Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
Центр развития ребенка – детский сад № 16

Принято
На педагогическом Совете № 1
Протокол № 1 от 28.08.2026

Утверждаю
Заведующий МБ ДОУ № 16
_____ И.Ю. Исаева
Приказ № 132 от 31.08.2026

И.Ю. Исаева
Подписано цифровой подписью: И.Ю. Исаева
Дата: 2026.09.09 15:14:40 +03'00'

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
коррекционно-развивающей работы в группе № 8 компенсирующей направленности для детей старше 3-х лет с РАС «Звёздочки» (5-7 лет) на 2026-2027 учебный год

Составитель:
Бегунова Н.А. учитель-дефектолог высшей квалификационной категории
Возрастная группа: 5-7 лет

г. Батайск

Содержание

1.Целевой раздел.
1.1. Пояснительная записка.
1.2. Возрастные особенности психофизического развития детей.
1.3. Планируемые результаты освоения Программы.
1.4. Особенности проведения диагностического мониторинга.
2.Содержательный раздел.
2.1. Перспективное планирование деятельности с детьми.
2.2. Воспитательная работа
2.3. Вариативная часть.
3.Организационный раздел.
3.1. Особенности осуществления образовательного процесса в группе (формы, способы, методы и средства).
3.2. Особенности осуществления (коррекционной, оздоровительной, индивидуальной) работы в группе.
3.3. Режим пребывания детей в ДОУ.
3.4. Работа с родителями и социальными партнерами.
3.5. Организация предметно-пространственной среды.

1.Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

Рабочая программа учителя-дефектолога (далее Программа) предназначена для работы с детьми дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра на 1 год (2026-2027 учебный год), посещающих группу компенсирующей направленности для детей с РАС старше 3-х лет (5-7 лет) МБ ДОУ № 16.

Программа разработана на основе:

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утверждён приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384; в редакции приказа Минпросвещения России от 8 ноября 2022 г. № 955, зарегистрировано в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264);

Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 "Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрирован 27.01.2023 № 72149);

Распоряжение Минпросвещения России от 06.08.2020 N Р-75 (ред. от 06.04.2021) "Об утверждении примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность»:

Распоряжение Министерства просвещения РФ от 9 сентября 2019 г. N Р-93 "Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации»

Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.07.2020 № 373 "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования" (Зарегистрирован 31.08.2020 № 59599)

Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 02.06.2026 N 19 "Об утверждении СП 2.4.2.4283-26 Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи"

- Устав МБ ДОУ № 16;

- Адаптированной образовательной программой для детей с ТНР, приказ МБ ДОУ № 16 от 30.09.2023 № 178

Адаптированной образовательной программой для детей с РАС, приказ МБ ДОУ № 16 от 30.09.2023 № 178

- Положение о рабочей программе педагогов МБ ДОУ № 16

Цели и задачи реализации программы

Цель программы коррекционной работы: создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности обучающихся с РАС посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса

Задачи:

выявление особых образовательных потребностей обучающихся с РАС, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии, индивидуально-типологических особенностей познавательной деятельности, эмоционально-волевой и личностной сфер;

проектирование и реализация содержания коррекционно-развивающей работы в соответствии с особыми образовательными потребностями ребенка;

выявление и преодоление трудностей в освоении общеобразовательной и коррекционной программ, создание психолого-педагогических условий для более успешного их освоения.

формирование функционального базиса, обеспечивающего успешность когнитивной деятельности ребенка за счет совершенствования сенсорно-перцептивной, аналитико-синтетической деятельности, стимуляции познавательной активности;

целенаправленное преодоление недостатков и развитие высших психических функций и речи;

целенаправленная коррекция недостатков и трудностей в овладении различными видами деятельности (предметной, игровой, продуктивной) и формирование их структурных компонентов: мотивационного, целевого, ориентировочного, операционального, регуляционного, оценочного;

создание условий для достижения детьми целевых ориентиров ДО на завершающих его этапах;

выработка рекомендаций относительно дальнейших индивидуальных образовательных маршрутов с учетом индивидуальных особенностей развития и темпа овладения содержанием образования;

осуществление индивидуально ориентированного психолого-педагогического сопровождения с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей обучающихся в соответствии с рекомендациями ПМПК и ППк.

1.2. Возрастные особенности детей с РАС

Характерные особенности групп обучающиеся с РАС описаны в АОП МБ ДОУ № 16 п.2.2.4 стр. 12

Особенности группы

В группе 1 человек.

Ребенок имеет статус ОВЗ, ребенок -инвалид.

Недостаточная сформированность средств языка у ребенка с РАС, 1ур.р.р., моторная алалия -1человек.

1.3. Планируемые результаты освоения Программы

Целевые ориентиры:

1) понимает обращенную речь на доступном уровне;

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

3) владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);

4) выражает желания социально приемлемым способом;

5) возможны элементарные формы взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;

6) выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;

7) выделяет родителей (законных представителей) и знакомых педагогических работников;

8) различает своих и чужих;

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

10) отработаны основы стереотипа учебного поведения;

11) участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников;

12) может сличать цвета, основные геометрические формы;

13) знает некоторые буквы;

14) владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);

15) различает "большой - маленький", "один - много";

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

17) выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута (под контролем педагогических работников);

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

19) пользуется туалетом (с помощью);

20) владеет навыками приёма пищи.

Вариант:

1) понимает обращенную речь на доступном уровне;

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

3) владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);

4) выражает желания социально приемлемым способом;

5) возможны элементарные формы взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;

6) выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;

7) выделяет родителей (законных представителей) и знакомых педагогических работников;

8) различает своих и чужих;

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

10) отработаны основы стереотипа учебного поведения;

11) участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников;

12) может сличать цвета, основные геометрические формы;

13) знает некоторые буквы;

14) владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);

15) различает "большой - маленький", "один - много";

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

17) выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута (под контролем педагогических работников);

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

19) пользуется туалетом (с помощью);

20) владеет навыками приёма пищи.

1.4. Особенности проведения диагностического мониторинга

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

1) педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;

2) детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;

3) карты развития ребенка с ОВЗ;

4) различные шкалы индивидуального развития ребенка с ОВЗ.

Логопедическое обследование проводится индивидуально с каждым ребенком. Результаты обследования заносятся в речевую карту ребёнка (см. Приложение № 1).

Сроки проведения мониторинга.

Сентябрь – с 01 по 11 сентября 2026 г.- первичное обследование с целью постановки уточненного логопедического диагноза.

Май – с 11 по 14 мая 2027г. оценка достигнутых результатов.

Результаты логопедического обследования заносятся в индивидуальные речевые карты

(сентябрь), а также в комплексные диагностические таблицы, заполняемые на всю группу компенсирующей направленности (сентябрь, май).

Результаты содержат качественную и количественную оценку уровня развития детей.

Методики:

1. Материалы опубликованной статьи: 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. Манелис Н.Г., Хаустов А.В., Панцырь С.Н., Волгина Н.Н., Мамонтова Н.А. Сравнительный анализ диагностических методик, используемых в образовательных организациях г. Москвы при работе с детьми с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2015. Т. 13. (47). № 2. С. 8—16. doi:10.17759/autdd.2015130202

3. Семенович М.Л., Манелис Н.Г., Хаустов А.В., Козорез А.И., Морозова Е.В. Описание 54 методики оценки базовых речевых и учебных навыков (ABLLS-R) // Аутизм и нарушения развития. 2015. Т. 13. № 3. С. 3—10. doi:10.17759/autdd.2015130301

4. Обследование ребенка с РАС на ПМПК с использованием инструмента критериальной оценки базовых речевых и учебных навыков методики ABLLS-R. Овсянникова Т.М., Лапшина, С.А. Тыжинова Н.Ю., Бердникова А.А. // Аутизм и нарушения развития. 2018. Т. 16. № 2. С. 29—37. doi: 10.17759/autdd.2018160204

5.Забрамная С.Д., Боровик О.В. Методические рекомендации к пособию "Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей" авторов С.Д. Забрамной, О.В. Боровика: Пособие для психолого-педагогических комиссий. - М.: Владос, 2008

2. Содержательный раздел

2.1 Содержание образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра

Описание образовательной деятельности обучающихся в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях:

коррекционная работа по смягчению ключевых симптомов аутизма (качественные нарушения коммуникации и социального взаимодействия, а также ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности);

освоение содержания программ в традиционных образовательных областях (социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии).

Социально-коммуникативное развитие направлено на:

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

развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности с другими детьми, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в организации;

формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Практически всем детям с РАС приходится начинать не с овладения социально-коммуникативными навыками, а с формирования предпосылок общения, с выполнения ряда обязательных условий, без которых полноценная коммуникация невозможна. Частично эти задачи могут быть решены на начальном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС.

