но, если им дается задание, которое они уже пытались выполнить и потерпели при этом неудачу, они зачастую отказываются действовать и не стремятся довести начатое дело до конца.

У детей не наблюдается соподчинения мотивов, импульсивные действия, сиюминутные желания – преобладающие мотивы их поведения. Наряду с этим речь взрослого может организовать деятельность дошкольника, направить ее, регулировать процесс его деятельности и поведение.

Познавательное развитие характеризуется тем, что дети охотно выполняют сенсорные задачи, могут проявлять интерес к свойствам и отношениям между предметами. Дети могут уже делать выбор по образцу (по цвету, форме, величине). У детей имеется также продвижение в развитии целостного восприятия. В тех случаях, когда им удается выполнить предложенное задание, они пользуются зрительным соотнесением. К концу дошкольного возраста эти дети достигают такого уровня развития восприятия, с которым дети в норме подходят к дошкольному возрасту, хотя по способам ориентировки в задании они опережают этот уровень. Перцептивная ориентировка возникает у них на основе усвоения отдельных эталонов, которому способствует усвоение слов, обозначающих свойства и отношения. В ряде случаев выбор по слову оказывается у детей с нарушениями интеллекта лучше, чем выбор по образцу, так как слово выделяет для ребенка подлежащее восприятию свойство.

Овладев выбором по образцу на основе зрительной ориентировки, дети не могут осуществить выбор из большого количества элементов, затрудняются при различении близких свойств, не могут учитывать эти свойства в действиях с дидактическими игрушками.

У детей данной категории развитие восприятия происходит неравномерно, усвоенные эталоны зачастую оказываются нестойкими, расплывчатыми, отсутствует перенос усвоенного способа действия с одной ситуации на другую. Весьма сложными являются взаимоотношения между восприятием свойства, знанием его названия, возможностью действовать с учетом данного свойства и возможностью производить на его основе

простейшие обобщения. Дети, успешно выделяющие свойства во время занятий, не могут подобрать парные предметы по просьбе педагога, совсем не выделяют их в быту, в самостоятельной деятельности, тогда, когда нужно найти определенный предмет в помещении.

В развитии восприятия проявляются нестойкие сенсорные образы-восприятия и образы-представления о свойствах и качествах предметов (дети употребляют названия сенсорных признаков, но эти названия либо произносятся неразборчиво, либо не соотносятся с реальным свойством предмета); объем памяти резко снижен. Группировку предметов по образцу с учетом функционального назначения выполняют с помощью взрослого. Обобщающие слова находятся в пассивном словарном запасе, исключение предмета из группы затруднено, поиск решения осуществляется во многих случаях хаотическим способом.

С заданиями на установление причинно-следственных связей и зависимостей между предметами и явлениями дети не справляются. Понимание короткого текста, воспринятого на слух, вызывает трудности, также как и скрытый смысл. При этом дети способны лишь соотнести образ знакомого предмета с его вербальным описанием (справляются с простыми загадками). Задания на установление количественных отношений между предметами выполняют только с наглядной опорой.

Деятельность, в целом, сопровождается нецеленаправленными действиями, равнодушным отношением к результату своих действий. В игре с игрушками у детей этого варианта развития все большее место начинают занимать процессуальные действия. При коррекционном обучении формируется интерес к сюжетной игре, появляются положительные средства взаимодействия с партнером по игре, возможности выполнять определенные роли в театрализованных играх.

В игровой деятельности у детей отмечается интерес к дидактическим и сюжетным игрушкам и действиям с ними: они выполняют процессуальные и предметно-игровые действия. Задания по продуктивным видам деятельности дети принимают охотно, однако, результаты весьма примитивны, рисунки – предметные, а постройки – из трех-четырех элементов.

Особенностью этих детей является недооценка своих возможностей в разных видах деятельности, в том числе и в коллективных играх со сверстниками. Несмотря на то, что во многих случаях они проявляют инициативу, отзывчивость и взаимопомощь, результаты их действий часто непродуктивны, а иногда даже в ущерб себе.

Продуктивные виды детской деятельности: в процессе коррекционного обучения у детей формируется интерес и практические умения выполнять задания по лепке, рисованию, аппликации и конструированию. Дети овладевают умениями работать по показу, подражанию, образцу и речевой инструкции. К концу дошкольного возраста у детей появляется возможность участвовать в коллективных заданиях по рисованию и конструированию. Дети охотно принимают и выполняют самостоятельно задания до конца по рисованию и конструированию,

основанные на своем практическом опыте. Однако рисование и конструирование по замыслу вызывает у них затруднения.

Таким образом, главная особенность развития детей в этом варианте развития характеризуется готовностью к взаимодействию со взрослыми и сверстниками на основе сформированных подражательных способностей, умениям работать по показу и образцу. Все вышеперечисленные особенности развития детей с легкой степенью интеллектуального нарушения могут быть сглажены или скорректированы при своевременном целенаправленном педагогическом воздействии. Это требует использования в обучении детей специальных методик и приемов обучения.

1.7. Целевые ориентиры. Промежуточные планируемые результаты по образовательным областям.

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования представлены как результаты освоения Программы в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка к концу дошкольного образования. Целевые ориентиры, представленные во ФГОС ДО, являются общими для всего образовательного пространства Российской Федерации.

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития ребенка. Они представлены в виде изложения возможных достижений воспитанников на разных возрастных этапах дошкольного детства.

Целевые ориентиры Программы базируются на целевых ориентирах АООП МАДОУ №37 для детей с расстройством аутистического спектра, ФГОС ДО, а также задачах данной программы.

Дети с расстройством аутистического спектра имеют различные недостатки в физическом и психическом развитии, качественно неоднородные уровни речевого, познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры Программы, реализуемой с участием детей с расстройством аутистического спектра учитывают не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу. В данном разделе описаны *целевые ориентиры* на этапе завершения дошкольного образования ребенком с РАС с легкой степенью интеллектуальных нарушений.

При реализации Программы *для ребенка с РАС с легкой степенью интеллектуальных нарушений* педагоги обращают внимание на то, как ребенок с РАС:

При реализации Программы для ребенка с РАС РАС с легкой степенью интеллектуальных нарушений педагоги обращают внимание на то, как ребенок с РАС:

- владеет альтернативными способами коммуникации;
- здоровается и прощается, называет собственное имя, говорит о себе «я», знает и называет имена/показывает членов семьи, использует коммуникативный альбом, индивидуальное визуальное расписание;
- адекватно ведет себя в привычных и знакомых ситуациях (при необходимости – с помощью карточек, визуализирующих правила поведения);
- использует доступные для него способы общения (в том числе – жесты, знаки или другие средства альтернативной коммуникации), сообщает о своем желании (доступным способом);
- выполняет элементарные поручения взрослого (при необходимости – с визуальной опорой на последовательность карточек с изображением действий), подражает некоторым действиям взрослого с предметами обихода, проявляет симпатию к посторонним;
- ждет, пока подойдет его очередь (при необходимости – с визуальной поддержкой карточкой с изображением символа сигнала ожидания);
- проявляет интерес к другим детям, может находиться (и иногда – играть) рядом с ними;
- подражает движениям артикуляционного аппарата взрослого, выполняет упражнения для пальцев рук (нанизывает бусы, прикрепляет прищепки, повторяет игры на сопровождение речи движением), подражает некоторым голосам животных, шумам окружающего мира (машина, самолет и др.);
- подбирает предметы, владеет простой сортировкой предметов, выбирает предметы, относящиеся к одной категории соотносит основные цвета и формы, понимает названия предметов обихода;
- владеет элементарными навыками самообслуживания (туалет, прием пищи и др.);
- при наличии речи – использует слова, обозначающие знакомые ему предметы обихода и действия, выражает желания одним словом, отвечает на вопросы («да», «нет»), описывает картинку простыми предложениями (при отсутствии речи – использует жесты, знаки или другие средства альтернативной коммуникации);
- может/пытается стоять на одной ноге, стоять на носочках, ударять по мячу ногой, выполнять элементарные гимнастические упражнения.

1.8. Развивающие оценивание качества реализации рабочей программы.

