

Министерство образования РМ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
РЕСПУБЛИКИ МОРДОВИЯ
«САРАНСКАЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА – ИНТЕРНАТ
ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА»

Рассмотрено и одобрено на
заседании методического
объединения воспитателей
дошкольных групп
Руководитель МО
Вашуркина Е.А. /Вашуркина Е.А./
« 28 » августа 2024г

Согласовано
зам. директора по УВР
Симакова Г.Н. /Симакова Г.Н./
« 29 » августа 2024г

Утверждено
директор школы-интерната
Марычев В.Ф. /Марычев В.Ф./
« 2 » сентября 2024г



Рабочая программа
коррекционно-образовательной деятельности
учителя-дефектолога для детей
старшего дошкольного возраста
(6-7 (8) лет подготовительной группы)
с расстройством аутистического спектра
на 2024-2025 учебный год

Год создания: 2024
Срок реализации: 1 год
Составитель:

Учитель-дефектолог: Космачева Н. В.

Саранск 2024г

Содержание

1. Пояснительная записка.....	1
1.1 Цели и задачи реализации программы.....	1
1.2 Принципы и подходы к формированию рабочей программы.....	1
1.3 Характеристика особенностей развития детей с расстройством аутистического спектра.....	4
1.4 Планируемые результаты освоения АООП ДО для детей расстройством аутистического спектра.....	6
2. Содержательный раздел.....	8
2.1 Коррекция нежелательного поведения.....	15
2.2 Основные направления и формы коррекционной работы учителя-дефектолога.....	16
2.3 Описание форм, способов, методов и средств реализации Программы.....	19
2.4 Особенности взаимодействия учителя-дефектолога с семьями воспитанников.....	21
2.5 Взаимодействие участников коррекционно-образовательного процесса.....	22
2.6 Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС.....	26
Список литературы.....	27

1. Пояснительная записка

Данная рабочая программа разработана в соответствии с ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ; Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и на основе «Адаптированной образовательной программы для обучающихся с расстройствами аутистического спектра» реализуемой на базе ГБОУ РМ «Саранская общеобразовательная школа-интернат для детей с нарушениями слуха».

Программа имеет образовательную и коррекционно-развивающую направленность.

Содержание рабочей программы распределено по месяцам и неделям, согласно календарно-тематическому планированию и представляет собой систему обучения по 36 недель. Рабочая программа является открытой и предусматривает вариативность, интеграцию, изменения и дополнения по мере профессиональной необходимости.

Срок реализации Рабочей программы 2024-2025 учебный год.

1.1 Цель и задачи реализации программы

Цель программы – повышение социального статуса воспитанников, формирование у детей целостной картины мира в соответствии с программным содержанием, формирование, всестороннее развитие и коррекция психических процессов, развитие положительных личностных качеств с учетом способностей и возможностей детей с РАС, включение детей в микросоциум группы детского сада, подготовка к школьному обучению.

Поставленная цель требует решения следующих *задач*:

- обеспечить возможность для осуществления детьми содержательной деятельности в условиях, оптимальных для всестороннего и своевременного психического развития;
- обеспечить охрану и укрепление здоровья ребенка;
- проводить коррекцию (исправление или ослабление) негативных тенденций развития; стимулировать и обогащать развитие во всех видах деятельности (познавательной, игровой, продуктивной, трудовой);
- проводить профилактику вторичных отклонений в развитии и трудностей в обучении на начальном этапе.

Рабочая программа предназначена для детей с расстройствами аутистического спектра дошкольного возраста.

1.2 Принципы и подходы к формированию рабочей программы.

Основные принципы построения программы в соответствии с ФГОС дошкольного образования:

- полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;

- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- сотрудничество Организации с семьей;
- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
- возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- учет этнокультурной ситуации развития детей.

На начальных этапах восприятия ребенком окружающей действительности происходит в рамках конкретного анализатора (зрительного, слухового, тактильного). Образы восприятия при этом имеют слабодифференцированный характер. В процессе целенаправленной коррекционной работы эти образы становятся более дифференцированными и систематизированными за счет формирования связей внутри определенного анализатора и межанализаторных связей. Сенсорное воспитание в своей основе направлено на формирование у детей ориентировочной деятельности, которая реализуется в виде перцептивных действий – действие рассматривания, выслушивания, ощупывания, а также способствует обеспечению освоения систем сенсорных эталонов.

Другой важной стороной сенсорного воспитания является своевременное и правильное соединение сенсорного опыта ребенка со словом. Это помогает закрепить в представлении образы предметов, их свойств и отношений, делает эти образы более четкими, систематизированными и обобщенными. В связи с тем, что в последнее время значительно увеличилось количество детей с расстройством аутистического спектра, у которых имеются значительные трудности в обработке сенсорной информации, то на первом этапе коррекционно-педагогической работы сенсорному воспитанию должно уделяться особое внимание. На последующих этапах сенсорное воспитание не утрачивает своего значения. Его содержание существенно усложняется, приобретает новые формы и большую, чем раньше включенность в деятельность. Особое внимание уделяется тому, чтобы воспринятое соединялось со словом для формирования особых представлений о пространственных признаках предметов, чтобы ребенок пользовался сформированными на предметном материале перцептивными действиями при восприятии материала социального содержания (экспрессивных жестов, мимических движений, эмоциональных состояний и др.).

Для достижения результата в коррекции недостатков развития, программа включает в себя занятия по развитию сенсорной сферы, развитию преакадемических навыков и развитию коммуникации.

В процессе социального развития ребенка выделяют три базовых концентрических, значимых для последующего развития личности ребенка в целом: «Я сам», «Я и другие», «Я и окружающий мир». При выборе стратегии коррекционно – развивающего обучения целесообразно создавать специальные педагогические условия для формирования сотрудничества ребенка с взрослым.

Условия можно выделить следующие:

1. Эмоционально-положительный контакт взрослого с ребенком.
2. Подбор способов передачи общественного опыта, соответствующих уровню развития ребенка.

В коррекционные занятия включена работа по развитию коммуникативной сферы, где решаются специфические задачи, направленные на обобщение, систематизацию и обогащение культуры речи ребенка, и развитие его языковых способностей. Базовыми предпосылками для развития речи являются коммуникативная направленность общения, интерес ребенка к окружающему миру, слуховое внимание и восприятие.