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

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

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

совершенствование конвенциональных форм общения;

расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации;

расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения;

развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы.

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

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

Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте:

начинать это направление работы следует как можно раньше, но основной её объём приходится на пропедевтический период.

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

развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации;

формирование познавательных действий, становление сознания;

развитие воображения и творческой активности;

формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях),

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

Задачи познавательного развития:

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

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

соотнесение количества (больше - меньше - равно);

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

различные варианты ранжирования;

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

сличение звуков по высоте, силе, тембру, ритму и темпу звучания;

сличение различных материалов по фактуре и другим характеристикам;

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

формирование представлений о причинно-следственных связях.

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

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

определение спектра, направленности познавательных действий (с учётом уровня аффективного, когнитивного, речевого, коммуникативного развития ребёнка);

коррекция развития любознательности при РАС, так как спонтанно её уровень снижен и (или) искажён, то есть, как правило, находится в русле особых интересов ребёнка с аутизмом.

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

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

на основе произвольного подражания нарабатывается гибкость реакции, способность приспосабливать её к определённым конкретным условиям;

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

если воображение развивается искажённо (оторвано от реальности), необходимо использовать совместную предметно-практическую деятельность и коммуникацию для того, чтобы "заземлить" аутистические фантазии, связать их с событиями реальной жизни;

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

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

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

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

Целевые установки по художественно-эстетическому развитию предусматривают:

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

становление эстетического отношения к окружающему миру;

формирование элементарных представлений о видах искусства;

восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;

стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;

реализация самостоятельной творческой деятельности обучающихся (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной).

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

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

В образовательной области "физическое развитие" реализуются следующие целевые установки:

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

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

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

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

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

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

Основной задачей является продолжение начатой на предыдущих этапах коррекционно-развивающей работы с проблемами, обусловленными основными трудностями (прежде всего, социально-коммуникативными и речевыми), связанными с аутизмом.

Коррекционно-развивающая работа

Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

Социально-коммуникативное развитие. Для формирования и развития коммуникации, в первую очередь, необходима работа по следующим направлениям:

1) Установление взаимодействия с аутичным ребёнком - первый шаг к началу коррекционной работы. Особенно при тяжёлых и осложнённых формах РАС у ребёнка нет мотивации к взаимодействию с другими людьми.

2) Установление эмоционального контакта также может быть первым шагом в коррекционной работе, если у ребёнка есть достаточные сохранные резервы эмоционального реагирования.

3) Произвольное подражание большинству обучающихся с аутизмом исходно не доступно. Следует отработать навык произвольного подражания как можно раньше, так как он важен не только как форма взаимодействия, но и как имплицитный способ обучения. Могут быть использованы как методы прикладного анализа поведения, так и развивающих подходов.

4) Коммуникация в сложной ситуации подразумевает ответы на вопросы в тех случаях, когда ребёнок с аутизмом остался без сопровождения. Умение отвечать на вопросы "Как тебя зовут?", "Где ты живёшь?", "Как позвонить маме (папе)?" и тому подобные очень важно, так как помогает быстрее разрешить ситуацию и сделать её менее травматичной для ребёнка.

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

6) Использование конвенциональных форм общения - принятые формы общения при встрече, прощании, выражения благодарности. Конвенциональные формы общения можно использовать в целях формирования и развития сложного для обучающихся с аутизмом навыка обращения: переход от "Здравствуйте!" к "Здравствуйте, Мария Ивановна!" создаёт базу для обращения в других ситуациях. Невербальные эквиваленты конвенциональных форм общения используются не только в случае отсутствия звучащей речи, но как средство амплификации вербальных форм.

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

8) Обучение общению в различных жизненных ситуациях должно происходить по мере расширения "жизненного пространства" ребёнка с аутизмом, развития его самостоятельности.

Это касается различных бытовых ситуаций дома, в организации, которую посещает ребёнок, в транспорте.

9) Спонтанное общение в дошкольном возрасте при РАС достигается нечасто. Условие - способность строить высказывание и поведение произвольно, в соответствии с активностью партнёра по коммуникации и особенностями ситуации.

10) Использование альтернативной коммуникации.

Коррекция нарушений речевого развития.

Нарушения речевого развития встречаются во всех случаях аутизма, их коррекция исключительно важна, поскольку речь не только ведущая форма коммуникации, но также играет очень важную роль в развитии мышления, эмоциональной сферы, деятельности. Генез речевых нарушений у обучающихся с РАС неодинаков, проявления чрезвычайно разнообразны: от мутизма до нарушений коммуникативной функции речи при её формально правильном развитии. Коррекционной работе должно предшествовать тщательное обследование, целью которого является установление патогенетической и логопедической структуры нарушений, разработка программы коррекции нарушений речевого развития. В частности, в раннем возрасте проблемы речевого развития чаще требуют психологической коррекции, чем логопедической помощи.

Направления работы, охватывающий весь спектр нарушений РАС:

1 .Формирование импрессивной речи:

обучение пониманию речи;

обучение пониманию инструкций "Дай", "Покажи";

обучение пониманию инструкций в контексте ситуации;

обучение пониманию действий по фотографиям (картинкам);

обучение выполнению инструкций на выполнение простых движений;

выполнение инструкций на выполнение действий с предметами.

2. Обучение экспрессивной речи:

подражание звукам и артикуляционным движениям, повторение слогов и слов;

называние предметов;

обучение выражать свои желания при помощи звуков и слов (возможно, что сначала - как переходный этап - невербально);

обучение выражать согласие и несогласие;

обучение словам, выражающим просьбу;

дальнейшее развитие речи: обучение называть действия, назначение предметов; умение отвечать на вопросы "Для чего это нужно?", "Что этим делают?", "Зачем это нужно?", "Чем ты (например, причёсываешься)?"; умение отвечать на вопросы о себе; обучение пониманию признаков предметов (цвета, формы); умение отвечать на вопросы "Где?" и другие, связанные с пространственным восприятием, и выполнять соответствие инструкции; увеличение числа спонтанных высказываний;

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

формирование основ коммуникативной функции речи (при предварительно сформированной потребности в коммуникации);

конвенциональные формы общения;

навыки коммуникации в сложной ситуации (например, если ребёнок остался без сопровождения);

навыки речевого общения в различных жизненных ситуациях;

развитие навыков диалога, речевого реципрокного взаимодействия.

4. Развитие речевого творчества:

преодоление искажённых форм речевого творчества (стереотипные игры со словом, неологизмы);

конкретной (и далеко не всегда достижимой не только в дошкольном возрасте, но и позднее) задачей в развитии речевого творчества при РАС является формирование спонтанного речевого высказывания, спонтанной речи.

Развитие навыков альтернативной коммуникации.

В части случаев РАС развитие экспрессивной речи затруднено и оказывается отсроченным на неопределённое время. Иногда это связано с тяжестью аутистических расстройств, в других случаях - является следствием сопутствующих нарушений (например, органическим поражением существенных для речевого развития мозговых центров). Высказывается мнение, что отсутствие устной речи становится препятствием в развитии коммуникации как таковой, и предлагается использовать различные способы альтернативной коммуникации, что действительно позволяет реализовать потребность в общении. Данные о том, что использование альтернативной коммуникации стимулирует развитие устной речи, неоднозначны.

Решение о целесообразности обучения ребенка с РАС способам альтернативной коммуникации должно приниматься индивидуально в каждом случае на основании результатов комплексной диагностики.

Коррекция проблем поведения.

Проблемное поведение (агрессия, самоагрессия, неадекватные крик, смех, плач, негативизм, аффективные вспышки) очень часто оказываются одним из ключевых препятствий для социальной адаптации и обучения обучающихся с РАС, в связи с чем коррекция поведения занимает очень важное место в структуре комплексного сопровождения.