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

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также

Стандарта, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценивание качества, т. е. оценивание соответствия образовательной деятельности, реализуемой МАДОУ, заданным требованиям Стандарта и Программы направлено на оценивание созданных МАДОУ условий в процессе образовательной деятельности.

Система оценки образовательной деятельности, предусмотренная Программой, предполагает оценивание *качества условий образовательной деятельности*, обеспечиваемых МАДОУ, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические, управление МАДОУ и т. д..

Программой *не предусматривается оценивание* качества образовательной деятельности МАДОУ на основе достижения детьми планируемых результатов освоения Программы.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития детей;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития детей, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации.

В соответствии со Стандартом и принципами Программы *оценка качества образовательной деятельности по Программе*:

1. Поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка дошкольного возраста.
2. Учитывает факт разнообразия путей развития ребенка в условиях современного постиндустриального общества;
3. Поддержка вариативности Программы;
4. Обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, МАДОУ и для педагогов МАДОУ в соответствии:
 - с разнообразием вариантов развития ребенка в дошкольном детстве,
 - разнообразием вариантов образовательной среды,
 - разнообразием местных условий МАДОУ и г. Армавира.

Система оценки качества реализации Программы на уровне МАДОУ обеспечивает участие всех участников образовательных отношений и в то же время выполнять свою основную задачу – обеспечивать развитие системы

дошкольного образования МАДОУ, группе в соответствии с принципами и требованиями Стандарта.

Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития ребенка, используемая как профессиональный инструмент педагога с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми по Программе;

- внутренняя оценка, самооценка МАДОУ;

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

На уровне МАДОУ система оценки качества реализации Программы решает задачи:

- 1.Повышения качества реализации Программы МАДОУ;

- 2.Реализации требований Стандарта к структуре, условиям и целевым ориентирам Программы МАДОУ ;

- 3.Обеспечения объективной экспертизы деятельности МАДОУ в процессе оценки качества Программы МАДОУ;

- 4.Создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в МАДОУ является оценка качества психолого-педагогических условий реализации Программы, и именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне МАДОУ. Это позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертизы условий реализации Программы МАДОУ.

Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребенок, его семья и педагогический коллектив МАДОУ.

Система оценки качества предоставляет педагогам и администрации МАДОУ материал для рефлексии своей деятельности и для серьезной работы над Программой, которую они реализуют. Результаты оценивания качества образовательной деятельности формируют доказательную основу для изменений Программы МАДОУ, корректировки образовательного процесса и условий образовательной деятельности.

Важную роль в системе оценки качества образовательной деятельности играют также семьи воспитанников и другие субъекты образовательных отношений, участвующие в оценивании образовательной деятельности МАДОУ, предоставляя обратную связь о качестве образовательных процессов МАДОУ.

Система оценки качества дошкольного образования МАДОУ:

- нацелена на оценивании психолого-педагогических и других условий

реализации Программы в МАДОУ в пяти образовательных областях, определенных Стандартом;

- учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи ребенка;
- исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы МАДОУ;
- поддерживает вариативность программ, форм и методов дошкольного образования в МАДОУ;
- способствует открытости по отношению к ожиданиям ребенка, семьи, педагогов, общества и государства;
- включает как оценку педагогами МАДОУ собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в МАДОУ;
- использует единые инструменты, оценивающие условия реализации Программы в МАДОУ, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Учебный план организованной образовательной деятельности и совместной образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности для детей с расстройством аутистического спектра

№ п/п	Наименование раздела	Кол-во в неделю	Кол-во в месяц	Кол-во в год
1.	Ознакомление с окружающим миром	1	4	36
2.	Формирование элементарных математических представлений	1	4	36
3.	Развитие речи	1	4	36
4.	Обучение игре	1	4	36
5.	Рисование	1	4	36
6.	Лепка	0.5	2	18
7.	Аппликация	0.5	2	18
8.	Музыка	2	8	72
9.	Физическая культура	2	16	72
10.	СОД Физическая культура	1	4	36
11.	СОД Конструирование	1	4	36
12.	СОД В мире книги	1	4	36
13.	СОД Сказки на песке	1	4	36
	Всего:			
	Кол-во НОД	10	40	360
	Кол-во СОД	4	14	144

2.2. Программно-методическое обеспечение образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности для детей с расстройством аутистического спектра

Образовательная область, направление образовательной деятельности	Список литературы (учебно-методические пособия, методические разработки, др.)
ОО «Познавательное развитие»	<i>«Ознакомление с окружающим миром»</i>
	О.В. Дыбина Ознакомление с предметным и социальным окружением: Средняя группа (4-5 лет) М.: Мозаика -Синтез,2015
	О.А.Соломенникова Ознакомление с природой в детском саду. Средняя группа.(4-5 лет) М.: Мозаика -Синтез,2015
	<i>«Формирование элементарных математических упражнений»</i>
	И.А.Помораева, Позина В. А. Формирование элементарных математических представлений. Средняя группа. (4-5 лет) М.: Мозаика - Синтез,2015
ОО «Речевое развитие»	<i>«Развитие речи»</i>
	Затулина Г.Я. Конспекты комплексных занятий по развитию речи (средняя группа). Учебное пособие. Издание второе. – М., Центр педагогического образования, 2008.
ОО «Социально-коммуникативное развитие»	<i>«Обучение игре»</i>
	1. Баряева Л.Б., Зарин А. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития: учебно-методическое пособие. – СПб: изд-во РГПУ им. А.И. Герцена; изд-во «СОЮЗ», 2001 г.
	2. Обучение сюжетно-ролевой игре дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии: Учеб.-метод. пособие / Под ред. Л.Б. Баряевой, А.П. Зарин, Н.Д. Соколовой. - СПб: ЛОИУУ, 1996.
ОО «Художественно-	<i>«Конструирование»</i>
	1. Куцакова Л.В. Конструирование из строительного материала. Мозаика-Синтез-М. 2016 г. 2. Куцакова Л.В. Конструирование и

эстетическое развитие»	художественный труд в детском саду. ТЦ Сфера – М.,2012 г.
	3. Куцакова Л.В. Художественное творчество и конструирование. Мозаика-Синтез-М. 2016 г.

2.3. Календарь образовательных событий, приуроченных к государственным и национальным праздникам Российской Федерации, памятным датам и событиям российской истории и культуры, на 2018-2019 учебный год в МАДОУ № 37.

Месяц	Дни	Образовательное событие	Форма реализации	Ответственные (должность, ФИО)
Сентябрь	1	День знаний.	Праздник «День знаний».	Музыкальный руководитель, воспитатели старшей и подготовительных к школе групп.
	3	День солидарности в борьбе с терроризмом.	Выпуск листовок для родителей	Соц.педагог, педагог-психолог
	8	Международный день распространения грамотности.	Игра-путешествие в страну «Букварию» (с детьми)	Учителя-логопеды (дефектологи).
	14-16	День города Армавира.	Участие в городской выставке «Мастерская» (сотворчество детей, педагогов, родителей)	воспитатели.
	26-30	Неделя безопасности.	Тематические занятия, игры-путешествия по ПДД. Проект «Азбука дорожного движения»	Воспитатели, инструктор по физической культуре, муз.руководитель
	27	День работников дошкольного образования в России.	Устный педагогический журнал.	Зам.ВМР, музыкальный руководитель.
	27	Всемирный день туризма.	Проектная деятельность «Зеленый уголок на участке»	Воспитатели. Привлечение родителей к созданию экологической тропы на участкеДОУ
	В течение года	Дни финансовой грамотности .		Воспитатели, зам.ВМР
Октябрь	1	Международный день пожилых людей.	День добрых дел (изготовление поделок, открыток для бабушек и	Воспитатели.