У дошкольников с РАС не возникает активный познавательный интерес к предметам и явлениям окружающего мира, ориентировочно-исследовательская деятельность не развивается без специально организованных условий обучения.

Данная программа предназначена для проведения индивидуальных и подгрупповых коррекционных занятий и направлена на развитие академических навыков, эмоционально-волевой сферы и коммуникативной функции.

Кроме того, в основу программы положены и основные общедидактические принципы:

Соблюдение интересов ребенка. Принцип определяет позицию специалиста, который призван решать проблему ребёнка с максимальной пользой и в интересах ребенка.

Системность. Принцип обеспечивает единство диагностики, коррекции и развития, т. е. системный подход к анализу особенностей развития и коррекции нарушений детей с ограниченными возможностями здоровья, а также всесторонний многоуровневый подход специалистов различного профиля, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребенка; участие в данном процессе всех участников образовательного процесса.

Непрерывность. Принцип гарантирует ребенку и его родителям (законным представителям) непрерывность помощи до полного решения проблемы или определения подхода к её решению.

Вариативность. Принцип предполагает создание вариативных условий для получения образования детьми, имеющими различные недостатки в физическом и (или) психическом развитии.

Принцип индивидуального подхода к ребенку. На его основе с позиций перспективного развития ребенка рассматривается структура его нарушений.

Изучаются и учитываются в повседневной работе особенности нервной системы ребенка, темперамент, характер, его склонности и способности. В рамках данного принципа ведется динамическое наблюдение за ребенком. Его достижения и динамика продвижения должны сопоставляться с его же предварительными результатами, а не с усредненными показателями, характерными для детей данной возрастной группы.

Принцип развития. Организм ребенка и его нервная система находятся в постоянном развитии. Поэтому под влиянием целенаправленной коррекционно-педагогической работы у отдельных детей возможно осуществление продвижения.

Принцип соблюдения дозированнойности объема изучаемого материала. Он предполагает продуманную регламентацию объема программного материала по всем разделам программы для более рационального использования времени его изучения.

Принцип инвариантности программного материала. Для детей, у которых выявляется несколько первичных нарушений, каждое из которых имеет вторичные, третичные последствия, предусматривается возможность видоизменения содержания разделов, их комбинирования, а в отдельных случаях изменения последовательности в изучении, введения в них корректирующих элементов. Для них необходимы пропедевтические разделы, позволяющие в элементарной форме, восполнить недостающие знания и представления об окружающем мире, включать специфические технологии и оригинальные методики обучения.

Принцип социальной мотивации. Учебное содержание строится так, чтобы оно способствовало повышению социальной мотивации – возникала потребность и активность в учебной деятельности, в овладении жизненными умениями и навыками.

Принцип коммуникативной направленности. Коррекционная работа должна быть ориентирована на закономерности коммуникативного процесса, что означает в доступной форме постепенное овладение многозначной системой родного языка. Выбор альтернативных методов работы по развитию речи направлен на раскрытие потенциальных возможностей детей с акцентом внимания к их сенсорным, моторным особенностям. Методы обучения определяются в соответствии с возможностями детей, имеющих сложные нарушения развития.

1.3 Характеристика особенностей развития детей с расстройством аутистического спектра.

Группа для детей с расстройством аутистического спектра комплектуется из дошкольников, с учетом заключения психолога - медико - педагогической комиссии.

Психическое развитие при аутизме не просто задержано или нарушено, оно искажено, поскольку психические функции такого ребенка развиваются как

средство аутостимуляции, средство ограничения, а не развития взаимодействия со средой и другими людьми. Искажение развития характерно проявляется в изменении соотношения простого и сложного в обучении ребенка. Он может иметь фрагментарные представления об окружающем, не выделять и не осмысливать простейших связей в происходящем в обыденной жизни. Может не накапливать элементарного бытового жизненного опыта, но проявлять компетентность в более формальных, отвлеченных областях знаниях - выделять цвета, геометрические формы, интересоваться цифрами, буквами, грамматическими формами и т.п. Ребенку трудно активно приспосабливаться к меняющимся условиям, новым обстоятельствам, поэтому имеющиеся у таких детей способности и даже уже выработанные навыки и накопленные знания плохо реализуются в жизни.

Дифференциация образовательного процесса опирается на выделение определенных подгрупп детей с РАС на основе особенностей, непосредственно связанных с аутизмом и им обусловленных.

Наиболее тяжелый **третий уровень** – потребность в очень существенной поддержке. Тяжелая недостаточность речевых и неречевых навыков общения приводит к серьезным нарушениям в функционировании; крайне ограниченное инициирование социальных взаимодействий и минимальный ответ на социальные инициативы других. Отсутствие гибкости поведения, значительные трудности с приспособлением к переменам и изменениям или ограниченные / повторяющиеся формы поведения, которые мешают и существенно затрудняют функционирование во всех сферах. Отмечается сильный стресс и/или выраженные затруднения при смене деятельности или переключении внимания.

Второй уровень – потребность в существенной поддержке. Заметная недостаточность речевых и неречевых навыков общения; выраженные затруднения в социальном общении и взаимодействии даже при наличии поддержки; ограниченное инициирование социальных взаимодействий и ограниченное или ненормальное реагирование на социальные инициативы других. Отсутствие гибкости в поведении, трудности в приспособлении к переменам и изменениям или ограниченные / повторяющиеся формы поведения, которые проявляются с достаточной частотой и заметны стороннему наблюдателю, а также мешают функционированию в различных ситуациях. Заметный стресс и/или выраженные затруднения при смене деятельности или переключении внимания.

Первый уровень – потребность в поддержке. Без поддержки и содействия недостаточность социального общения приводит к заметным нарушениям. Сложности с инициированием социальных взаимодействий, нетипичные или неудачные реакции на обращения со стороны окружающих. Сниженный интерес к социальным взаимодействиям. Негибкое поведение препятствует функционированию в разных ситуациях. Сложности с переключением между видами деятельности. Проблемы с организацией и планированием

препятствуют независимости поведения и деятельности. В ходе коррекционной работы возможен переход на более высокий уровень и соответственно, снижение потребности в поддержке. В дошкольном возрасте значительно реже отмечается снижение функциональных возможностей (и увеличение потребности в поддержке), которое может быть связано с различными причинами (в том числе и эндогенными).