Проблемы поведения могут корректироваться с использованием прикладного анализа поведения, где исходят из того, что такое поведение всегда выполняет определенную функцию; актом проблемного поведения ребёнок с аутизмом осознанно или неосознанно сообщает какую-то информацию. Установив функцию проблемного поведения, можно подобрать средства, предотвращающие (что лучше) или прекращающие это поведение. Общая схема работы:

1. Определение проблемного поведения в терминах поведенческой терапии;
2. Фиксация проблемного поведения: установление эмпирической связи данного поведения с предшествующими и последующими событиями;
3. Определение функции проблемного поведения (обобщённо их две - избегание неприятного и получение желаемого, но каждая включает несколько вариантов);
4. Общий подход: предотвращать ситуации, в которых может возникнуть проблемное поведение; учить ребёнка адекватным способам выражать своё желание изменить ситуацию; не поощрять проявления проблемного поведения, если оно всё же возникло (ребёнок не должен избежать неприятной ситуации с помощью, например, агрессии или крика);
5. Коррекция проблем поведения. Конкретные решения подбираются индивидуально, чаще всего используются:

подкрепление поведения несовместимого с проблемным или отсутствия проблемного поведения;

лишение подкрепления;

"тайм-аут" - ребёнок немедленно, до окончания эпизода выводится из ситуации, в которой возникло проблемное поведение; нельзя использовать, если функцией проблемного поведения было избегание неприятной ситуации;

введение в ситуацию после эпизода нежелательного поведения неприятного для ребёнка стимула (в терминах поведенческой терапии - "наказание", что не подразумевает негуманного отношения к ребёнку). В последние 15-20 лет используется редко из-за низкой эффективности (не даёт положительного образца поведения). Чаще всего используются повторяющиеся физические упражнения (наклоны, приседания, отжимания).

В рамках развивающих коррекционных подходов в целях коррекции проблемного поведения используются психодрама, игротерапия, когнитивная психотерапия, но как специальное направление сопровождения проблема выделена недостаточно чётко.

Стереотипии также относят к проблемному поведению, но рассматривают отдельно, так как наиболее характерные из них (компенсаторные, аутостимуляционно-гиперкомпенсаторные) связаны с глубинными звеньями патогенеза аутизма, рассматриваются как его неотъемлемый

диагностически значимый признак и отличаются высокой ригидностью по отношению к лечебно-коррекционным воздействиям.

Вопросом коррекции стереотипии специально занимается только прикладной анализ поведения.

Коррекция и развитие эмоциональной сферы.

Эмоциональные нарушения занимают очень важное место в структуре аутистических расстройств. Отдельные задачи эмоционального развития включены в другие образовательные направления, но, как представляется, целесообразно выделить основные задачи эмоционального развития специально.

Формирование способности эмоционального взаимодействия с другими людьми и окружающим миров в целом:

формирование способности выделять и адекватно оценивать внешние признаки эмоционального состояния других людей, использовать эти признаки как предикторы их поведения;

развитие способности к использованию в качестве эмоциональной значимой оценки собственного поведения и поведения других людей социально принятых критериев;

развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе - к сопереживанию, сочувствию, состраданию;

уметь выделять определённые явления окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, картины природы), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приёмы, например, эмоциональное заражение, эстетическое воздействие).

Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам. Достижение главной цели комплексного сопровождения обучающихся с РАС (способность к самостоятельной и независимой жизни) невозможно, если ребёнок не будет уметь себя обслуживать: одеваться и раздеваться, чистить зубы, есть, умываться, пользоваться туалетом и совершать другие гигиенические процедуры, выполнять простейшие бытовые навыки. Всё это необходимо начинать осваивать в дошкольном возрасте.

Обычно такого рода обучение происходит в семье, но в случае аутизма родители (законные представители) и другие близкие, несмотря на значительные усилия, очень часто не могут достичь желаемого без помощи специалистов. Учитывая комплексность навыков самообслуживания и бытовых навыков, нарушенными оказываются, по существу, не они сами, а лежащие в их основе более простые и одновременно более глубокие нарушения.

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.

При РАС когнитивные нарушения по своей природе, структуре и динамике не совпадают с таковыми при умственной отсталости, их оценка основывается на несколько иных критериях и требует специальных знаний и большой осторожности.

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности является обязательной составляющей комплексного сопровождения обучающихся с РАС. Этот раздел работы имеет большое диагностическое значение, так как полученные результаты могут прояснить природу и содержание имеющихся когнитивных нарушений, способствовать оптимальному выбору стратегии комплексного сопровождения.

Независимо от оценки когнитивной сферы ребенка с РАС, прикладной анализ поведения предлагает отрабатывать, в первую очередь, такие простейшие операции как соотнесение и различение.

Используются следующие виды заданий:

1) сортировка (обследуемый расположить предметы или картинки рядом с соответствующими образцами);

2) выполнение инструкции "Найди (подбери, дай, возьми) такой же;

3) соотнесение одинаковых предметов;

4) соотнесение предметов и их изображений;

5) навыки соотнесения и различения предметов по признакам цвета, формы, размера;

6) задания на ранжирование (сериацию);

7) соотнесение количества (один - много; один - два - много).

Развивающие подходы предполагают возможность отработки как перечисленных, так и иных простейших когнитивных операций в ходе совместной с ребенком игровой деятельности, которая формируется у дошкольника с аутизмом в процессе индивидуальных занятий с педагогическим работником, и далее - в ходе игровых занятий в малой группе Организации. Однако ведущим направлением формирования предпосылок интеллектуальной деятельности у дошкольника с РАС с точки зрения развивающих подходов является формирование произвольности, развитие возможности к организации собственного внимания и поведения.

Основной этап дошкольного образования обучающихся с РАС

Основными задачами коррекционной работы на этом этапе в направлении социально-коммуникативного развития являются:

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

способность различать своих и чужих, членов семьи, знакомых педагогических работников;

способность выделять себя как физический объект, называть и (или) показывать части тела, лица, отмечая их принадлежность ("мой нос", "моя рука");

способность выделять объекты окружающего мира, различать других людей (членов семьи, знакомых педагогических работников; мужчин и женщин; людей разного возраста); дифференцировать других обучающихся; выделять себя как субъекта.

2. Формирование предпосылок общения, развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми:

формирование предпосылок общения через обучение: адекватно просить о желаемом (словом или невербально); через совместную деятельность с педагогическим работником (игра, бытовые проблемы, самообслуживание), в дальнейшем - с детьми под контролем педагогического работника; далее -самостоятельно;

взаимодействие с педагогическим работником: выполнение простых инструкций, произвольное подражание;

реципрокное диадическое взаимодействие со педагогическим работником как предпосылка совместной деятельности, включая игровую;

установление взаимодействия с другими детьми в рамках диадического взаимодействия или взаимодействия в малой группе (при содействии и под контролем педагогических работников);

развитие игры (игра "с правилами", социально-имитативная, сюжетная, ролевая игра) с целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития ребенка;

использование конвенциональных форм общения, начиная с простейших форм ("Пока!", "Привет!") и переходя постепенно к более развитым ("Здравствуйте!", "До свидания!") и использованию обращения и, по возможности, взгляда в глаза человеку, к которому ребёнок обращается ("Здравствуйте, Мария Ивановна!", "До свидания, Павел Петрович!").

3. Формирование готовности к совместной деятельности с другими обучающимися:

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

формирование способности устанавливать и поддерживать контакт;

целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития - игра (социально-имитативная, "с правилами", сюжетная, ролевая);

возможность совместных учебных занятий.

4. Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, на природе:

введение правил безопасного поведения на основе отработки стереотипа, на основе эмоционального контакта с педагогическим работником;

осмысление отработанных стереотипов по мере возможностей ребёнка.

5. Становление самостоятельности:

продолжение обучения использованию расписаний;

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

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

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

6. Развитие социального и эмоционального интеллекта, развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания:

умение эмоционально выделять людей, то есть развивать уровень базальной аффективной коммуникации - умение воспринимать знаки эмоциональной жизни других людей, различать эти знаки, правильно оценивать их и адекватно на них реагировать;

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

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

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

7. Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества:

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

расширение (по возможности) спектра мотивирующих факторов;

формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества на основе мотивации, адекватной уровню развития ребёнка и ситуации.

8. Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий:

формирование целенаправленности на основе особого интереса и (или) адекватного подкрепления;

обучение основам саморегуляции (возможно только при соответствующем уровне самосознания).

9. Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности. Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в Организации:

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

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

10. Формирование способности к спонтанному и произвольному общению:

создание условий для становления спонтанного общения: полное (или в значительной степени) преодоление проблем физической и психической самоидентификации; развитие коммуникативной интенции и средств её структурирования и разворачивания; формирование мотивации к общению;

возможность взаимообменного использования средств коммуникации (не обязательно вербальные);

возможность произвольной коммуникации (по просьбе других людей - родителей (законных представителей), специалистов, друзей).

Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

В пропедевтическом периоде дошкольного образования эта работа должна обеспечить такой результат, чтобы поведенческие проблемы ребенка с аутизмом не могли существенно влиять на возможность его пребывания в коллективе, на процесс обучения.

Виды проблемного поведения в разной степени устойчивы к лечебно-коррекционным воздействиям, что связано со многими причинами, в том числе, с особенностями их генеза.