			дедушек)	
	1	Международный день музыки	Вечер любимых мелодий «Мы слушаем музыку».	Музыкальный руководитель.
	4	День гражданской обороны	Изготовление памяток для родителей.	ЗамВМР, воспитатели.
	5	Международный День учителя.	Концерт, презентации ко Дню учителя	Зам ВМР, воспитатели.
	9	Всемирный День почты.	«Почта Доверия» для родителей и детей. Памятки. Буклеты.	Зам ВМР, педагог-психолог, социальный педагог, воспитатели.
	16	Всемирный День хлеба, Всероссийский урок «Экология и энергосбережение» в рамках Всероссийского фестиваля энергосбережения «Вместе Ярче»	Праздник «Осенняя ярмарка». Проектная деятельность с детьми «Откуда хлеб пришёл?» Буклет « ВместеЯрче»	Воспитатели всех групп, (старшая и подготовительная к школе группы).
	27	Международный день школьных библиотек.	Экскурсия в библиотеку.	Воспитатели (средняя, старшая и подготовительная к школе группы).
	30	Безопасность дошкольников в сети Интернет.	Изготовление памяток для родителей.	Зам ВМР
Ноябрь	4	День народного единства.	Изготовление праздничной открытки с детьми. Беседы о символике Российского флага.	Воспитатели (средняя, старшая и подготовительных к школе групп)
	16	Международный день толерантности.	Тематические беседы в группах, буклеты	Социальный педагог, педагог- психолог.
	25	День матери в России.	Совместные досуговые мероприятия в группах с родителями. Просмотр слайд-шоу «День матери»	Музыкальный руководитель. Воспитатели.
Декабрь	3	Международный день инвалидов.	Благотворительная акция «Подари игрушку»	Зам ВМР, социальный педагог, педагог-психолог
	3	День Неизвестного Солдата	Тематическое занятие в старших группах. Концерт совместно с учащимися МАУ СОШ №9	Инструктор по физической культуре, воспитатели.

	4	Муниципальный конкурс декоративно-прикладного творчества «Новогодняя сказка».	Изготовление творческих конкурсных работ.	Зам ВМР
	9	День Героев Отечества в России.	Сказания , былины, предания.	Воспитатели старшей, подготовительных к школе групп.
	10	197 лет со дня рождения русского поэта Н.А. Некрасова (1821г.)	Литературная гостиная по творчеству Н.А. Некрасова (1821г.)	Воспитатели средних, старшей. подготовительных к школе групп.
	10	Международный день прав человека.	Досуговое мероприятие «Я и мои права», буклеты для родителей	Педагог-психолог, социальный педагог.
	12	День Конституции Российской Федерации	Тематическое занятие	воспитатели
	25	25-лет со дня образования Содружества Независимых Государств	«Содружество Независимых Государств» - презентация.	Зам ВМР
	26-29	Новогодние утренники «Зимушка-зима».	Проведение Новогодних утренников.	Музыкальный руководитель, воспитатели.
Январь	8-9	День детского кино	Просмотр мультфильмов: «Три поросёнка», «Красная шапочка», «Бременские музыканты», «Карлсон, который живёт на крыше», «Снегурочка».	Зам ВМР
	11	День заповедников и национальных парков.	Проектная деятельность с родителями «Моя малая Родина» (стенгазеты, слайды, папки-передвижки, книги).	Воспитатели, социальный педагог, педагог-психолог
Февраль	8	День российской науки.	Турниры знатоков природы.	Воспитатели подготовительных к школе групп.
	8	185-лет со дня рождения Дмитрия Ивановича Менделеева (1834), русского	Проектная деятельность, презентация	воспитатели

		ученого- химика		
	9	Вокальный конкурс в г. Армавир.	Участие в городском Вокальном конкурсе.	Муз.руководитель, воспитатели старших групп
	21	Международный день родного языка.	Проект «Наши добрые сказки»	Воспитатели
	23	День защитника Отечества.	Праздник «День защитника Отечества». Совместный досуг с родителями и детьми. Соревнования «Путешествие в страну веселых игр».	Муз.руководитель, инструктор по физической культуре, воспитатели.
Март	4-10	Масленица.	«Уличные гуляния». Совместный досуг с родителями и детьми.	Муз.руководитель, инструктор по физической культуре.
	8	Международный женский день	Мюзикл с детьми старшей группы для родителей. Совместный праздник с родителями и детьми: «Мамин праздник», «Восьмое марта», «Международный женский день». Конкурс «Любимая мамочка»	Муз.руководители, инструктор по физической культуре, воспитатели.
	18	День воссоединения Крыма с Россией	Рассматривание иллюстраций	воспитатели
	21	Всемирный день поэзии. Всемирный день Земли.	День добрых дел «Посади дерево(цветок)». Проектная деятельность с родителями и детьми.	Воспитатели.
	27	Международный день театра	Посещение с детьми и родителями драмтеатра города Армавира.	Воспитатели и родители.
	25-30	Всероссийская неделя детской и юношеской книги.	Неделя сказок К.И. Чуковского.	Воспитатели.
	25-30	Всероссийская неделя музыки для детей.	Участие в городском конкурсе танцев. Городской ПДС по физическому развитию «Искорка»	Инструктор по физической культуре.
Апрель	1	День смеха. Международный	Субботники совместно с родителями и детьми.	Воспитатели, родители.

		день птиц.	Изготовление скворечников	
	2	Всемирный день распространения информации о проблеме аутизма.	Благотворительная акция «Край добра» (концерт детей и сотрудников)	Инструктор по физической культуре, учителя-логопеды, дефектологи, Зам ВМР
	7	Всемирный день здоровья	Соревнования «Весёлые старты». Мероприятия с детьми, направленные на формирование потребности в здоровом образе жизни.	Инструктор по физической культуре, Зам ВМР
	12	Всемирный день авиации и космонавтики.	Выпуск информационных стендов, стенгазет, папок-передвижек. Гагаринский урок «Космос- это мы»	Воспитатели.
	15	День культуры	Сотворчество педагогов и воспитателей совместно с педагогами АКУСИТА.	Муз.руководитель, Инструктор по физической культуре.
	28	Светлое Христово Воскресение. Пасха.	Участие в городском конкурсе «Пасхальная палитра».	Зам ВМР, воспитатели.
	29	Международный день танца.	Мастер-класс для педагогов города.	Инструктор по физической культуре.
	30	День пожарной охраны.	Тематический урок ОБЖ, памятки	Социальный педагог, педагог-психолог, воспитатели.
Май	1	День весны и труда	Выставка детского творчества. Городская демонстрация.	Воспитатели. Весь коллектив
	3	День Солнца.	Проектная деятельность с родителями и детьми.	Воспитатели.
	7	День радио.	Газета «Великие достижения России»	Воспитатели
	9	День Победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг. День разгрома советскими войсками немецко-фашистских войск в Курской битве (75 лет, 23 августа)	Акция «Поздравь ветеранов». Концерт совместно с учащимися МАУ СОШ №9	Инструктор по физической культуре, воспитатели.

		1943года)		
	15	Международный день семьи.	Фотовыставка «Дружная семья»	Воспитатели.
	17	Международный день детского телефона доверия.	«Когда важно быть услышанным».	Социальный педагог, педагог-психолог, воспитатели.
	18	Международный день музеев.	Посещение детьми выставки экспонатов Армавирского краеведческого музея.	Воспитатели.
	24	День славянской письменности и культуры. День Крещения Руси (1030лет, 28июля988года)	Концерт в МАУ СОШ №9 совместно с учащимися выпускных классов.	Инструктор по физической культуре.
	27	Общероссийский день библиотек.	Экскурсия в библиотеку.	Воспитатели.
	28	День пограничника.	Спортивные развлечения «Мы смелые и умелые»	Инструктор по физической культуре. Воспитатели.
Июнь	1	Международный день защиты детей.	День открытых дверей. Акция «Цветик-семицветик». Участие в городской выставке, концерте.	Зам ВМР, инструктор по физической культуре, музыкальные руководители, весь коллектив
	6	День Русского языка – Пушкинский день России.	Тематическое развлечение «День сказок А.С. Пушкина»	Воспитатели.
	12	День России.	Спортивные развлечения «Мы растем сильными и смелыми»	Инструктор по физической культуре. Воспитатели.
	22	День памяти и скорби – день начала Великой Отечественной войны(1941год)	Благотворительная акция «Голубь мира» совместно с родителями и детьми.	Зам ВМР, весь коллектив
Весь период	Год добровольца (волонтера) в Российской Федерации (2018г) Дни финансовой грамотности. Год театра (2019г)		Зам ВМР, весь коллектив	