Представленные уровни являются основными ориентирами психологической диагностики, представляя возможные степени и формы нарушения контакта с миром, в которых может реализоваться детский аутизм. Вместе с тем, оценка тяжести состояния и определение прогноза не могут осуществляться вне понимания того, что ребенок, даже испытывая самые серьезные трудности, находится в процессе развития. Даже в пределах одной группы детей со сравнимой тяжестью аутистических проблем существуют индивидуальные различия в проявлении тенденций к установлению более активных и сложных отношений с миром.

Происхождение РАС определяет характер и динамику нарушения психического развития ребенка, сопутствующие трудности, влияет на прогноз социального развития. Степень нарушения (искажения) психического развития при аутизме может сильно различаться. У многих детей диагностируется выраженная и глубокая умственная отсталость, вместе с тем расстройства аутистического спектра обнаруживаются и у детей, чье интеллектуальное развитие оценивается как нормальное и даже высокое.

1.4 Планируемые результаты освоения АОП ДО для детей с РАС.

Планируемые результаты освоения программы.

В соответствии специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с ОВЗ к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач АОП ДО для обучающихся с РАС направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития ребенка с ОВЗ.

Образовательная область	Планируемые результаты
«Социально-коммуникативное развитие»	проявляет самостоятельность в разных видах деятельности: в игре, общении, конструировании и др.; - участвует в коллективном создании замысла в игре и на занятиях; - пытается регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, - соблюдая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки;

	<p>-скорегированы негативные проявления поведения, которые мешают успешному коммуникативному взаимодействию педагога и ребенка.</p> <p>–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;</p> <p>–ждет, пока подойдет его очередь (при необходимости – с визуальной поддержкой карточкой с изображением символа сигнала ожидания);</p> <p>–проявляет интерес к другим детям, может находиться (и иногда – играть) рядом с ними;</p> <p>- сформировано умение адекватно выбрать взрослого и обратиться к нему за помощью.</p>
«Познавательное развитие»	<p>- обладает сформированными представления о форме, величине, пространственных отношениях элементов конструкции, умеет отражать их в речи;</p> <p>- использует в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции; словесного отчета, словесного сопровождения и словесного планирования деятельности;</p> <p>- воссоздает целостный образ объекта из разрезных предметных и сюжетных картинок, сборно-разборных игрушек, иллюстрированных кубиков и пазлов;</p> <p>- моделирует различные действия, направленные на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности с помощью пантомимических, знаково-символических графических и других средств на основе предварительного тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей;</p> <p>- владеет элементарными математическими представлениями: количество в пределах десяти, знает цифры 0, 1–9 в правильном и зеркальном (перевернутом) изображении, среди наложенных друг на друга изображений, соотносит их с количеством предметов;</p> <p>- решает простые арифметические задачи используя при необходимости в качестве счетного материала символические изображения (палочки, геометрические фигуры).</p> <p>- формирование представлений о количестве, числе, знакомство с цифрами, составом числа в доступных ребенку пределах, счет, решение простых арифметических задач с опорой на наглядность.</p>

2. Содержательный раздел.

Образовательная деятельность в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в образовательных областях.

«Социально-коммуникативное развитие»

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

Восприятие внимания к себе:

- Принимает ситуацию происходящего с ним, воспринимает целенаправленное воздействие взрослого относительно себя
- Воспринимает/принимает присутствие рядом с собой других людей (значимого взрослого, партнёров, группы) через повседневную деятельность.

- Принимает/воспринимает обращение через тактильные, зрительные, слуховые раздражители.

Обращение внимания к другому человеку и получение ответа на внимание:

- Доступным способом отвечает на присутствие другого человека (поворачивает лицо, отворачивается и т.д.).
- Умеет доступным способом согласиться на контакт и отказаться от контакта.
- Устанавливает контакт доступным способом.
- Умеет поддерживать контакт доступным способом.

Сообщение:

- Прислушивается к происходящему вокруг него;
- Понимает, что поступает какое-то сообщение;
- Поворачивается к говорящему сообщению (смотрит в сторону говорящего);
- Слушает/воспринимает сообщение.
- Доступным способом выражает согласие/несогласие, просит предмет, просит помощи, комментирует происходящее.

Общение с другими людьми:

- Принимает ситуацию побуждения другим к чему-либо (игра, занятие);
- Прислушивается/слушает другого человека;
- Самостоятельно инициирует доступным способом общение с другим человеком;
- Умеет пользоваться игрушками совместно с другими детьми;
- Принимает участие доступным способом в совместной игре с другими людьми;
- Способен высказывать свои желания доступным способом;
- Способен возразить доступным способом;
- Может отстаивать свои желания;
- Способен действовать в конфликтной ситуации доступным способом.

Отношения со взрослыми вне родительского дома:

- Принимает ситуацию разлуки с родителями/близкими взрослыми во время посещения ДОО;
- Признаёт педагога релевантным взрослым;
- Умеет делить внимание релевантного взрослого с другими детьми (может непродолжительное время заниматься чем-то сам, без взрослого);

Поведение в группе:

- Принимает ситуацию нахождения на групповом занятии;
- Доступным образом участвует в общих действиях, игре;
- Выполняет необходимые правила;

- Умеет ждать своей очереди, ожидать;
- Может доступным образом приветствовать других;
- Может использовать формулы вежливости.

Установление отношений с другими детьми:

- Принимает ситуацию нахождения с другими детьми в одном пространстве;
- По мере индивидуальных возможностей принимает участие в совместных действиях, игре.

Поведение в социальных ситуациях:

- Владеет представлениями о нормах и правилах поведения в различных социальных ситуациях,
- Умеет применять их в ситуации занятия, дня рождения, поездки в автобусе, экскурсии, посещения магазина, других ситуациях.

«Познавательное развитие»

В разделе «Познавательное развитие» выделены направления коррекционно-педагогической работы, которые способствуют решению задач формирования способов ориентировочно-исследовательской деятельности и способов усвоения ребенком общественного опыта:

- сенсорное воспитание и развитие внимания;
- формирование мышления;
- формирование элементарных математических представлений;
- ознакомление с окружающим.