Такие виды проблемного поведения, как агрессия и самоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные крики, плач, смех, негативизм либо относятся к искажённым формам реакции ребёнка на те или иные ситуации, либо возникают вследствие эндогенных причин. В первом случае принципиально возможна и предпочтительна психолого-педагогические коррекция (при необходимости используется медикаментозная поддержка); во втором случае медикаментозное лечение - на первом плане, но в сочетании с психолого-педагогическими методами; возможны случаи смешанного генеза. Конкретные решения всегда индивидуальны.

Необходима правильная организация взаимодействия ребёнка с РАС с членами семьи - положительный эмоциональный фон, внимание к ребёнку не только тогда, когда он плохо себя ведёт. Одобрение и поощрение успехов и достижений, отсутствие подкрепления нежелательных форм поведения.

Приложение Перспективное планирование коррекционных занятий на 2026-2027учебный год

2.2 Вариативная часть

Использование оборудования сенсорно-динамического комплекса «Дом Совы» в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, имеющими тяжелые нарушения речи.

Игра в сенсорно-динамическом комплексе предоставляет детям со сложным дефектом развития возможность получить многоуровневый опыт познания себя и окружающего мира через игры и упражнения, направленные на развитие координации, тактильного восприятия, осознания пространства и границ своего тела.

Главная цель работы в динамическом зале: создание условий для позитивной социализации и всестороннего развития ребёнка со сложным дефектом развития посредствам использования специализированного оборудования «Дом Совы».

Спецификой работы в сенсорно-динамическом комплексе является то, что инициатива исходит от самого ребёнка, то есть, он самостоятельно выбирает то оборудование, на котором сегодня хочет играть, а взрослый выстраивает свой диалог вокруг того материала, на котором находится ребёнок.

Занятия в сенсорно-динамическом зале проводятся 1-2 раза в неделю с учётом состояния здоровья ребёнка, актуальных возможностей и потребностей его нервной системы в данном психоэмоциональном состоянии и на данном этапе развития. По мере развития двигательных навыков и улучшения координации занятия усложняются.

Проекты:

Проект «Совята в Теремке»

Цель- общее развитие ребенка через занятия на специальном оборудовании и интеграции поступающей сенсорной информации для более успешной жизнедеятельности ребенка.

Задачи:

-личностные - формирование культуры общения и поведения в социуме, навыков здорового образа

-метапредметные - развитие мотивации к различным видам деятельности, потребности в саморазвитии, самостоятельности, ответственности, активности, аккуратности;

-образовательные (предметные)- развитие мотивации к видам деятельности, приобретение определенных умений, навыков, компетенций.

Работа происходит поэтапно.

1 этап – знакомство, наблюдение и мониторинг. Выстраивается стратегия работы с конкретным ребенком, составляется план проведения дальнейших занятий, прописывается цель.

2 этап – индивидуальная работа, построенная в форме игры, направленная на интеграцию сенсорных систем организма через комплекс получаемых ощущений.

3 этап – промежуточная диагностика, беседа, предварительные результаты работы. Корректировка стратегии (при необходимости).

4 этап – завершающий. Подведение итогов коррекционной работы с конкретным ребенком. Оценивание того, в какой мере достигнуто решение проблемы. Обсуждение перспективы дальнейшей работы по проблеме (при необходимости).

Основные направления:

1. Сенсорная регистрация – способность воспринимать информацию от тела и из окружения.
2. Активация нервной системы – активное внимание и бодрствование.
3. Сенсорная модуляция – способность приспосабливаться к интенсивности и продолжительности стимула разнообразных ощущений.
4. Сенсорное различение – способность интерпретировать временные и пространственные свойства сенсорных ощущений.
5. Навык – постуральный контроль, двигательный контроль глаз, рук и области рта, контроль крупной моторики.
6. Праксис –задумка, двигательное планирование и выполнение действий.
7. Организация поведения – организация последовательности действий во времени и пространстве.

Работа строится на основе наблюдений за адаптивными реакциями ребенка и его поведением.

Развитие процессов обработки информации происходит во время активного и разнообразного взаимодействия ребенка с окружающим миром в формате игр.

Планируемые результаты:

-повысился уровень внимания на занятиях,

-нормализовался уровень возбуждения, эмоциональная регуляция,

-улучшились когнетивные способности

-нормализовались моторные и праксиологические (практические) умения

- улучшилось общение со сверстниками, получили развитие социальные навыки

- ребенок стал чувствовать себя успешнее.

Приложение *Перспективное планирование игр и занятий с детьми с РАС*

2.3 Воспитательная работа

Целью образовательного процесса является создание таких условий для воспитания и образования, при которых духовно- нравственное, эстетическое, патриотическое, гражданское воспитание дошкольников осуществлялось через приобщение к культуре, традициям, истории родного города и края.

Задачами воспитания обучающихся с ОВЗ в условиях МБ ДОУ являются:

1) формирование общей культуры личности обучающихся, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности;

2) формирование доброжелательного отношения к детям с ОВЗ и их семьям со стороны всех участников образовательных отношений;

3) обеспечение психолого-педагогической поддержки семье ребенка с особенностями в развитии и содействие повышению уровня педагогической компетентности родителей (законных представителей);

4) обеспечение эмоционально-положительного взаимодействия обучающихся с окружающими в целях их успешной адаптации и интеграции в общество;

5) расширение у обучающихся с различными нарушениями развития знаний и представлений об окружающем мире;

6) взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития обучающихся с ОВЗ;

7) охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся, в том числе их эмоционального благополучия;

8) объединение 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.

Приложение План по воспитательной работы

2.4 Работа с родителями

Одной из важнейших задач является просветительско-консультативная работа с семьей, привлечение родителей (законных представителей) к активному сотрудничеству

Формы организации психолого-педагогической помощи семье

Групповые родительские собрания.

Проведение детских праздников и Досугов

Анкетирование и опросы

Беседы и консультации

Информационные стенды и тематические выставки.

Выставки детских работ.

Опосредованное интернет-общение.

Приложение План работы с родителями на 2026-2027 учебный год

3.Организационный отдел

3.1 Особенности осуществления образовательного процесса в группе с детьми с РАС

Коррекционно-развивающая работа строится с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с РАС и заключений ГПМПК.

Организация образовательного процесса для обучающихся с ОВЗ и обучающихся-инвалидов предполагает наличие следующих документов учителя-дефектолога:

- рабочая программа на учебный год
- расписание и содержание занятий в соответствии с АОП ДО,
- индивидуальный образовательный маршрут на ребёнка с учетом рекомендаций ПМПК и (или) ИПРА для ребенка-инвалида;
- создание специальной среды;
- предоставление услуг ассистента (помощника), если это прописано в заключении ПМПК;

Индивидуальная АОП ДО ребенка с РАС в общеобразовательной группе реализуется с учетом:

особенностей и содержания взаимодействия с родителями (законными представителями) на каждом этапе включения;

особенностей и содержания взаимодействия между сотрудниками Организации;

вариативности, технологий выбора форм и методов подготовки ребенка с РАС к включению в среду нормативно развивающихся детей;

критериев готовности ребенка с РАС продвижению по этапам инклюзивного процесса;

организации условий для максимального развития и эффективной адаптации ребенка с РАС в инклюзивной группе.

Образовательная деятельность проводиться в форме групповой, подгрупповой и индивидуальной деятельности с детьми.

В режимных моментах организуются условия для свободной деятельности детей.

3.2 Режим пребывания детей в группе

Общий режим пребывания детей в группе с 07.00 до 19.00.

Режим работы логопедического кабинета: Понедельник 08.00-15.00.

Вторник 08.00-15.00. Среда: 08.00-15.00 Четверг 08.00-15.00. Пятница 08.00-15.00.

Консультации для педагогов - 12.30-13.00 ежедневно.

Консультации для родителей понедельник с 13.00-14.00

3.3 Организация предметно-пространственной среды

3.3.1 Материально-техническое обеспечение Программы

В кабинете учителя-дефектолога осуществляется работа по проведению диагностического обследования, консультативной помощи педагогам и родителям, проводится подгрупповая и индивидуальная коррекционно-развивающая работа. Кабинет оснащен необходимой мебелью, методическим, дидактическим и диагностическим материалом.

Для реализации коррекционной работы, используются игры и оборудование:

- доска;
- сенсорный дисплей;
- записи «Звуки природы», «Зимующие птицы», «Логопедические распевки»
- зеркало;
- игры по формированию элементарных математических представлений;
- игры по развитию сенсорных представлений;
- игры по развитию внимания;
- игры и пособия по развитию мышления;
- игры и пособия по развитию грамматического строя и связной речи;
- игры по развитию мелкой моторики;
- демонстрационный материал по лексическим темам;
- игры по развитию коммуникативных навыков;
- занятия по развитию эмоционально-волевой сферы, пространственных представлений.