2.4. Комплексно-тематическое планирование работы

Месяц	Дата	Тема
сентябрь	3-7	Мониторинг
	10-14	Игрушки
	17-21	Детский сад. Профессии
	24-28	Осень. Деревья
октябрь	1-5	Огород. Овощи
	8-12	Сад. Фрукты. Труд людей осенью
	15-19	Лес. Грибы. Ягоды
	22-26	Перелётные птицы
ноябрь	29-2	Одежда. Обувь
	6-9	Посуда. Продукты питания
	12-16	Поздняя осень
	19-23	Домашние животные
	26-30	Дикие животные
декабрь	3-7	Домашние птицы
	10-14	Дом. Семья
	17-21	Мебель
	24-29	Зима. Новый год
январь	9-11	Зимующие птицы
	14-18	Животные севера, жарких стран
	21-25	Транспорт наземный
	28-1	Транспорт водный, воздушный
февраль	4-8	Профессии
	11-15	Мой город. Моя страна. Моя планета
	18-22	День Защитника Отечества
	25-1	Прощание с зимой. Весна, приметы
март	4-7	Мамин праздник
	11-15	Весна. Перелётные птицы
	18-22	Комнатные цветы
	25-29	Животный мир морей и океанов
апрель	1-5	Насекомые весной
	8-12	Космос
	15-19	Одежда. Обувь
	22-26	Стройка. Почта. Профессии
	29-30	Мониторинг. Повторение
май	6-8	День Победы
	13-17	Любовь к родной стране
	20-24	Человек. Части тела
	27-31	Лето. Поле. Лес. Луг.

2.5 Модель организации совместной деятельности педагога с детьми

Модель организации совместной деятельности педагога с детьми с РАС с легкой степенью интеллектуальных нарушений заключается в рациональном сочетании различных форм взаимодействия взрослого с детьми и реализуется через индивидуальную совместную деятельность, непосредственно образовательную и совместную образовательную деятельность, мини-группы, отработку навыка в повседневной деятельности, в режимных моментах.

2.5.1. ПЛАНИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ для детей с расстройством аутистического спектра

День недели	1-ая подгруппа
Понедельник	8.50-9.10 НОД «ООМ» (Д)
	9.20 -9.40 НОД «Физическая культура»
	15.05-15.25 СОД «В мире книги» (В)
Вторник	8.50 – 9.10 НОД «ФЭМП» (Д)
	10.10-10.30 НОД «Музыка»
	15.05.-15.25 СОД «Конструирование» (Д)
Среда	8.50-9.10 НОД «Развитие речи» (Д)
	9.35-9.55 СОД «Сказки на песке» (П)
	10.20-10.40 НОД ««Физическая культура»»
Четверг	8.50-9.10 НОД «Лепка/Аппликация» (В)
	9.20-9.40 НОД «Музыка »
Пятница	8.50-9.10 НОД «Обучение игре» (Д)
	9.20-9.40 НОД «Рисование» (В)
	15.05-15.25 СОД «Физическая культура» (В)

2.5.2. Совместная образовательная деятельность педагога с детьми

Организация совместной деятельности педагога с детьми с РАС с легкой степенью интеллектуальных нарушений осуществляется в индивидуальной, групповой формах работы с детьми, а также в режимных моментах. Она строится с учетом результатов психолого-педагогической диагностики, рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии и индивидуальной программы развития (при ее наличии).

Групповая форма работы реализуется через организацию непосредственно образовательной деятельности (далее НОД) и совместной

образовательной деятельности (далее СОД) с детьми в соответствии с образовательными областями и перспективным планированием. В соответствии с требованиями СанПин продолжительность НОД и СОД составляет 20 минут. Допустимое количество НОД в течение недели - 10.

В ходе индивидуальной формы совместной деятельности с детьми организуется работа по развитию высших психических функций, развитию речи и навыков коммуникации, коррекции эмоционально-волевой сферы и поведения, развитию мелкой моторики рук. Продолжительность индивидуальной работы с детьми составляет 15-20 минут в зависимости от индивидуальных возможностей, особенностей, потребностей и интересов ребенка с РАС.

В совместную деятельность педагога с детьми включаются дидактические, речевые игры, игры с элементами движения, сюжетно-ролевые, подвижные, психологические, театрализованные, игры-драматизации, игры имитационного характера.

2.5.3. Тетрадь индивидуальной работы с детьми

Индивидуальная тетрадь работы с детьми оформляется на каждого ребенка группы компенсирующей направленности. В нее записываются задания для расширения и закрепления знаний, умений и навыков, полученных на занятиях. Учитывая, что ребенок занимается под руководством родителей, дефектолог в данной тетради дает методические рекомендации по выполнению предложенных заданий.

Индивидуальная тетрадь для родителей служит наглядной иллюстрацией динамики развития их ребенка в процессе коррекционно-развивающего обучения.

Для удобства используются общие тетради 48 листов в клетку или папки скоросшиватели (по желанию родителей). Тетрадь оформляется красочно. В ней представлен перечень упражнений и заданий, направленных на расширение представлений об окружающем мире (например, «Кто что ест?» «Чей детеныш?» и др.), математических знаний и представлений (например, «Большой-маленький», «Найди похожие по форме» и др.), развитие связной речи (например, «Назови ласково», «Кто как говорит?» и др.), развитие памяти, внимания, мышления, восприятия, развитие артикуляционной и мелкой моторики. Упражнения для развития неречевых процессов включают такие задания «Раскрась лишнюю картинку», «Найди пару», «Найди одинаковые предметы», «Покорми животных» и др.

2.5.4. Совместная образовательная деятельность педагога с родителями

Важным условием коррекционно-развивающей работы с ребенком с РАС с легкой степенью интеллектуальных нарушений является взаимодействие педагога с родителями детей. Совместная работа педагога с родителями направлена на обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития и образования детей с РАС.

Реализация совместной работы педагога с родителями осуществляется через групповые и индивидуальные беседы и консультации, разработку буклетов, советов, памяток, рекомендаций, проведение родительских собраний и т.д.

В группе организован и функционирует уголок для родителей «Дефектолог советует!», в котором еженедельно размещаются методические рекомендации по организации образовательной деятельности с детьми в домашних условиях. Рекомендации подсказывают родителям, в какое время лучше организовать совместную игровую деятельность с ребенком, во что и как следует играть с ребенком дома. Рекомендации подбираются в соответствии с изучаемыми в группе детского сада лексическими темами и требованиями программы. В методические рекомендации включаются разнообразные игры, упражнения и задания на формирование представлений об окружающем мире, на формирование математических представлений, на развитие памяти, внимания, восприятия, мышления, речи, сенсорно-перцептивной сферы, развитие мелкой моторики рук.

Данные задания педагога для родителей дополняют друг друга и служат основой для выработки единой стратегии и тактики по отношению к ребенку — и в образовательном учреждении, и дома.

2.6. Перспективное планирование реализации программы

Перспективное планирование по образовательным областям «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие» является авторской разработкой учителя-дефектолога.

2.7. Организация и формы взаимодействия с родителями (законными представителями) воспитанников в группе компенсирующей направленности для детей с расстройством аутистического спектра

<i>Период</i>	<i>Содержание работы</i>	<i>Формы взаимодействия</i>	<i>Ответственный</i>
Сентябрь, май	Информирование родителей по итогам психолого-педагогического обследования детей	Индивидуальное консультирование	Учитель-дефектолог
В течение учебного года	Информирование родителей о ходе коррекционно-развивающей работы с детьми	Индивидуальное консультирование, беседы	Учитель-дефектолог
	«Как помочь ребенку адаптироваться в детском саду?»	Консультация	Учитель-дефектолог