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

Восприятие и реагирование на раздражители различной модальности:

- Умение воспринимать тактильное, кинестетическое, зрительное, слуховое, обонятельное и вкусовое воздействие;
- Умение демонстрировать двигательные, ориентировочные, эмоциональные и другие реакции на тактильное, кинестетическое, зрительное, слуховое, обонятельное и вкусовое воздействие.
- Взаимодействие между органами чувств:
- Умение координировать работу различных анализаторов (зрительно-моторная, акустико-моторная, зрительно-акустико-моторная координация).
- Повторение воздействия раздражителей:

- Умение принимать ситуацию повторения взрослым его собственных звуков, движений, действий с предметом, стимуляцию их повторения;
- Умение повторять собственные звуки, движения, действия с предметом.
- Ожидание и создание раздражителей:
- Умение осуществлять поисковую активность в игре со взрослым и с игрушкой;
- Умение ожидать события;
- Умение устанавливать причинно-следственные связи между воздействием на объект и полученным эффектом.

Зрительный контроль:

- Умение осуществлять зрительный контроль над действиями рук и движениями крупной моторики.

Узнавание людей, предметов и ситуаций:

- Умение узнавать знакомые объекты и знакомых людей, и связанные с ними повторяющиеся ситуации.

Развитие интереса к сенсорным стимулам, предметам:

- Умение принимать сенсомоторные игры и участвовать в играх на ориентацию в схеме тела;
- Умение наблюдать за объектами, вызывающими интерес;
- Умение осуществлять доступным способом практическое исследование объектов.
- Умение ориентироваться в схеме тела, в пространстве, на плоскости.

Представления о количестве, цвете, форме предметов

- Умение выделять цвет и форму предметов
- Умение соотносить предметы по цвету и форме.
- Умение соотносить число с соответствующим количеством предметов, обозначать его цифрой.
- Умение пересчитывать предметы в доступных пределах.
- Умение писать цифры на крупе, песке, по шаблону или обводить

Манипулирование и функциональное использование предметов:

- Умение воздействовать на предмет и понимать взаимосвязь между действием и эффектом;
- Умение узнавать предмет в различных модальностях;
- Умение выделять функцию предмета и использовать предмет по назначению.

Сенсорное развитие и развитие мышления как основа математических представлений

Восприятие раздражителей различной модальности. Восприятие тактильных раздражителей. Восприятие вестибулярных/кинестетических раздражителей. Восприятие вкусовых и обонятельных раздражителей. Восприятие акустических раздражителей. Восприятие и фиксация визуальных раздражителей.

Реагирование на раздражители различной модальности. Рефлекторное реагирование. Выражение согласия/несогласия в ответ на стимуляцию. Выражение ребенком своих ощущений с помощью напряжения/расслабления, оборонительного поведения, мимики, крика, вокализаций. Выражение предпочтений. Закрепление реакции на известный раздражитель. Узнавание известного материала в новом виде.

Взаимодействие между органами чувств. Связь прикосновения с хватанием. Акустически-моторная координация. Зрительно-моторная координация. Зрительно-акустически-моторная координация.

Повторение воздействия раздражителей. Подражание собственным звукам и движениям. Повторение действий с объектом.

Ожидание и создание раздражителей. Поисковое поведение. Умение ожидать: связь игры с сигналом, символом, понимание места игры в структуре занятия. Причинно-следственные связи: воздействие на объекты и обнаружение взаимосвязи между собственными действиями и эффектом, исследование объектов, свойств объектов.

Зрительный контроль. Зрительный контроль над действиями рук. Зрительный контроль движений крупной моторики.

Узнавание людей, предметов и ситуаций. Узнавание собственных вещей. Узнавание людей и предметов на расстоянии. Узнавание объекта по его части. Узнавание объектов, которые демонстрируются с помощью технических средств.

Развитие интереса к сенсорным стимулам, предметам. Сенсомоторные игры (игры с телом). Наблюдение за предметами. Формирование зрительного внимания. Исследование предметов.

Манипулирование предметами. Воздействие на предмет. Взаимосвязь между действием и эффектом. Повторение действий с предметами. Новые действия с предметом.

Узнавание и понимание функции предметов. Узнавание предмета по специфическим признакам, по типичным признакам, в различных модальностях. Выделение частей предмета. Выделение признаков предмета. Выделение функции предмета. Функциональное использование предмета.

Представления о количестве, цвете, форме предметов. Умение оперировать множествами в пределах 5. Умение пересчитывать предметы в пределах 5. Умение выделять и соотносить цвет и форму предметов.

Ознакомление с окружающим

Игры с природными материалами как средство накопления и расширения сенсорного опыта:

- Умение выполнять обследовательские действия с природным материалом: песок, вода, камни и др. доступным способом.

Игры с природными материалами как средство развития ручных умений:

- Умения совершать доступные практические действия с природным материалом: ощупывание, использование различных видов захвата, удержание, пересыпание, переливание, перекладывание и др.

Создание полисенсорного образа природного объекта:

- Умение проявлять интерес к природным объектам; исследовать природные объекты с использованием различных анализаторов (слуховой, зрительный и др.), узнавать природный объект.

Представления о животном и растительном мире, их значении в жизни человека.

Растительный мир:

- Узнавание (показывание) дерева, цветка.
- Узнавание (показывание) отдельных фруктов и овощей на объемных и плоскостных моделях.
- Узнавание (показывание) грибов на объемных и плоскостных моделях.

Животный мир:

- Узнавание (показывание) животных и птиц на объемных или плоскостных моделях.
- Узнавание (показывание) рыб на объемных или плоскостных моделях.

Элементарные представления о течении времени:

- Узнавание/реагирование на наступление определенного времени года

Формирование учебного поведения

Одним из основных направлений работы специалиста является формирование учебного поведения. Оно включает в себя такие критерии, как способность смотреть в глаза собеседнику, реагировать на собственное имя, выполнять простые инструкции способность сидеть за столом, выполнять двигательную и, по возможности, вербальную имитацию.