Оснащение логопедического кабинета

Интерактивный дисплей SKY DISPLAY 49"/ Диагональ 49"/ Количество касаний 10/ Разрешение Full HD: 1920x1080, Процессор Intel Celeron CPU/ Память 4 Gb RAM/ Жесткий диск 60 Gb SSD/ Графическое ядро Intel HD Graphics/Операционная система Windows 10/ Программное обеспечение АЛМА Дошкольное образование/ ПО Логомер 2/ наушники с микрофоном

- интерактивная панель SKY Display– многофункциональное мультитач (сенсорные) устройство со встроенным компьютером.

1. Доска магнитно-маркерная настенная - 1 шт. 2. Шкаф для учебных пособий -1 шт. 3.Полка настенная-1 шт. 4.Стол учителя-логопеда -1 шт. 5.Стол полукруглый -2 шт. 6.Зеркало индивидуальное для логопедических занятий D 15 см - 6 шт. 7. Стулья детские – 10 шт. 8. Логопедический массажный мячик-4 шт. 9.Язычок-гудок «Клоун» -2 шт. 10. Игрушка для развития речевого дыхания «Парящий шарик» -2 шт. 11. Вязаный муляж ротовой полости для логопедических занятий «Логопедическая лягушка Говорушка» -1 шт. 12. Развивающим пособие «Дерево «Времена года». 13. Пособие для выработки целенаправленной воздушной струи -10 шт 14. Межполушарная доска малая (для рисования двумя руками) -2 шт. 15. Межполушарные доски малые (для рисования одной рукой) -1 набор.

Зона коррекции звукопроизношения:

• «Сияние зеркал» оборудована настенным зеркалом, методическими пособиями необходимыми при автоматизации и дифференциации поставленных звуков. В логопедическом кабинете подобраны пособия, в том числе сделанные своими руками, дидактические игры. Все зоны взаимосвязаны и решают коррекционные задачи.

• «Звуковочка» (игры с буквами, словами, звуковые символы, букварь (наглядный дидактический материал для обучения первоначальным навыкам чтения)

• «Смекалочки» (игровые упражнения на развитие психологической базы речи, учебно-наглядные пособия для развития познавательной деятельности, формирования лексико-грамматических категорий и связной речи»).

• «Речевое дыхание» (пособия для выработки целенаправленной воздушной струи)

• «Ловкие пальчики» (игровой материал для развития мелкой моторики): коврики, трафареты, вкладыши, шнуровки, игры, массажные мячи и т.д.

• «Внимательные ушки» развитие фонематического слуха и фонематического восприятия: пособия для различения неречевых звуков, дидактические игры на различение парных звонких – глухих согласных, на различение твердых – мягких согласных звуков.

• Рабочая зона учителя-логопеда оборудована столом, стулом, ноутбуком.

• В зоне хранения наглядно-дидактических пособий и документации учителя – логопеда имеются необходимые наглядные и методические пособия, методическая литература по постановке, автоматизации и дифференциации дефектных звуков; карточки с артикуляционными укладами речевых профилей (свистящие, шипящие, соноры); наглядный материал, комплексы дыхательных упражнений, дидактические игры и т. д., Паспорт логопедического кабинета,

Оснащение зоны индивидуальной работы с детьми

1. Стол логопедический -1 шт. 2. Настенное зеркало (1.2м - 0.5м) -1 шт 3. Шпатель медицинский (одноразовый) –по количеству детей. 4.Напальчник (одноразовый)-по количеству детей. 5.Стул-2шт. 6. Игры для развития пальцевой моторики; 7. Игры; 8. Одноразовые ватные палочки; 9. Пособия для индивидуальной работы. 10. Текстовой материал для автоматизации и дифференциации звуков, работы над слоговой структурой слова. 11. Материалы для обследования устной речи.

3.5. Программно-методическое обеспечение образовательного процесса

Коррекционная работа	-Ригина Н.Ф., Танцюра С.Ю. Организация работы с ребенком с аутизмом: Взаимодействие специалистов и родителей. – м.: ТЦ Сфера, 2019. – 64 -Рудик О.С. Коррекционная работа с аутичным ребенком: [кн. для педагогов: метод. пособие] / О.С. Рудик. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2015. – 189 с. - Забрамная С.Д., Боровик О.В. Методические рекомендации к пособию "Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей" авторов С.Д. Забрамной, О.В.Боровика: Пособие для психолого-педагогических комиссий. - М.: Владос, 2003 -Титарь А.И.: Игровые развивающие занятия в сенсорной комнате. Практическое пособие для ДОУ. АРКТИ, 2010 г. -Лисовская Т. В.Тетрадь по сенсорному развитию. Цвет: Учеб. пособие для детей с тяжелыми умств. нарушениями / Т. В. Лисовская, В. Л. Тучковская.— 2-е изд.— Мн.: Нар. света, 2001 -Морозов С.А. Современные подходы к коррекции детского аутизма. Обзор и комментарии. Москва: Издательство РБОО «Общество помощи аутичным детям «Доб ро», 2010. 102 с -Хаустов А.В., Богорад П.Л., Загуменная О.В., Козорез А.И., Панцырь С.Н., Никитина Ю.В., Стальмахович О.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. 125с. -Горячева Т.Г., Никитина Ю.В. Применение метода сенсомоторной коррекции при работе с детьми с аутистическими расстройствами. М.: Институт бизнеса и полити ки, 2011. - Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии. - М.: ВЛАДОС, 2001. -Янушко Е.А. «Начальный этап коррекционной работы с аутичным ребёнком: знакомство, установление контакта» Научно-практический журнал «Аутизм и нарушения развития». № 3. 2004. - Л. Гавришева, Н. Нищева. Логопедические

	распевки, музыкальная пальчиковая гимнастика и подвижные игры. Издательство: Детство-пресс,2009 -Манелис Н.Г., Аксенова Е.И., Богорад П.Л., Волгина Н.Н., Загу менная О.В., Калабухова А.А., Панцырь С.Н., Феррои Л.М. Фор мирование жизненных компетенций у обучающихся с расстрой ствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. 57 с.
Познавательное развитие	- Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии. - М.: ВЛАДОС, 2001. -Формирование элементарных математических представлений у дошкольников с проблемами в развитии. Баряева Л.Б. СПб: Изд-во «СОЮЗ», 2002. - Морозова К.А., Пушкарёва М.А. «Ознакомление с окружающим миром». Конспекты занятий. Для работы с детьми 6-7 лет с ЗПР. М.: «Мозаика – синтез», 2011 г. -Морозова К.А., Пушкарёва М.А. «Развитие Элементарных математических представлений». Конспекты занятий. Для работы с детьми 6-7 лет с ЗПР. – М.: «Мозаика – синтез», 2011 г -Ремезова Л.А. Учимся конструировать. – М.: Школьная Пресса, 2004 - Новикова И.М. ЧЕТЫРЕ ВРЕМЕНИ ГОДА. Методические материалы по ознакомлению детей 6-7 лет с ЗПР с сезонными явлениями. Комплексный подход / И.М. Новикова. — М.: Издательство ГНОМ и Д,, 2005. -Рычкова Н.А. Поведенческие расстройства у детей: диагностика, коррекция и психопрофилактика.– М.: ТАНДЕМ,2000. - Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. – М.: ВЛАДОС, 2001.
Художественно-эстетическое	- Клезович О. В. Музыкальные игры и упражнения для развития и коррекции речи детей: пособие для дефектологов, музык. рук. и воспитателей/Авт.-сост. О.В.Клезович. — Мн.: Аверсэв, 2005 - Л. Гавришева, Н. Нищева. Логопедические распевки, музыкальная пальчиковая гимнастика и подвижные игры. Издательство: Детство-пресс,2009 - Аппликация из природных материалов в детском саду: средняя, старшая и подготовительная группы / И. В. Новикова. - Ярославль: Академия развития, 2009
Речевое развитие	-Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. Учебно-методическое пособие. Москва: ЦПМС СДиП, 2010. 84 с. -Титарь А.И.: Игровые развивающие занятия в сенсорной комнате. Практическое пособие для ДОУ. АРКТИ, 2010 г. -Морозов С.А., Морозова Т. И. Воспитание и обучение детей с аутизмом (дошколь ный возраст): учебно-методическое пособие. Самара: ООО «КНИЖНОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО», 2017. 324 с -.Иншакова О. Б. Альбом для логопеда. Москва: ВЛАДОС, 2000. - Бачина О.В., Самородова Л.Н. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи. — М.:ТЦ Сфера, 2009

Приложение 1

Комплексно-тематическое планирование коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с РАС на 2026-2027 учебный год