Сентябрь	«Аутизм и его ранние признаки»	Советы	Учитель-дефектолог
	«Основные вопросы коррекционно-развивающей работы в группе для детей с расстройством аутистического спектра»	Родительское собрание	Учитель-дефектолог, воспитатели
	«Правила поведения родителей аутичных детей»	Памятка	Учитель-дефектолог
Октябрь	«Роль родителей в коррекционной работе с детьми»	Консультация	Учитель-дефектолог
	«О сравнении своего ребенка с другими»	Памятка	Учитель-дефектолог
	«Игрушка в жизни ребенка»	Консультация	Учитель-дефектолог
	«Эмоциональный контакт и ласковое воспитание особого ребенка»	Советы	Учитель-дефектолог
Ноябрь	«Как с пользой смотреть мультфильмы»	Папка-передвижка	Учитель-дефектолог
	«Развитие навыков мелкой моторики у детей с расстройством аутистического спектра»	Консультация	Учитель-дефектолог
	«Как заниматься с особым ребенком в домашних условиях»	Советы	Учитель-дефектолог
	«Как научить ребенка слушать, смотреть и реагировать на окружающих»	Буклет	Учитель-дефектолог
	«С чего начинать обучение ребенка цветам»	Консультация	Учитель-дефектолог
Декабрь	«Как научить ребенка общаться, если он не говорит»	Советы	Учитель-дефектолог
	«Малыш не хочет заниматься... Как заинтересовать»	Консультация	Учитель-дефектолог

	ребенка?»		
	«Роль семьи в воспитании аутичного ребенка»	Родительское собрание	Учитель-дефектолог, воспитатели
	«Игры, которые можно провести дома»	Буклет	Учитель-дефектолог
Январь	«Как справиться с детской истерикой?»	Советы	Учитель-дефектолог
	«Как помочь особому ребенку войти в мир социальных отношений»	Буклет	Учитель-дефектолог
	«Роль игры в жизни ребенка»	Консультация	Учитель-дефектолог
	«Развитие речи аутичных детей»	Буклет	Учитель-дефектолог
Февраль	«Шпаргалка для взрослых»	Памятка	Учитель-дефектолог
	«Помогите детям поделиться своими мыслями и чувствами»	Родительское собрание	Учитель-дефектолог, воспитатели
	«Игры и упражнения на расширение активного словаря, формирование грамматического строя речи».	Рекомендации	Учитель-дефектолог
	«Математика: шаг за шагом»	Консультация	Учитель-дефектолог
Март	«Как играть с прищепками?»	Советы	Учитель-дефектолог
	«Как пополнять словарный запас детей?»	Буклет	Учитель-дефектолог
	«Развиваем пальчики – учим говорить»	Консультация	Учитель-дефектолог
	«Искусство наказывать и прощать»	Памятка	Учитель-дефектолог
Апрель	«Игры и упражнения на развитие зрительного восприятия дошкольника».	Буклет	Учитель-дефектолог
	«Играем в машинки и учимся»	Консультация	Учитель-дефектолог
	«Прогулки с детьми. Учим детей наблюдать и	Советы	Учитель-дефектолог

	познавать окружающий мир»		
	«Поход в магазин игрушек вместе с ребенком»	Советы	Учитель-дефектолог
Май	«Речевые игры по дороге домой».	Буклет	Учитель-дефектолог
	«Готов ли ваш ребенок к школе?»	Консультация	Учитель-дефектолог
	«Итоги года»	Родительское собрание	Учитель-дефектолог, воспитатели
	«Чем занять ребенка летом?»	Рекомендации	Учитель-дефектолог

2.8. План взаимодействия с социальными партнёрами

Месяц	Социальные партнёры	Тема взаимодействия
Сентябрь	Школа №22, Казачья школа интернат №1	Общение с учителем начальных классов «Адаптация ребёнка к школьной жизни»
	ГМО «Создание современной здоровьесберегающей образовательной среды для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья»	Взаимодействие с педагогами города с целью повышения профессиональной компетентности
Октябрь	Городская детская поликлиника	Создание единого образовательно-оздоровительного пространства для детей с ОВЗ
	ГМО «Социальная адаптация ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации»	Взаимодействие с педагогами города с целью повышения профессиональной компетентности
Декабрь	Музей	Посещение краеведческого музея г. Армавира
	ЦДиК г. Армавира	Динамические наблюдения с целью

		определения образовательного маршрута
Январь	Библиотека	Посещение библиотеки им. Чуковского
Февраль	ГМО «Система психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях дошкольного образования»	Взаимодействие с педагогами города с целью повышения профессиональной компетентности
Март	Музей	Посещение краеведческого музея г. Армавира
	АГПУ	Взаимодействие с университетом с целью повышения профессиональной компетентности педагогов
Апрель	ЦДиК г. Армавира	Динамические наблюдения с целью определения образовательного маршрута
	ГМО «Актуальные и инновационные подходы к выбору средств, форм, приемов и методов коррекционной работы с детьми с ОВЗ»	Взаимодействие с педагогами города с целью повышения профессиональной компетентности
Май	Ветераны ВОВ	Общение с ветеранами ВОВ на празднике, посвящённом 9 мая.
	ЦДиК г. Армавира	Динамические наблюдения с целью определения образовательного маршрута
	ЦДиК г. Армавира	Определение дальнейшего образовательного маршрута выпускников на этапе завершения дошкольного образования

2.9. План совместной деятельности специалистов МАДОУ №37

Эффективность коррекционно-педагогической работы с детьми с расстройством аутистического спектра зависит от правильно организованного взаимодействия всех специалистов: учителя-дефектолога, воспитателей, психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, медицинских работников, социального педагога, а также родителей. Решая свои задачи, каждый из них, принимает участие в формировании у детей с расстройством аутистического спектра

представлений об окружающем мире, развитии речи и формировании навыков коммуникации у детей, развитии сенсомоторной сферы, высших психических функций, коррекции эмоционально-волевой сферы, укреплении здоровья.

Учитель-дефектолог организует взаимодействие всех специалистов в коррекционно-педагогическом процессе дошкольной образовательной организации. Он планирует и координирует психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройством аутистического спектра.

Рациональная организация совместной деятельности специалистов ДОУ помогает правильно использовать кадровый потенциал, рабочее время, определять основные направления коррекционно-развивающей работы и умело реализовывать личностно-ориентированные формы взаимодействия с детьми.

Мероприятия	Срок	Ответственные
Анкетирование родителей с целью получения информации о раннем психофизическом развитии детей, выявления запросов, пожеланий	Сентябрь	Учитель-дефектолог, воспитатели
Проведение психолого-педагогического обследования детей	Сентябрь, январь, май	Учитель-дефектолог
Обсуждение и утверждение плана совместной деятельности участников коррекционно-педагогического процесса по речевому и коммуникативному развитию детей, развитию и совершенствованию познавательной сферы детей	Сентябрь	Учитель-дефектолог, воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, психолог, социальный педагог
Составление и утверждение рабочей программы учителя-дефектолога	Сентябрь	Учитель-дефектолог
Корректировка календарно-тематических планов работы специалистов на основе обобщенных данных, полученных в ходе обследования	Сентябрь-октябрь	Учитель-дефектолог, воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, психолог, социальный педагог
Оформление стендов, папок-передвижек для родителей с рекомендациями	Ежемесячно	Учитель-дефектолог, воспитатели, музыкальный

		руководитель, инструктор по физической культуре, психолог, социальный педагог
Консультативно-информационная помощь воспитателям, специалистам, родителям: - организация индивидуальных занятий с ребенком; - создание предметно-развивающей среды в группе для детей с расстройством аутистического спектра; - консультации по запросам педагогов, родителей (законных представителей)	В течение года	Заведующий ДОУ, учитель-дефектолог, воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, психолог, социальный педагог
Проведение тематических родительских собраний	Сентябрь, ноябрь, февраль, май	Учитель-дефектолог, воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, психолог, социальный педагог
Участие в работе психолого-педагогического консилиума ДОУ	В течение года	Учитель-дефектолог, медсестра, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре
Комплексное психолого-медико-педагогическое обследование детей в ПМПк ДОУ	Май	Заведующий ДОУ, дефектолог, медицинский работник
Анализ коррекционно-педагогической работы за год. Определение задач на новый учебный год (круглый стол)	Май	Учитель-дефектолог
Составление аналитического отчета за год	Май	Учитель-дефектолог

2.10. Совместная деятельность учителя-дефектолога и воспитателя в группе компенсирующей направленности для детей с расстройством аутистического спектра