Часто у детей с РАС даже при сохранном интеллекте, но при неправильно построенной системе домашнего воспитания либо коррекционной работе в целом наблюдаются значительные трудности даже в формировании простейших навыков и инструкций. Несмотря на то, что некоторые навыки (посмотри на меня, дай, положи, покажи, повтори, делай так и т.п.) кажутся простыми, они являются основополагающими и их роль в обучении и воспитании детей с РАС имеет первостепенное значение: они являются базисом, фундаментом, на который закладывается комплекс знаний и умения.

Следовательно, необходимо начинать работу с формирования именно этих навыков.

Выполнение инструкции «Дай»

Определение формируемого навыка. Ребенок берет и дает предмет взрослому при предъявлении данной инструкции. Не позднее, чем через 5 секунд, самостоятельно и правильно.

Измерение. Для каждой серии предметов, которые просит педагог, отмечаются правильные (+) и неправильные (-) ответы, т.е. дал ребенок предмет самостоятельно и правильно или нет. Неправильными считаются ответы с помощью или отсутствие. В сводной таблице данных фиксируется % правильных ответов для каждой серии.

Предварительная проба: правильные ответы поощряются, неправильные - не исправляются

Критерий. 80% для каждой серии предъявлений

Обучение. Обучение выбирать предмет и давать его педагогу при предъявлении инструкции. Предмет должен соответствовать двум характеристикам: часто встречаться в быту, чтобы ребенок мог взять его рукой. Основным способом является предоставление словесной подсказки, которая при обучении должна опережать ошибку. Также используется физическая помощь

Перенос навыка. Навык переносится на занятия с мамой, а также в ситуации вне учебного занятия за столом.

Выполнение инструкции «Делай так» (с предметами)

Определение формируемого навыка. Ребенок повторяет простое движение взрослого

Измерение. Для каждой серии движений, которые просит повторить педагог, отмечаются правильные (+) и неправильные (-). Неправильными считаются ответы с помощью или отсутствие. В сводной таблице данных фиксируется % правильных ответов для каждой серии.

Предварительная проба: правильные ответы поощряются, неправильные не исправляются

Критерий. 80% для каждой серии предъявлений.

Обучение. Обучение подражать действиям при предъявлении инструкции словесной и показа движения. Само движение не называется. Используется физическая помощь

Перенос навыка. Навык переносится на занятия с мамой, а также в ситуации вне учебного занятия за столом.

Подражание артикуляционным движениям

Определение формируемого навыка. Ребенок повторяет простое артикуляционное движение за взрослым.

Измерение. Для каждой серии движений, которые просит повторить педагог, отмечаются правильные (+) и неправильные (-). Неправильными считаются

ответы с помощью или отсутствие. В сводной таблице данных фиксируется % правильных ответов для каждой серии.

Предварительная проба: правильные ответы поощряются, неправильные не исправляются

Критерий. 90% для каждой серии предъявлений

Обучение. Обучение подражать артикуляционным действиям при предъявлении образца. Само движение не называется. Используется показ и небольшая физическая помощь

Перенос навыка. Навык переносится на занятия с мамой, а также в ситуации вне учебного занятия за столом

Выполнение задания по расписанию

Определение формируемого навыка. Ребенок выполняет самостоятельно простые задания с опорой на расписание

Измерение. Для каждой серии заданий, которые необходимо выполнить с помощью расписания, отмечаются правильные (+) и неправильные (-) ответы, т.е. сделал ребенок самостоятельно и правильно или нет. Неправильными считаются ответы с помощью или отсутствие. В сводной таблице данных фиксируется % правильных ответов для каждой серии.

Предварительная проба: правильные ответы поощряются, неправильные не исправляются

Критерий. 90% для каждой серии предъявлений.

Обучение. Обучение самостоятельно выполнять задание по расписанию. В расписании представлены картинки с реальным изображением предметов. Возможна физическая помощь. Правильное выполнение поощряется.

Перенос навыка. Навык переносится на занятия с мамой, а также в ситуации вне учебного занятия за столом.

Обучение словам, выражающим просьбу («Помоги»)

Определение формируемого навыка. Ребенок произносит слово «помоги» (по мере своих произносительных способностей) всякий раз, когда ему нужна помощь в естественных условиях или специально заданных условиях педагогом

Измерение. Отмечаются правильные (+) и неправильные (-) варианты, т.е. ребенок попросил о помощи или не попросил. Неправильными считаются ответы с помощью или отсутствие. В сводной таблице данных фиксируется % правильных ответов для каждой серии.

Предварительная проба: правильные ответы поощряются, неправильные не исправляются.

Критерий. 90% для каждой серии предъявлений

Обучение. Обучение выражать просьбу словом «помоги». При обучении используется вербальная подсказка, которая постепенно уменьшается. Прежде, чем дать подсказку, необходимо, чтобы инициатива шла от ребенка.

Перенос навыка. Навык переносится на занятия с мамой, а также в ситуации вне учебного занятия за столом.

2.1 Коррекция нежелательного поведения

Методы коррекции нежелательного поведения напрямую зависят от функции НП. При неправильном определении функции и дальнейшем неправильном использовании методов коррекции НП будет усиливаться и закрепляться.

Функция «Привлечение внимания»

- добавление стимулов в окружающую среду, которые вызывают интерес и мотивацию
- формирование навыков учебной деятельности
- формирование поведения "ждать"
- использование расписания "сначала- потом"
- усиление поведения, которое не может одновременно происходить с нежелательным поведением
- не предоставление ребенку усиливающего стимула (внимания) после проблемного поведения
- потеря ребенком мотивационных стимулов после НП

Функция «Избегания (отказ от сотрудничества, избегание заданий)»

- установление руководящего контроля
- предоставление подсказок
- снижение уровня сложности
- принцип "бутерброда" в обучении (чередование простых и сложных заданий)
- подбор индивидуальных методов обучения
- использование расписаний дня, занятия, деятельности
- предоставление выбора
- обучение навыкам обращения с просьбами
- предоставление перемены на занятии
- предоставление усилителя, если в определенный промежуток времени не произошло НП
- усиление функционально-эквивалентного поведения
- усиление поведения, которое не может происходить одновременно с НП
- не снижение требований после НП
- потеря ребенком части мотивационных стимулов после НП

Функция «Доступ к желаемому»