	Ознакомление с окружающим	Развитие элементарных математических представлений	Развитие высших психических функций.
Сентябрь	1 неделя	Адаптационный период	
	2 неделя Диагностика	Один и много. Сравнение множеств, установление соответствия между ними. Круг.	Домино-вкладыши. Мелкая моторика.
	3 неделя «Наш детский сад»	Большой – маленький. Высокий – низкий. Круг.	Цвет, форма – соотнесение. Мелкая моторика.
	4 неделя «Игрушки»	Знакомство с цифрой 1, узнавание по образцу. Круг.	Вкладыши, цвет, форма. Мелкая моторика.
Октябрь	1 неделя «Осень». Сезонная одежда.	Установление соответствия между числом и количеством предметов (1). Большой-маленький.	«Заплаточки». Цветовое лото. Мелкая моторика.
	2 неделя Урожай «Фрукты»	Закрепление цифры 1. Высокий – низкий. Квадрат.	Соотнесение цвета и формы. Мелкая моторика.
	3 неделя Урожай «Овощи»	Цифра 1. Большой - маленький. Круг, квадрат.	Домино-вкладыши. Мелкая моторика.
	4 неделя «Насекомые»	Цифра 1. Соотнесение объёмной цифры с начертанной. Квадрат.	«Заплаточки». Цветовое лото. Мелкая моторика.
	5 неделя (повторение)	Цифра 1. Большой-маленький. Высокий - низкий. Круг, квадрат.	Соотнесение цвета и формы. Мелкая моторика.
Ноябрь	1неделя «Осень» - обувь	перемещение предмета через линию «вверх-вниз»; спрячем кубик под листок;	«Заплаточки». Цветовое лото. Мелкая моторика.
	2 неделя «Человек». Наше тело, девочка, мальчик.	развитие пространственных представлений «наше тело»;	Вкладыши. Мелкая моторика.
	3 неделя Животный мир – птицы.	Соотнесение количества предметов с цифрой 2. Разрезные картинки.	Домино-вкладыши. Мелкая моторика
	4 неделя Транспорт.	Большой – маленький; Высокий – низкий. Уточнение представлений мальчик-девочка;	Соотнесение цвета и формы. Мелкая моторика.
Декабрь	1неделя «Зима» - сезонная одежда, обувь.	Счет по образцу. Один и много. Треугольник.	Мелкая моторика.
	2 неделя «Дом, семья»	Закрепление знаний о цифре 2. Вверх-вниз.	Домино- вкладыши. Мелкая моторика.
	3 неделя	Закрепление знаний о цифрах 2.	«Заплаточки». Цветовое

	«Профессии»	Рисование цифры 2;	лото. Мелкая моторика.
	4 неделя «Новогодний семейный праздник»	Соотнесение цифры с количеством предметов. Вверху, внизу - квадрат, круг, треугольник.	Соотнесение цвета и формы. Мелкая моторика.
	5 неделя (повторение)	Повторение.	Установление последовательности событий. Мелкая моторика
январь	1-2 недели – каникулы	Рисование по пунктирам: круг, квадрат, треугольник. Ориентация в пространстве- игровая комната.	«Заплаточки». Цветовое лото. Мелкая моторика.
	3 неделя «Зима» Животный мир – звери, птицы.	Цифра 2. сравнение чисел 1 и 2. соотнесение цифры с количеством предметов.	Домино- вкладыши. Мелкая моторика.
	4 неделя (повторение)	Ориентировка на листе бумаги: круг, квадрат, треугольник. Верх – низ.	Установление последовательности событий. Мелкая моторика.
Февраль	1 неделя «Посуда»	Независимость числа от величины предметов.	Мелкая моторика.
	2 неделя Животный мир – домашние животные.	Счёт по образцу. Цифры 1, 2: соотнесение цифры с числом, с количеством предметов. Объёмные тела: шар.	Соотнесение цвета и формы. Мелкая моторика.
	3 неделя «День защитника Отечества»	Порядковые числительные. Установление соответствия между количеством предметов и цифрой. Геометрические фигуры.	Домино-вкладыши. Мелкая моторика.
	4 неделя (повторение)	Установление соответствия между цифрой и количеством предметов. Верх – низ. Вправо – влево.	Развитие внимания. Соотнесение цвета и формы. Мелкая моторика.
Март	1 неделя «Время года- весна»	Порядковые числительные. Счёт по образцу. Установление соответствия между количеством предметов и цифрой.	«Заплаточки». Цветовое лото. Мелкая моторика.
	2 неделя «8 Марта»	Независимость числа от пространственного расположения предметов. Развитие глазомера. Знакомство с цифрой 3.	Домино-вкладыши. Мелкая моторика.
	3 неделя - «Растительный мир - цветы»	Порядковый счёт. Определение пространственного расположения предметов по отношению к себе. Верх – низ.	«Заплаточки». Цветовое лото. Соотнесение цвета и формы. Мелкая моторика.
	4 неделя – «Сезонная одежда, обувь»	Счёт по образцу. Числа и цифры 1, 2, 3; соотнесение количества предметов с цифрой.	Развитие внимания. Соотнесение цвета и формы. Мелкая моторика.
Апр	1- 2 неделя «Весна»	Числа и цифры 1, 2, 3. Порядковый счёт.	Домино- вкладыши.

	«Детские забавы»	Ориентировка на листе бумаги.	
	3 неделя «День космонавтики» диагностика	Соотнесение количества предметов с цифрой. Счёт по образцу. Круг, квадрат, треугольник, шар.	«Чудесный мешочек»
	3 неделя «Продукты»	Развитие памяти, пространственного восприятия : поставь игрушку в, на, за.	Домино- вкладыши. Мелкая моторика.
	4 неделя (повторение)	Соотнесение цифр 1, 2 , 3 с количеством предметов.	«Заплаточки». Цветовое лото. Мелкая моторика
Май	1 неделя «День Победы»	Интеллектуальные таблицы «Найди фигуры».	Домино- вкладыши. Соотнесение цвета и формы. Мелкая моторика.
	2 неделя «Весна – птицы, насекомые»	Повторение.	«Заплаточки». Цветовое лото. Мелкая моторика.
	3 неделя «Весна – растительный мир»	Числа и цифры 1, 2, 3. Порядковый счёт. Ориентировка на листе бумаги.	«Заплаточки». Цветовое лото. Соотнесение цвета и формы. Мелкая моторика.
	4 неделя Диагностика	Диагностика	Диагностика

Приложение 2

Протокол педагогического обследования

Фамилия, имя ребенка

Дата рождения ребенка

Ф.И.О. педагога, заполнившего протокол

Таблица возрастных нормативов 1. «Поведение»
(Дьяченко, Лаврентьева, 1984; Лисина, 1986; Мухина, 2000; Обухова, 1996)

ВР (год)	*ВР мес.*	*Показатель развития*	*Балл*
1-й год	6	По-разному реагирует на свое и чужое имя	
		Протягивает руки к близким людям	
	12	По просьбе выполняет ранее заученные действия — «ладушки», «до свидания»	
		Реагирует на слова запреты: «нет» или «нельзя» в виде подчинения или протеста	
2-й год	18	Подражает действиям взрослых — «читает» книги	
		Просит помощи, когда что-нибудь делает, используя слова или жесты	
	24	Помогает при уборке игрушек	
		Ведет взрослого за собой, чтобы показать что-либо	
3-й год	30	Не плачет, расставаясь с мамой, когда остается со знакомым человеком	
		По просьбе обычно делится игрушками или другим вещами с детьми или взрослыми	
	36	На групповых занятиях выполняет синхронные действия с другими детьми. (Например, ходит парами, в общем кругу, топает ногой и одновременно хлопает в ладоши)	
		Сочувствует другим детям, старается помочь и утешить их	
4-й год	42	Слушает со вниманием короткие истории	
		Повторяет за взрослым движения в определенной последовательности: хлопает в ладоши, поднимает руки вверх, руки — в стороны, опускает руки	
	48	Не выходит за установленные родителями границы территории, на детской площадке, во дворе	
		Выполняет поручения в незнакомой обстановке, вне дома	
5-й год	54	По-разному общается с младшими и старшими детьми, детьми и взрослыми	
		Умеет организовывать рабочее место и приводить его в порядок после окончания занятия	
	60	Оценивает по сюжетным картинкам поступки с точки зрения социальной нормы	
		В случае сомнения в правильности выполнения задания обращается за оценкой своих действий к взрослому	

6-й год	66	Обращается к незнакомым взрослым на «вы», а педагогам — по имени и отчеству	
		Сознательно соблюдает принятые правила поведения, с пониманием их значения	
	72	Подчиняется сигналам светофора и знакам «Идите» и «Стойте»	
		Выполняет задание до конца, самостоятельно контролирует правильность его выполнения по ходу деятельности	
7-й год	78	Соподчиняет мотивы своего поведения, доводит начатое дело до конца, прежде чем приступить к новому	
		Воспринимает фронтальную инструкцию, данную на слух или зрительно; удерживает инструкцию до конца задания	
	84	Бережно относится к оборудованию в группе, к окружающим предметам и напоминает об этом другим детям	
		Анализирует образец, сличает результат работы с данным образцом, самостоятельно находит и исправляет ошибки	
		Сумма баллов	