Задачи, стоящие перед учителем-дефектологом	Задачи, стоящие перед воспитателем
Знакомство с изучаемыми лексическими темами, формирование и расширение представлений об окружающем мире	Расширение, уточнение и закрепление лексического материала в ходе совместной деятельности с детьми, в режимных моментах
Формирование, развитие и совершенствование элементарных математических представлений, развитие сенсорной сферы детей	Развитие и совершенствование навыков восприятия предметов, их свойств; сравнения предметов; подбора группы предметов по заданному признаку. Развитие цветовосприятия и цветоразличения. Продолжение знакомства с геометрическими формами и фигурами. Развитие и совершенствование навыков количественного и порядкового счета, отсчитывания предметов, сравнения их по величине, сравнения групп множеств и уравнивание их разными способами.
Развитие и коррекция восприятия, внимания, памяти, мышления.	Развитие зрительного внимания и памяти в работе с разборными игрушками, разрезными картинками и пазлами по изучаемым лексическим темам. Развитие мышления в упражнениях на группировку и классификацию предметов по одному или нескольким признакам (цвету, форме, размеру, материалу).
Развитие слухового внимания и памяти, фонематического восприятия;	Развитие слухового внимания и памяти при восприятии речевых и неречевых звуков. Развитие и совершенствование фонематического восприятия через выполнение в ходе совместной деятельности с детьми заданий, упражнений и игр.
Формирование и развитие артикуляционной, мелкой и общей моторики	Активизация и развитие движения речевого аппарата, совершенствование артикуляционной, мелкой и общей моторики в ходе совместной деятельности с детьми через выполнение упражнений и заданий.
Формирование и развитие речевых и коммуникативных навыков	Развитие довербальной коммуникации, понимания речи, развитие речи на уровне первых слов, комбинации слов, предложений, связной речи и альтернативных методов коммуникации. Развитие и

	закрепление в повседневной жизни, через игровые ситуации и упражнения, речевых навыков, полученных на занятиях учителя-дефектолога.
--	---

2.11. Мониторинг динамики развития детей, индивидуальные программы реабилитации ребёнка.

Реализация АООП для детей с РАС предполагает оценку индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития дошкольников, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования). Педагогическая диагностика проводится в ходе наблюдений за активностью детей в спонтанной и специально организованной деятельности. Инструментарий для педагогической диагностики — карты наблюдений детского развития, позволяющие фиксировать индивидуальную динамику и перспективы развития каждого ребенка в ходе:

- коммуникации со сверстниками и взрослыми (как меняются способы установления и поддержания контакта, принятия совместных решений, разрешения конфликтов, лидерства и пр.);
- игровой деятельности;
- познавательной деятельности (как идет развитие детских способностей, познавательной активности);
- проектной деятельности (как идет развитие детской инициативности, ответственности и автономии, как развивается умение планировать и организовывать свою деятельность);
- художественной деятельности;
- физического развития.

Результаты педагогической диагностики используются исключительно для решения следующих образовательных задач:

- 1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);
- 2) оптимизации работы с группой детей.

Для детей-инвалидов разрабатываются индивидуальные программы реабилитации ребёнка (ИПР), которые строятся с учетом АООП для детей с РАС.

Целью ИПР является оказание комплексной коррекционно-педагогической помощи детям с РАС, осуществление коррекции недостатков в физическом и психическом развитии детей, стимуляция дальнейшего продвижения ребенка посредством совершенствования приобретаемых в дошкольном возрасте умений и содействие всестороннему максимально возможному его развитию.

Задачи:

- развивать интерес к окружающему миру, потребность в общении;
- стимулировать познавательную активность ребенка;
- развивать и обогащать эмоциональный опыт ребенка;
- стимулировать звуковую и речевую активность;
- развивать речь и формировать элементарные коммуникативные умения;
- сенсорное развитие;
- повышать двигательную активность ребенка;
- формировать эмоционально-волевые, личностные качества, навыки социально- адаптивного поведения;
- формировать социально-бытовые умения и навыки самообслуживания;
- взаимодействовать с родителями воспитанника (законных представителей) для обеспечения полноценного психофизического развития ребенка с аутизмом.

2.12. Психолого-педагогическое обследование детей с целью выявления их особых образовательных потребностей (диагностические карты)

Коррекционно-педагогическая диагностика - углубленное психолого-педагогическое изучение воспитанников на протяжении всего периода дошкольного обучения; определение индивидуальных особенностей и склонностей личности, ее потенциальных возможностей в процессе обучения и воспитания, а также выявление причин и источников нарушений в обучении, развитии, социальной адаптации. Диагностика проводится специалистами индивидуально. Основное назначение диагностики: выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей с РАС для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей. Результаты психолого-педагогического обследования фиксируются в диагностических картах для детей с расстройством аутистического спектра.

Карта обследования ребенка с расстройством аутистического спектра (по К.С. Лебединской, О.С. Никольской)

СФЕРА ОБЩЕНИЯ

Визуальный контакт

Отсутствие фиксации взгляда на лице человека, на глазах человека (взгляд вверх, "мимо", "сквозь").

Активное избегание взгляда человека _____

Характер взгляда: неподвижный, застывший, испуганный _____

Слабость реакции на свет, звук, лицо, погремушку.

Отсутствие какого-либо компонента: двигательного, голосового, улыбки. _____

Контактность

Насколько легко и быстро устанавливает контакт _____

Длительность и полнота контакта _____

Отгороженность _____

Негативизм _____

Отношение к взрослым _____

Отношение к сверстникам (безразличие, отвергание, застенчивость, беззащитность, агрессия) _____

Реакция на нового человека (непереносимость, агрессия, сопротивление, игнорирование)

Сверхобщительность _____
Отношение к физическому контакту. Стремление, неприязнь. Ги-персинзетивность, переносимость лишь "малых доз" прикосновения, поглаживания, кружения, тормошения _____

Реакция на словесные обращения. Отсутствие отклика на имя. Слабость, замедленность, отсутствие реакции на другие обращения. "Псевдоглухота". Избирательность ответных реакций на речь. Отсутствие адекватного жеста _____

Поведение в одиночестве. Отсутствие реакции. Непереносимость, страх. Предпочтение. Стремление к территориальному уединению. _____

АФФЕКТИВНАЯ СФЕРА

Особенности общего эмоционального облика: отрешенность, обеспокоенность, тревожность, напряженность, индифферентность _____

"Уходы в себя" _____

Слабая эмоциональная откликаемость _____

Фон настроения (повышенный, пониженный) _____

Немотивированные колебания настроения _____

Невротические реакции на неудачу, отношение близких: самоагрессия, тики, вегетативные расстройства _____

Психопатоподобные реакции: негативизм, агрессия к близким детям. Истерифоричные реакции. _____

"Феномен тождества". Приверженность привычным деталям окружающего (расположение мебели, предметов, игрушек) _____

Приверженность к определенным видам пищи _____

Жесткое следование усвоенному режиму. Болезненная реакция на его изменение _____

Страхи _____

Отсутствие страха высоты _____

Реакция на замечание _____

Реакция на одобрение _____

Отношение к неудаче _____

СФЕРА ВЛЕЧЕНИЙ

Стремление к положительным ощущениям _____

Влечение к ситуациям, вызывающим страх _____

Агрессия (ее проявления, жестокость к близким, детям, животным, стремление ломать игрушки) _____

Легкое возникновение агрессии в аффекте. Агрессия как стремление привлечь внимание, вступить в игру. _____

Агрессия при страхе. Влечение к ситуациям, вызывающим страх. Агрессия при радости. _____

Самоагрессия: спонтанная, при неудачах. Брезгливость. Понижение и повышение. Их сочетание. _____

ВОСПРИЯТИЕ

Зрительное восприятие

Взгляд "сквозь" объект _____

Отсутствие слежения взглядом за предметом _____

Сосредоточенность взгляда на "беспредметном" объекте: световом пятне, участке блестящей поверхности, узоре обоев, ковра, мелькании теней. Завороженность таким созерцанием. Задержка на этапе рассматривания своих рук, перебирания пальцев у лица _____

Вызывание стереотипной смены зрительных ощущений (при включении и выключении света, открывании и закрывании дверей, верчении колес, пересыпании мозаики) _____

Рисование стереотипных рисунков _____

Стремление к темноте _____

Слуховое восприятие

Отсутствие реакции на звук _____

Страхи отдельных звуков _____

Стремление к звуковой аутостимуляции: сминанию и разрыванию бумаги, шуршанию целлофановыми пакетами, раскачиванию створок двери. Предпочтение тихих _____