- установление руководящего контроля
- обучение поведению «ждать» и спокойно реагировать на отказ
- создание таких условий, когда желаемое предъявляется часто, что приводит к снижению мотивации получения, желаемого и снижению НП
- использование расписаний дня, занятия, деятельности
- использование расписания "сначала- потом"

- усиление функционально-эквивалентного поведения
- усиление поведения, которое не может происходить одновременно с НП
- не предоставление ребенку усиливающего стимула (желаемого предмета/действия) после проблемного поведения
- потеря ребенком части мотивационных стимулов после НП

Функция «Сенсорная аутоstimуляция»

- подбор стимулов или обучение поведению, приносящее такой же сенсорный эффект
- формирование навыка самостоятельной деятельности
- обучение ребенка различать, где можно заниматься аутоstimулятивной деятельностью, а где нельзя
- создание таких условий, когда аутоstimуляция предьявляется часто, что приводит к снижению мотивации получения сенсорной стимуляции и снижению НП
- предоставление усилителя, если в определенный промежуток времени не произошло НП
- усиление функционально-эквивалентного поведения
- усиление поведения, которое не может происходить одновременно с НП
- не предоставление ребенку усиливающего стимула
- прерывание НП и переключение на альтернативное

2.2. Основные направления и формы коррекционной работы учителя-дефектолога.

Целью коррекционной работы в группах для детей с особыми возможностями здоровья является – обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья и оказания помощи детям этой категории в освоении образовательной программы.

Задачи коррекционной работы:

-выбор и реализация образовательного маршрута в соответствии с особыми образовательными потребностями ребенка;
 -преодоление затруднений в освоении адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей со сложным дефектом. Содержание коррекционной работы: выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии; -осуществление индивидуально ориентированной психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

-возможность освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования и интеграция обучающихся с ОВЗ в образовательном учреждении. Основу коррекционной работы составляют следующие принципиальные положения: коррекционная работа включается во все направления деятельности ДООУ; все специалисты осуществляют коррекционную работу.

Деятельность учителя-дефектолога проводится по основным направлениям:

Диагностическое направление.

Цель:

-получение информации об уровне познавательного, выявление индивидуальных особенностей и проблем детей.

-социальной ситуации развития ребенка и эмоционально-личностной сферы (психолого - педагогическое).

Обследование проводится систематически в сентябре, когда ребенок поступает в группу и в мае с целью выявления качественных изменений в развитии ребенка в результате образовательно-воспитательного процесса, организованного специалистами образовательного учреждения.

Данное направление основывается на основополагающем принципе дефектологии - принципе единства диагностики и коррекции. Реализация этого принципа обеспечивается комплексным изучением и динамическим наблюдением за развитием ребенка. Результаты исследования диагностического направления фиксируются в индивидуальных картах развития ребенка. В картах находятся рекомендации во взаимосвязи со всеми специалистами по образовательному маршруту, динамике развития каждого ребенка.

Диагностические методики

Методика	Цель
«Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста» Е.А.Стребелева, Г.А. Мишина, Ю.А. Разенкова.	Определение уровня познавательного развития
Дети с расстройствами аутистического спектра. Протокол педагогического обследования. Хаустов А.В., Красносельская Е.Л., Хаустова И.М. // Практика управления ДООУ. – 2014. – №1. – с. 32–50.	Выявление уровня дезадаптивного поведения у детей с РАС.

Диагностика детей 5-6 лет

Социально-коммуникативное развитие	Беседа с ребенком «Поиграй» Наблюдение
Познавательное развитие	«Найди форму в предмете»

	«Разложи картинки» «Спрячь бабочку в свой дом» «Сложи разрезную картинку домик» «Угадай чего нет» (адаптированный вариант) «Запомни слова» (адаптированный вариант) «Разложи картинки» «Какое время года?» «Счет и количество»
--	--

Диагностика детей 6-7 лет

Социально-коммуникативное развитие	Беседа с ребенком Особенности поведения Самостоятельность в быту (беседа с родителями, анкетирование)
Познавательное развитие	«Доска форм» «Собери кубики» «Цветные шарики» «Сложи разрезную картинку машина» «Разложи картинки» «Найди картинки» «Подбери картинки» «Счет и количество»

Коррекционно-развивающее направление.

Цель: развитие и коррекция познавательной деятельности детей, имеющих расстройство аутистического спектра и с учетом физических, психических и интеллектуальных способностей развития каждого ребенка.

Коррекционная и развивающая работа планируется и проводится с учетом приоритетного направления (познавательное, социально-коммуникативное) и особенностей ДООУ, с учетом специфики детского коллектива, отдельного ребенка. Объектом коррекционной и развивающей работы являются проблемы в познавательной сфере, которые влияют, в конечном счете, на развитие ребенка в целом. Коррекционно-развивающее направление реализуется взаимодействием в работе учителя-дефектолога, учителя-логопеда, воспитателей и других специалистов образовательного учреждения. Одна из основных задач коррекционно-развивающего воспитания и обучения – подготовка детей к школе.

Образовательная деятельность ведется учителем-дефектологом в соответствии с учебным планом в первой половине дня по ознакомлению с окружающим миром, по развитию элементарных математических представлений.

Коррекционно-развивающее обучение проводится индивидуально с учетом возрастных и индивидуальных особенностей развития детей.

Консультативно-просветительское направление.

Цель: создание условий для повышения компетентности родителей, педагогов в организации обучения и воспитания дошкольников:

-повышения уровня знаний по ознакомлению с окружающим миром и по формированию элементарных математических представлений.

-формирование потребности в желании использовать данные знания в интересах собственного развития.

Просвещение родителей проходит в форме проведения родительских собраний, лекций, семинаров, индивидуальных бесед и консультаций, приглашения родителей на подгрупповые и индивидуальные занятия по всем разделам программы.

Методическое направление.

Цель: изучение новинок методической литературы, оснащение кабинета инновационно-коррекционной методической литературой; участие в методических объединениях; насыщение предметно-развивающей среды в кабинете дефектолога.

Цель работы учителя-дефектолога - организация коррекционно - развивающего воспитания и обучения дошкольников с ОВЗ, способствующая успешной подготовки к школе.

2.3. Описание форм, способов, методов и средств реализации Программы

Выбор и использование того или иного методов, способов и средств реализации Программы определяется характером нарушением развития ребенка с РАС, содержанием, целями и задачами коррекционно-развивающего воздействия, этапом работы, возрастными, индивидуально-психологическими особенностями ребенка.