Таблица возрастных нормативов 2. «Коммуникация»
(Клюев, 1998; Леонтьев, 1969; Лепская, 1997; Лисина, 1986; Johnson-Martin, Attermeier, Hacker, 1990; Sparrow, Balla, Cicchetti, 1984)

ВР (год)	*ВР (мес.)*	*Показатель развития*	*Балл*
1-й год	6	Улыбается при взаимодействии с близким человеком	
		Гулит и лепечет в ответ на речь близких людей	
	12	Демонстрирует разделенное внимание: концентрирует внимание на том же предмете, что и взрослый; показывает, дает взрослому игрушку, чтобы поделиться интересами, и т.д.	
		Имитирует слова сразу же после того, как услышит их	
2-й год	18	Выражает просьбы/требования, отказ, согласие, привлекает внимание, комментирует при помощи жестов и слов	
		Демонстрирует предпочтения в ситуации выбора	
	24	Использует невербальную коммуникацию, чтобы инициировать взаимодействие с ровесниками	
		Комментирует и описывает текущие события	
3-й год	30	Отвечает на простые вопросы и задает их	
		Поддерживает простой диалог со взрослыми	
	36	Пересказывает знакомую историю по картинкам	
		Говорит о своих чувствах	
4-й год	42	Периодически вступает в диалог с ровесниками	
		Вступает в простой диалог по телефону	
	48	Поддерживает диалог с ровесниками	
		Использует социальные слова, фразы (например, «Извините»)	
5-й год	54	Адекватно реагирует на чувства других людей	
		Начинает понимать язык телодвижений собеседника	
	60	Общается на разнообразные темы	
		Начинает принимать во внимание точку зрения собеседника	
6-й год	66	Выстраивает диалог, опираясь на интересы собеседника	
		Может договариваться с собеседником и находить компромиссное	
	72	Называет по просьбе номер домашнего телефона, номер мобильного	

		телефона одного из родственников	
		Называет по просьбе полный домашний адрес	
	78	Разговаривает на темы, касающиеся взаимоотношений между людьми и норм социального поведения	
		Отвечает соответствующим образом, когда его представляют незнакомым	
	84	Внимательно слушает учителя на уроке (занятии) более 15 минут Вежливо, корректно завершает диалог	
		Сумма баллов	

Таблица возрастных нормативов 3. «Восприятие» (Мухина, 2000; Ньюокиктьен, 2009; Обухова, 1996; Стребелева, 1998)

ВР (год)	*ВР Мес.*	*Показатель развития*	*Балл*
1-й год	6	Рассматривает предмет в руке	
		Находит спрятанный на глазах предмет	
	12	Различает предметы по форме (Например, отличает кирпичик от кубика)	
		Рассматривает фотографии, изображение предметов с четкими контурами	
2-й год	18	Смотрит в сторону называемого человека	
		Различает и показывает изображения круга и квадрата	
	24	Складывает разрезную картинку из двух частей	
		Соотносит реальные предметы с их изображением	
3-й год	30	Выбирает из 9 картинок, ту которую ему назвали	
		Знает свою одежду	
	36	Подбирает парные картинки (две−четыре пары) предметных картинок	
		Показывает шесть названных частей тела	
4-й год	42	Соотносит, показывает и называет основные цвета	
		Соотносит, показывает и называет предметы трех разных длин (короткий, длинный, средний)	
	48	Составляет предметную разрезную картинку из четырех элементов	
		Понимает на слух простые правила игры	
5-й год	54	Соотносит образ одинаковых букв	
		Узнает перечеркнутые изображения	
	60	Находит 5−6 отличий между двумя рисунками	
		Правильно называет оттенки цветов — оранжевый, фиолетовый, голубой, серый, розовый, коричневый	
6-й год	66	Узнает фигуры с недостающими деталями	
		Определяет на слух, какое слово лишнее	
	72	По силуэту и незначительным деталям определяет предмет и различает его величину, форму, удаленность и пр.	
		Складывает 10 полосок разной длины в порядке убывания	
7-й год	78	Правильно указывает основные различия в геометрических формах	
		Последовательно выкладывает серию сюжетных картинок (4−5), логично объясняет	
	84	Складывает сюжетную разрезную картинку из 4−6 частей	
		Узнает наложенные изображения (фигуры Поппельрейтера)	

Таблица возрастных нормативов 4. «Познавательная сфера» (Кипхард, 2009; Забрамная, Боровик, 2002; Зиннхубер, 2010; Стребелева, 1998; Штрасмайер,2002)

ВР (год)	*ВР (мес*	*Показатель развития*	*Балл*
1-й год	6	Проявляет желание получить что-либо	
		Самостоятельно играет в игрушки в течение 10 минут	
	12	Складывает игрушки в корзину	
		Дает или показывает игрушку взрослым	
2-й год	18	Определяет, кому из членов семьи принадлежит данный предмет	
		После наблюдения подражает увиденному действию с игрушкой	
	24	Узнает шесть вещей в окружении или в книге с картинками	
		Сортирует предметы по форме (кубик/шарик)	
3-й год	30	Раскладывает предметы на группы по образцу, по функциональным признакам	
		Собирает матрешку, состоящую из четырех частей	
	36	Соотносит верх и низ (переворачивает и кладет книгу правильно)	
		Собирает по порядку пирамидку из пяти колец	
4-й год	42	Сравнивает предметы или животных, находя в них различия и объясняя их	
		Классифицирует предметы по признакам действия, что летает, ездит, плавает	
	48	Находит в окружающей обстановке много предметов и один предмет	
		Находит на картинке, где изображены нелепицы, 3–4 несоответствия. Объясняет, что не так, почему не так и как на самом деле должно быть	
5-й год	54	Сравнивает изображения и находит сходство и различие	
		Сортирует предметы по разным группам, используя обобщающие слова (растения, одежда, мебель, транспорт, овощи, фрукты)	
	60	Знает, из какого материала построен дом	
		Отгадывает загадки, используя накопленный опыт	
6-й год	66	Исключает предмет по существенным признакам, самостоятельно называет родовое понятие (4-й лишний)	
		Понимает значение понятий: «вчера», «завтра»	
	72	Раскладывает и составляет рассказ по картинкам, ориентируясь на временную последовательность	
		Образовывает последующее число добавлением одного предмета, предыдущее — удалением.	
7-й год	78	Знает и называет последовательно дни недели	
		Владеет прямым и обратным счетом в пределах 10	
	84	Определяет и называет последовательность времен года	
		Решает задачи на сложение и вычитание используя наглядный материал	
		Сумма баллов	

Таблица возрастных нормативов 5. «Речь»
(Архипова, 2005; Власенко, Чиркина, 1992; Волков, 1993; Филичева, Соболева, 1996)

ВР (год)	*ВР мес.*	*Показатель развития*	*Балл*
1-й год	6	Произносит гласные, (вокализирует), гулит.	
		Произносит некоторые согласные, лепечет.	
	12	Произносит первые слова. Использует речь для комментирования окружающего.	
		Повторяет за взрослым новые слоги, копирует интонацию, восклицания и междометия, сопровождая их выразительной мимикой и жестами.	
2-й год	18	Выражает просьбы и комментирует действия, используя словосочетания из 2-х слов.	
		Привлекает внимание с помощью речи.	
	24	Пользуется фразой из 3-4 слов.	
		Появляются простые предлоги (в, на, у, с).	
3-й год	30	Произносит слова из трех открытых слогов (машина, сапоги).	
		Фонематическое восприятие хорошо развито: не смешивает слова, близкие по звучанию.	
	36	Говорит о себе в 1 лице.	
		В речи появляются понятия времени и места.	
4-й год	42	Пользуется вопросом «Почему?».	
		Сообщает о недавно происшедших событиях.	
	48	Использует сложное предложение из 5-8 слов, с простыми предлогами и союзами: (и, на, с).	
		Любит слушать короткие стихи, рассказы, сказки, запоминает и рассказывает их.	
5-й год	54	Правильно произносит шипящие и свистящие звуки.	
		Выделяет гласный звук в начале, в середине и в конце слова.	
	60	Использует в речи грамматически согласованную расширенную фразу.	
		Замечает ошибки в неверно названом слове (фразе) у себя и других.	
6-й год	66	Правильно произносит все звуки родного языка и слова различной слоговой структуры	
		В речи нет пропусков и перестановки слогов и звуков.	
	72	Выделяет слоги или слова с заданным звуком из группы других.	
		Подбирает обобщающее слово к произнесенным вслух словам (мебель, обувь, одежда, еда, и т.д.).	
7-й год	78	Речь максимально приближена к речи взрослых, с учетом норм литературного языка, звуковой стороны.	
		Владеет основной системой грамматики: словоизменением, словообразованием, синтаксической структурой предложения.	
	84	Правильно произносит слова со сложной слоговой структурой.	
		Составляет связный устный рассказ (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него.	
		Сумма баллов	

Таблица возрастных нормативов 6. «Игра»
(Лисина, 1986; Эльконин, 1978; Beyer, Gammeltoft, 2000; Johnson-Martin, Attermeier, Hacker, 1990; Sparrow, Balla, Cicchetti, 1984).