звучков _____

Ранняя любовь к музыке (характер предпочитаемой музыки) _____

Хороший музыкальный слух _____

Отрицательная реакция на музыку _____

Тактильная чувствительность

Отрицательная реакция на прикосновение (при причесывании и т.д.) _____

Плохая переносимость одежды и обуви _____

Удовольствие от разрывания бумаги, тканей, от пересыпания крупы _____

Обследование окружающего с помощью ощупывания _____

Вкусовая чувствительность

Избирательность в еде (непереносимость многих блюд) _____

Стремление есть несъедобное _____

Сосание несъедобных предметов, тканей _____

Обследование окружающего с помощью облизывания _____

Обонятельная чувствительность

Гиперсинзетивность к запахам _____

Обследование окружающего с помощью обнюхивания _____

Проприоцептивная чувствительность

Склонность к аутостимуляции напряжением тела, конечностей, ударами себя по ушам, зажиманием их при зевании, _____ ударами

головой _____

Влечение к верчению, кружению, подбрасыванию _____

МОТОРИКА

Моторный облик: двигательная заторможенность, вялость или расторможенность, возбудимость _____

Медлительность, угловатость, порывистость, марионеточность движений _____

Неуклюжесть, мешковатость _____

Необычные грациозность, плавность движений, ловкость при лазанье, балансировании _____

Особенности бега: импульсивность, особый ритм, стереотипное перемежение в застываниями. Бег с широко расставленными руками, на цыпочках _____

Особенности походки: "деревянность" (на негнущихся ногах), порывистость, некоординированность, по типу "заводной игрушки" _____

Ведущая рука _____

Мелкая моторика _____

ИГРА

Проявляет интерес к игрушкам _____

Избирательность интереса (перечислить, какие берет игрушки для игры) _____

Стойкость интереса (длительно ли играет или они ему быстро надоедают) _____

Адекватность употребление игрушек _____

Характер игры: _____

ПСИХИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ

Исследование свойств внимания

Методика "Найди отличия" _____

Исследование познавательного интереса

Методика "Нелепицы" _____

Методика "Составление рассказа по сюжетной картинке" _____

Исследование сенсорно-перцептивной сферы

Складывание пирамидки и матрешки _____

Методика "Доска Сегена" _____

Методика "Цветные фоны" _____

Методика "Разрезные картинки" _____

Исследование зрительной, слуховой и смысловой памяти

Методика "Зрительная произвольная память" _____

Методика «Исследование слуховой памяти - 10 слов» _____

Исследование элементарных математических представлений

Количество и счет _____

Исследование мыслительных операций

Методика "Разрезные
картинки" _____

Методика "Классификация предметных картинок" _____

Методика "Четвертый лишний" _____

Методика "Последовательные
картинки" _____

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ

Обследование импрессивной стороны речи

Реакция ребенка на обращенную к нему речь _____

Узнает знакомые предметы _____

Знает части своего лица _____

Знает части своего тела _____

Знает название пальцев _____

Понимает простейшие инструкции типа «подними», «возьми», «дай», «положи» и т.д. _____

Знание названия признаков:

Форма _____

Цвет _____

Величина _____

Знание ребенком предметов по их назначению (по картинкам) _____

Из чего ты пьешь? _____

Что ты надеваешь на ножки? _____

Что нужно маме, чтобы тебя причесать? _____

Различает ед. и мн. число имен существительных? _____

_____ глаголов

Понимает значение ум.-ласкательных суффиксов _____

Понимает значение предлогов _____

Понимает грамматические конструкции _____

Доступность пониманию слов-обобщений _____

Обследование экспрессивной стороны речи

Называет части тела, части лица, предметы одежды, обуви, мебели, названия животных и т.д. _____

Динамика накопления словаря (формирования) _____

Знает обобщающие слова _____

Называет слова, обозначающие действия _____

Использует в речи прилагательные, обозначающие форму _____

Цвет _____

Величину _____

Вкус _____

Использует в речи местоимения _____

Наречия, числительные _____

Отраженная речь

Повторяет изолированно звуки, слоги _____
Повторяет близкие фонемы (па-ба, та-да), т.д. _____
Сохраняет серийные ряды звуков (типа би-ба-бо) _____
Способен воспроизводить слова со сложной слоговой структурой _____

Звукопроизношение

Характер неправильного произношения _____

Состояние артикуляционного аппарата

Губы _____
зубы _____ прикус _____
Твердое небо _____ мягкое небо _____ язык _____

Выполнение артикуляционных проб

Облизать губы языком _____ дотянуться языком до носа _____
Дотянуться языком до подбородка _____ отведение языка направо-налево _____
Пощелкать языком _____ сделать язык широким, распластанным _____
Сделать язык узким _____ вытянуть губы трубочкой _____
Растянуть губы в улыбке _____ попеременные движения (улыбка-трубочка) _____
Раскрыть широко рот _____

Синтаксическая сторона речи

Наличие фразовой речи _____
Объем и типы предложений _____
Свободное пользование речи _____
Составление рассказа по серии картинок _____
Способность к пересказу _____

Специфические нарушения речи

«Взрослая речь» _____
Эхолалии _____
Нарушение интонирования и модулирования, монотонность речи _____
«Попугайная речь», неадекватная ситуация _____
Отсутствие личного местоимения «я» _____
Безличное употребление глаголов _____
Лепет, вокализация _____
Монологи _____
Аутомонологи _____
Неологизмы _____

Заключение учителя-дефектолога _____

2.13. Диагностический инструментарий

Наименование методики	Метод обследования	Автор методики	Возраст ребенка	Диагноз
ИССЛЕДОВАНИЕ СВОЙСТВ ВНИМАНИЯ				
Методика "Пьерона-Рузера"	Тест	Пьерон-Рузер	5 – 7 лет	РАС ЗПР ИН
Методика "Найди отличия"	Наблюдение Беседа	Методические рекомендации по использованию методики Забрамной	4 – 7 лет	РАС ЗПР ИН

		С.Д. (1981); Черемошкиной Л.В. (1997).		
"Кодирование"	Тест	Векслер	6 - 7 лет	РАС ЗПР ИН
"Таблицы Шульта"	Тест	Р. Шульц	6 – 7 лет	РАС ЗПР ИН
"Предметы с недостающими деталями"	Наблюдение Беседа	Векслер	4 – 7лет	РАС ЗПР ИН
"Счет по Е.Крепелину"	Тест	Е. Крепелин	6 – 7лет	РАС ЗПР ИН
ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ				
Рисуночный тест "Человек"	Наблюдение	Ф. Гуденаф (1920).	5 – 7лет	РАС ЗПР ИН
ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА				
Методика "Нелепицы"	Наблюдение Беседа	Бернштейном А.Н.	4 – 7 лет	РАС ЗПР ИН
Методика "Составление рассказа по сюжетной картинке"	Наблюдение Беседа	Методические рекомендации по использованию методики Усановой О.Н. (1994)	5 – 7 лет	РАС ЗПР ИН
ИССЛЕДОВАНИЕ СЕНСОРНО-ПЕРЦЕПТИВНОЙ СФЕРЫ				
Методика "Доска Сегена"	Наблюдение Беседа	Э. Сеген (1903)	3 – 7 лет	РАС ЗПР ИН
Методика "Цветные фоны"	Наблюдение Беседа	Методические рекомендации по использованию методики в книге Мамайчук И.И. (2003)	3 – 7 лет	РАС ЗПР ИН
Методика "Разрезные картинки"	Наблюдение	Бернштейном А.Н.	3 – 7 лет	РАС ЗПР ИН
ИССЛЕДОВАНИЕ ЗРИТЕЛЬНОЙ, СЛУХОВОЙ И СМЫСЛОВОЙ ПАМЯТИ				
Методика исследования опосредованного запомин. (по А.Н.Леонтьеву)	Тест Беседа	Леонтьев А.Н. (1928)	5 – 7 лет	РАС ЗПР ИН
Методика "Зрительная произвольная память" 10слов.	Тест Беседа	Лурия А.Р. (1962)	4 – 7 5 – 7	РАС ЗПР ИН