Образовательная область «Познавательное развитие»

Формы	Способы	Методы
Организованная образовательная деятельность Ознакомление с окружающим (учитель-дефектолог) 1 занятие в неделю, 4 занятия в месяц, 36 занятий в год (32+4 диагностика)	Индивидуальная	Игровая ситуация - Проблемная ситуация -Ситуация общения -Дидактическая игра -Хороводные игры, –Театрализованные игры Чтение стихов, потешек, сказок – Рассматривание сюжетных картинок, иллюстраций
Образовательная деятельность в ходе режимных моментов	Индивидуальный	Игровая ситуация – Проблемная ситуация – Ситуация общения –Чтение художественной литературы. Дидактическая игра – Хороводные игры, – Театрализованные игры – Чтение стихов, потешек, сказок – Рассматривание сюжетных картинок,

		иллюстраций -Презентации
Самостоятельная деятельность детей	Индивидуальная	Игровая ситуация – Проблемная ситуация – Ситуация общения - Показ образца –Дидактическая игра – Рассматривание сюжетных картинок, иллюстраций -Презентации
Организованная образовательная деятельность Формирование элементарных количественных представлений (учитель-дефектолог) 1 занятие в неделю, 4 занятия в месяц, 36 занятий в год (32+4диагностика)	индивидуальная	Игровая ситуация – Проблемная ситуация – Ситуация общения - Показ образца – Дидактическая игра – Рассматривание сюжетных картинок, иллюстраций -Презентации
Образовательная деятельность в ходе режимных моментов	Индивидуальная Фронтальная	Игровая ситуация – Проблемная ситуация – Ситуация общения - Показ образца –Дидактическая игра – Рассматривание сюжетных картинок, иллюстраций -Презентации
Самостоятельная деятельность детей	Индивидуальная	Игровая ситуация – Проблемная ситуация – Ситуация общения - Показ образца – Дидактическая игра – Рассматривание сюжетных картинок, иллюстраций -Презентации

2.4. Особенности взаимодействия учителя-дефектолога с семьями воспитанников.

Концепция модернизации российского образования подчеркивает исключительную роль семьи в решении задач воспитания подрастающего поколения. Признание приоритета семейного воспитания требует иных форм взаимодействия семьи и детского сада. Ведущей целью взаимодействия детского сада с семьей является создание необходимых условий для развития

доверительных, ответственных отношений с семьями воспитанников, обеспечивающих целостное развитие личности дошкольника, повышение компетентности родителей в области воспитания. Работа с родителями должна иметь дифференцированный подход, учитывать социальный статус и микроклимат семьи, а также родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДООУ.

Ведущая цель — создание необходимых условий для формирования ответственных взаимоотношений с семьями воспитанников и развития компетентности, с обеспечением права родителей на уважение и понимание, на участие в жизни детского сада. Основные формы взаимодействия с семьей.

- Информационно-аналитические;

-Наглядно-информационные;

-Досуговые;

-Познавательные;

2.5 Взаимодействие участников коррекционно-образовательного процесса.

Большую роль в работе играет комплексное взаимодействие с другими педагогами, специалистами учреждения, родителями (законными представителями).

Цель работы в создании модели взаимодействия педагогов, родителей в процессе коррекционно-развивающей образовательной деятельности, в снятии противоречий, изменении родительских установок, повышении профессиональной компетентности педагогов и обучении родителей новым формам общения и поддержки ребенка, организации предметной коррекционно-развивающейся среды, стимулирующей развитие ребенка.

Содержание и структура педагогической поддержки во многом зависит от диагноза, структуры дефекта, компенсаторных возможностей ребенка, «зоны его актуального и ближайшего развития», личностно-ориентированного подхода.

Поэтому модель коррекционно-развивающей деятельности представляет собой целостную систему. Ее цель состоит в организации воспитательно-образовательной деятельности образовательного учреждения как системы, включающей диагностический, коррекционно-развивающий и профилактический аспекты, обеспечивающие нормальный уровень интеллектуального и психического развития ребенка.

Взаимодействие учителя – дефектолога с воспитателями группы.

- Четкая координация работы воспитателя и учителя-дефектолога является залогом высокой эффективности коррекционно-педагогического воздействия;
- Воспитатели знакомятся с результатами дефектологического обследования детей.
- изучают информацию зафиксированную в картах развития;
- На своих занятиях по различным направлениям деятельности воспитатели

создают основу для последующих занятий.

- Обсуждение промежуточных и итоговых результатов мониторинга освоения АООП ДО на оперативном совещании специалистов (консилиумы).

Взаимодействие учителя – дефектолога, воспитателей с музыкальным руководителем

- Учет лексической темы при проведении занятий в группе в течение недели;
- Подбор и внедрение в повседневную жизнь ребенка музыкотерапевтических произведений, что сводит к минимуму поведенческие и организационные проблемы,
- повышает работоспособность детей, стимулирует их внимание, память, мышление;
- Совершенствует общую и мелкую моторику (выразительность мимики, пластику движений, постановку дыхания, голоса, чувства ритма);
- Обсуждение промежуточных и итоговых результатов мониторинга освоения АООП ДО на оперативном совещании специалистов (консилиумы);

Формы взаимодействия:

- Педагогические советы.
- Взаимопосещения организованной образовательной деятельности
- Индивидуальные консультации

Организация развивающей предметно - пространственной среды в кабинете учителя-дефектолога.

Актуальность данной проблемы обусловлена необходимостью совершенствования коррекционно-развивающей среды в дошкольных учреждениях в соответствии с новыми требованиями ФГОС дошкольного образования.

Понятие предметно-развивающей среды

В соответствии с новыми федеральными государственными стандартами развивающая предметно-пространственная среда определяется как «часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством, материалами, оборудованием и инвентарем для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития».

Требования к развивающей предметно-пространственной среде по федеральным образовательным стандартам дошкольного образования:

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в

соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

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

Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать: реализацию различных образовательных программ; в случае организации инклюзивного образования - необходимые для него условия; учет национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность; учет возрастных особенностей детей.

Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

Создание коррекционно - развивающей среды в кабинете учителя-дефектолога.