Методика "Исследование слуховой памяти"	Беседа	Лурия А.Р. (1962)	4 – 7 5 – 7	РАС ЗПР ИН
---	--------	-------------------	----------------	------------------

**ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ
(ЗРИТЕЛЬНЫЙ ГНОЗИС)**

«Узнавание реалистических изображений»	Наблюдение Беседа	Методические рекомендации по использованию диагностического комплекта Сеаго Н.Я., Сеаго М.М. 2001	с 3,5- 4 - летнего возраста	РАС ЗПР ИН
«Узнавание перечеркнутых изображений»	Наблюдение Беседа	Методические рекомендации по использованию диагностического комплекта Сеаго Н.Я., Сеаго М.М. 2001	с 3,5- 4 - летнего возраста	РАС ЗПР ИН
«Узнавание наложенных изображений» (фигуры Поппельрейтора)	Наблюдение Беседа	Методические рекомендации по использованию диагностического комплекта Сеаго Н.Я., Сеаго М.М. 2001	с 3,5- 4 - летнего возраста	РАС ЗПР ИН
«Узнавание недорисованных изображений»	Наблюдение Беседа	Методические рекомендации по использованию диагностического комплекта Сеаго Н.Я., Сеаго М.М. 2001	с 3,5- 4 - летнего возраста	РАС ЗПР ИН

ИССЛЕДОВАНИЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ

Методика "Складывание пирамидки"	Наблюдение Беседа	Методические рекомендации по использованию методики Левченко И.Ю., Забрамная С.Д.	3 -5 лет	РАС ЗПР ИН
Методика "Разрезные картинки"	Наблюдение	Бернштейном А.Н. (1911)	3 – 7 лет	РАС ЗПР ИН
Методика "Классификация предметных картинок"	Наблюдение Беседа	К. Гольдштейном (1920), в дальнейшем модифицировалась Л.С. Выготским (1934) и Б.В.Зейгарник (1958)	5 – 7 лет	РАС ЗПР ИН
Методика "Четвертый – лишний"	Наблюдение Беседа	Методические рекомендации по использованию методики И.И. Мамайчук 2003; А.Д. Виноградовой с соавт. 2004	5 – 7 лет	РАС ЗПР ИН

Методика "Последовательные картинки"	Наблюдение Беседа	Бернштейном А.Н. (1911)	5 – 7 лет	РАС ЗПР ИН
Методика "Цветные матрицы Равена"	Тест	Л. Пентоузом и Дж. Равеном в 1936году.	5 – 7 лет	РАС ЗПР ИН
Методика "Подбор парных аналогий"	Беседа	Методические рекомендации по использованию диагностического комплекта Сеаго Н.Я., Сеаго М.М. 2001.	6 -7 лет	РАС ЗПР ИН
Методика "Простые аналогии"	Беседа	Методические рекомендации по использованию диагностического комплекта Сеаго Н.Я., Сеаго М.М. 2001.	6 – 7 лет	РАС ЗПР ИН
Методика "Простые невербальные анalogии"	Беседа	Методические рекомендации по использованию диагностического комплекта Сеаго Н.Я., Сеаго М.М. 2001.	6 – 7 лет	РАС ЗПР ИН

ИССЛЕДОВАНИЕ ИМПРЕССИВНОЙ И ЭКСПРЕССИВНОЙ РЕЧИ

Пробы на понимание речи	Наблюдение Беседа	Методические рекомендации по использованию методики Ж.М. Глозман, А.Ю. Потанина, А.Е. Соболевой (2008)	4 – 7 лет	РАС ЗПР ИН
Методика "Повторение фраз"	Беседа	А.П.Нечаев в 1925 году.	4 – 7 лет	РАС ЗПР ИН
Методика "Составление рассказа по сюжетной картинке"	Наблюдение Беседа	Методические рекомендации по использованию методики Усановой О.Н. (1994)	5 – 7 лет	РАС ЗПР ИН
Методика "Последовательные картинки"	Наблюдение Беседа	Бернштейном А.Н. (1911)	5 – 7 лет	РАС ЗПР ИН
Исследование фонематического слуха	Беседа	Методические рекомендации по использованию методики А.Д.Виноградовой (1992)	5 – 7 лет	РАС ЗПР ИН

		Коненкова И.Д. Обследов. речи дошкольников с ЗПР 2005.		
Исследование строения и двигательной функции артикуляционного аппарата	Беседа	Бессонова Г.П., Грибова О.Е., Волкова Г.А. Коненкова И.Д. Обследов. речи дошкольников с ЗПР 2005.	3,5 - 7	РАС ЗПР ИН
Исследование состояния мимической мускулатуры	Наблюдение Беседа	Бессонова Г.П., Грибова О.Е., Волкова Г.А. Коненкова И.Д. Обследов. речи дошкольников с ЗПР 2005.	3,5 - 7	РАС ЗПР ИН
Исследование состояния звукопроизношения, слоговой структуры.	Наблюдение Беседа	Бессонова Г.П., Грибова О.Е., Коненкова И.Д. Обследование речи дошкольников с ЗПР 2005.	5 -7 лет	РАС ЗПР ИН
Исследование словарного запаса, грамматического строя речи, связной речи.	Наблюдение Беседа	Бессонова Г.П., Грибова О.Е., Коненкова И.Д. Обследование речи дошкольников с ЗПР 2005.	5 -7 лет	РАС ЗПР ИН

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Организация режима пребывания детей в группе компенсирующей направленности для детей с расстройством аутистического спектра в период с 01.09.2018-31.05.2019г.

Режимные моменты	Время
Приход детей в детский сад, свободная игра, самостоятельная деятельность, гимнастика	7.00-8.00 8.00-8.05
Игры, самостоятельная деятельность детей	8.05-8.25
Подготовка к завтраку, завтрак	8.25-8.50
Организованная детская деятельность, занятия со специалистами, игры, самостоятельная деятельность(по	8.50-10.40

подгруппам)	
Второй завтрак	10.40-10.50
Подготовка к прогулке, прогулка	10.50-12.15
Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность	12.15-12.30
Подготовка к обеду, обед	12.30-13.00
Подготовка ко сну, дневной сон	13.00-15.00
Постепенный подъем, организованная детская деятельность	15.00 –15.05 15.05-15.25
Полдник	15.25 -15.45
Игры, самостоятельно организованная детская деятельность	15.45-16.00
Подготовка к прогулке, прогулка, уход домой	с 16.00

3.2 . Создание развивающей предметно-пространственной среды кабинета учителя дефектолога в группе компенсирующей направленности для детей с расстройством аутистического спектра в 2018-2019 учебном году

Образовательная область	Центр развития	<i>Обогащение (пополнение) развивающей предметно-пространственной среды группы</i>	
		Содержание	Срок
<i>«Познавательное развитие»</i>	Центр познавательного развития	Обновление и пополнение наглядного материала	В течение учебного года
		Пополнение настольно-печатными играми по лексическим темам	В течение учебного года
		Пополнение картотеки дидактических игр и упражнений в соответствии с лексическими темами	В течение учебного года
		Разработка и оформление дидактической игры «Найди предмет такой же формы»	Октябрь
		Пополнение дидактического материала по формированию элементарных математических представлений	В течение учебного года
		Пополнение картотеки речевых и словесных игр в соответствии с лексической тематикой	В течение учебного года
		Пополнение картотеки пальчиковой и артикуляционной	В течение учебного года

<i>«Речевое развитие»</i>	Центр речевого развития	гимнастики	года
		Оформление дидактических материалов на развитие звукоподражания	Декабрь
		Разработка дидактического пособия на развитие навыков правильного дыхания «Деревья по временам года»	Февраль
	Центр развития мелкой моторики рук	Пополнение уголка играми и упражнения на развитие мелкой моторики рук	В течение учебного года
		Пополнение картотеки пальчиковой гимнастики	В течение учебного года
	Изготовление пособия «Цветик-семицветик»	Январь	
<i>«Социально – коммуникативное развитие»</i>	Центр развития эмоционально-волевой сферы	Пополнение картотеки по психогимнастике	В течение учебного года
		Пополнение картотек игр и упражнений на различение ребенком эмоций и эмоциональных состояний	В течение учебного года
		Пополнение уголка настольно-печатной игрой «Зоопарк эмоций»	Апрель