Коррекционно-развивающая среда в отличие от предметно - развивающей решает основную задачу коррекционной помощи и организацию условий для исправления и преодоления, адаптации детей с отклонениями в развитии.

Результаты работы учителя-дефектолога зависят от многих факторов, но немаловажным моментом успешной коррекционной работы является создание оптимальной коррекционно-развивающей среды в кабинете учителя-дефектолога дошкольного учреждения.

Коррекция различных видов нарушений – процесс долгий, трудоёмкий, требующий от ребёнка длительного и устойчивого внимания, сосредоточенности, напряжения и волевых усилий. Детям со сложной структурой дефекта это даётся очень нелегко, поэтому необходимо искать новые формы, подходы, методы и приёмы взаимодействия с воспитанниками.

Одна из таких форм - создание максимально комфортной, эстетичной, соответствующей современным требованиям образовательной среды для индивидуальной и подгрупповой работы.

Принципы создания коррекционно-развивающей среды

При разработке и планировании коррекционно-развивающей среды учитывались следующие принципы:

1. Принцип дистанции позиции при взаимодействии ориентирован на организацию пространства для общения взрослого с ребенком («глаза в глаза»).
2. Принцип активности – возможность совместного участия взрослого с ребенком в создании окружающей среды: использование больших модульных наборов, центров песка и воды, мастерских, инструментов для уборки, использование стен.
3. Принцип стабильности – динамичности ориентирован на создание условий для изменения в соответствии со вкусом, настроением и возможностями.

4. Принцип комплексирования и гибкого зонирования.
5. Принцип сочетания привычных и неординарных элементов, т. е. эстетическая организация среды.
6. Принцип свободы достижения ребенком своего права.
7. Предметно-пространственная среда должна ориентироваться на зону «ближайшего развития» ребенка.

Жизненное пространство детей с расстройством аутистического спектра требует особой заботы и специальной организации. Поэтому в дошкольном учреждении созданы все условия для детей с РАС:

-обеспечение комфорта и уюта (групповое помещение оформлено в приятных, неярких, успокаивающих тонах);

-электрическое освещение мягкое, не режущее глаза, на окнах регулируемые жалюзи;

-в кабинете имеется необходимое дидактическое оборудование для занятий с детьми. Оно находится в промаркированных контейнерах, накопителях: деревянные и пластмассовые строительные наборы, конструкторы; разнообразные матрешки, пирамидки, вкладыши, мозаики; звучащие игрушки; игры для развития мелкой моторики; развивающие настольно-печатные игры

-игрушки для предметных, сюжетно-отобразительных игр и совместных игр находятся в шкафу, доступном для пользования детьми;

-материалы для творчества

-оборудование для двигательных пауз, разминок, поощрения (батут, сухой бассейн, чаша-балансир, резиновый валик, мяч-кузнечик и др.);

-разные виды простых театров (куклы-рукавички, деревянный настольный театр) для формирования социальных навыков, коммуникации;

- -стимульный материал, который находится в недоступном для детей месте (используется, как поощрение детской деятельности).
- Образовательная среда кабинета оснащена специальным оборудованием для обучения и воспитания детей со сложной структурой дефекта, которое соответствует перечню специальных образовательных условий:
- зонирование пространства (учебная, игровая);
- организация визуальной поддержки (расписание активностей в течение дня, структура занятия, алгоритм выполнения конкретного задания, визуальные правила поведения на уроке и в течение дня, таймеры и т.д.);
- организация индивидуального рабочего места ребенка;
- графические средства для альтернативной коммуникации: карточки с изображениями объектов, людей, действий (фотографии, пиктограммы, символы), с напечатанными словами, наборы букв, коммуникативные таблицы и тетради для общения; сюжетные картинки с различной тематикой для развития речи.

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

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, направленных на преодоление обусловленных аутизмом нарушений, сопутствующих

расстройств и развитие ребёнка в соответствии с его индивидуальными особенностями и возможностями:

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

Список литературы:

1. Хаустов А.В., Красносельская Е.Л., Хаустова И.М. Дети с расстройствами аутистического спектра. Протокол педагогического обследования // Практика управления ДОУ. – 2014. – №1. – с. 32–50.
2. «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта» Екжановой Е.А., Стребелевой Е.А. – М.: Просвещение, 2011

3. «Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста» Методическое пособие. Е.А. Стребелева– М.: Просвещение, 2014
4. Наглядный материал для обследования. Приложение к методическому пособию
- 5 «Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста». Методическое пособие. Е.А. Стребелева–М.: Просвещение, 2014
6. Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. – М.: ЦПМССДиП. – 87 с.
7. О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг «Аутичный ребёнок. Пути помощи» Москва, 2007.
8. Л.А. Метиева, Э.Я. Удалова «Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии». Сборник игр и игровых упражнений. – М.: Книголюб, 2008 г.
9. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя-дефектолога Морозова С.С. Москва, 2007
10. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказанной эффективностью Морозова Т., Монова И. СПб.: Сеанс, 2018
11. А.А. Катаева, Е.А. Стребелева «Дидактические игры и обучение дошкольников с отклонениями в развитии» – М.: ВЛАДОС, 2001 г.
12. Е.А. Стребелева «Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр» – М.: ВЛАДОС, 2008 г.
13. Е.А. Стребелева «Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии» – М.: ВЛАДОС, 2001 г.
14. И.А. Морозова, М.А. Пушкарева «Развитие элементарных математических представлений. Конспекты занятий для детей 4-5 лет» – М.: Мозаика- Синтез, 2007 г.
15. И.А. Морозова, М.А. Пушкарева. Развитие элементарных математических представлений 5-6 лет. Мозаика-Синтез 2010
16. И.А. Морозова, М.А.Пушкарева «Развитие элементарных математических представлений. Конспекты занятий для детей 6-7 лет» – М.: Мозаика- Синтез, 2007 г.
17. И.А. Морозова, М.А. Пушкарева «Ознакомление с окружающим миром. Конспекты занятий для детей 4-5 лет» – М.: Мозаика-Синтез, 2021 г.
18. И.А. Морозова, М.А. Пушкарева «Ознакомление с окружающим миром. Конспекты занятий для детей 5-6 лет» – М.: Мозаика-Синтез, 2021 г.