ВР год)	*ВР мес*	*Показатель развития*	*Балл*
1-й год	6	Улыбается при взаимодействии с близким человеком.	
		Манипулирует одним предметом (вертит, крутит, облизывает, бросает и т.д.).	
	12	Манипулирует двумя и более предметами одновременно, упорядочивает их (например, строит башню из кубиков, складывает формочки друг в друга и т.д.).	
		Играет в простые социальные игры с предсказуемыми действиями со взрослым (например, «ладушки», «по ровненькой дороженьке», «ку-ку» т.д.).	
2-й год	18	Выполняет функциональные действия с различными игрушками и бытовыми предметами.	
		Играет рядом с другим ребенком с собственным набором игровых материалов (параллельная игра).	
	24	Имитирует игровые действия других детей.	
		Появляется символическая игра: ребенок использует предметы-заместители (например, использует палочку вместо ложки).	
3-й год	30	Совершает несколько функциональных и символических действий, не связанных в единый сюжет (например, кормит, возит, моет и т.д.).	
		Начинает делиться игрушками и играть в игры с переходом ходов (например, строит башню вместе со взрослым, поочередно устанавливая кубики).	
	36	Приписывает кукле собственные желания в символической игре.	
		Начинает принимать на себя роли взрослых (например, мамы, папы, воспитательницы), но не называет их словесно.	
4-й год	42	Совершает игровые действия, отражающие эпизоды из личной жизни (игры «семья», «детский сад»).	
		Широко использует предметы-заместители; совершает игровые действия с воображаемыми объектами (например, крутит несуществующий руль).	
	48	Совершает несколько последовательных символических действий, объединенных в единую логическую цепочку (сюжетная игра).	
		Называет свою роль и роли партнеров по игре.	
5-й год	54	Соблюдает правила в простых играх.	
		Делится игрушками по собственной инициативе, играет в игры с переходом ходов без напоминаний.	
	60	Проигрывает прочитанные рассказы, показанные картинки, мультфильмы, события общественной жизни.	
		Принимает на себя разнообразные роли: папы, доктора, водителя, повара и т.д.; называет их.	
6	66	Совершает разнообразные социальные игровые действия, соответствующие принятой роли.	
		Использует специфическую ролевую речь, обращенную к партнерам по	

		игре.	
	72	Берет на себя роль другого ребенка.	
		Демонстрирует ярко выраженное ролевое поведение, в т.ч. речь ребенка в игре носит явно ролевой характер.	
7	78	Играет в режиссерские игры.	
		Четко следует социальным правилам в ролевой игре.	
	84	Свободно играет в игры-драматизации.	
		Свободно играет в игры с правилами.	

Таблица возрастных нормативов 7. «Крупная моторика» (Вавилова, 1983; Глазырина, 1999; Забрамная, Боровик, 2002; Стребелева, 2009; Питерси, Трилор, 2001; Зиннхубер, 2010; Кипхард, 2009).

ВР (год)	*ВР мес*	*Показатель развития*	*Балл*
1-й год	6	Переворачивается со спинки на живот.	
		Сидит в течение 10 минут.	
	12	Самостоятельно ползает.	
		Ходит при поддержке за обе руки.	
2-й год	18	Перешагивает через препятствия переставным шагом, нагибается и приседает, чтобы взять предмет.	
		Залезает на возвышение, взбирается по лестнице.	
	24	Бегает.	
		Спускается и поднимается по ступеням без поддержки.	
3-й год	30	Прыгает, отрывая обе ноги от пола.	
		Пытается стоять на одной ноге.	
	36	Стоит на одной ноге, кратковременно сохраняя равновесие	
		Ездит на трехколесном велосипеде.	
4-й год	42	Стоит на одной ноге более двух секунд.	
		Бьет мяч в цель.	
	48	Спускается по ступенькам попеременным шагом.	
		Кидает мяч в руки.	
5-й год	54	Прыгает на одной ноге.	
		Ловит мяч двумя руками.	
	60	Ездит на велосипеде (3–4-х колесном), совершая плавные повороты.	
		Стоит на одной ноге более восьми секунд.	
6-й год	66	Попадает мячом в цель с расстояния 1,5 метров.	
		Прыгает с места через веревку, натянутую на высоте 20 см от пола.	
	72	Прыгает с высоты 30 см, приземляясь на корточки.	
		Стоит на каждой ноге попеременно, с закрытыми глазами.	
7-й год	78	Проходит по прямой линии с открытыми глазами расстояние 2 м.	
		Залезает на стул высотой 45 см без помощи рук	
	84	Сидит на корточках с горизонтально вытянутыми руками в течение 10 секунд.	
		Ездит на двухколесном велосипеде (без дополнительных колес). Сумма баллов	

Таблица возрастных нормативов 8. «Мелкая моторика» (Вавилова, 1983; Глазырина, 1999; Забрамная, Боровик, 2002; Стребелева, 2009; Питерси, Трилор, 2001; Зиннхубер, 2010; Кипхард, 2009).

ВР (год)	*ВР (мес*	*Показатель развития*	*Балл*
1-й год	6	Сжимает предмет в руке.	
		Сгибает и выпрямляет руки.	
	12	Перекладывает предмет из одной руки в другую.	
		Использует пинцетный захват.	
2-й год	18	Стучит предметом о предмет.	
		Указывает при помощи указательного пальца.	
	24	Опускает мелкие предметы в коробочку с отверстиями или в бутылку.	
		Строит башню из 3-4 кубиков.	
3-й год	30	Нанизывает крупные бусы.	
		Переливает воду из сосуда в сосуд.	
	36	Переворачивает страницы.	
		Открывает спичечный коробок.	
4-й год	42	Рисует круги.	
		Пьет из чашки, держа ее одной рукой.	
	48	Проводит линию, соединяющую две точки.	
		Лепит из пластилина «колобок» и «змейку».	
5-й год	54	Застегивает и расстегивает пуговицы.	
		Режет ножницами.	
	60	Продевает нитку в иголку.	
		Вырезает ножницами по контуру.	
6-й год	66	Бросает мяч руками на расстояние четырех метров.	
		Рисует простые геометрические формы.	
	72	Рисует домик, солнце, дерево.	
		Завязывает узел.	
7-й год	78	Рисует человека из восьми частей (голова, шея, туловище, 2 руки, 2 ноги, пальцы).	
		Отбивает мяч от земли 3 раза подряд.	
	84	Пишет (срисовывает) 10 букв.	
		Строит конструкции из кубиков, выкладывает из счетных палочек фигуры по образцу.	
		Сумма баллов	

Таблица возрастных нормативов 9. «Самообслуживание» (Кипхард, 2006; Зиннхубер, 2009; Питерси, Трилор, 2001; Штрасмайер, 2002).

ВР (год)	*ребенка (мес.)*		
1-й год	6	Самостоятельно сосет и глотает.	
		Позволяет одевать себя, не сопротивляясь.	
	12	Пережевывает пищу.	
		Пьет из чашки или стакана с помощью.	
2-й год	18	Имитирует работу по дому.	
		В течение дня регулярно остается сухим и контролирует свой стул.	
	24	Самостоятельно ест ложкой и пьет из чашки (не обязательно аккуратно).	
		Самостоятельно снимает не застегнутую одежду.	
3-й год	30	Пьет через соломинку.	
		Вытирает себе руки (салфеткой или полотенцем).	
	36	Самостоятельно моет руки.	
		Дает знать, когда хочет сходить в туалет.	
4-й год	42	Ест самостоятельно ложкой и вилкой, почти не пачкаясь.	
		Надевает на себя куртку, пальто.	
	48	Обувает ботинки (шнурки завязывать необязательно).	
		Чистит зубы, умывает лицо, под руководством взрослого выполняет все действия в туалете.	
5-й год	54	Раздевается самостоятельно, застегивает крупные пуговицы, различает переднюю и заднюю части одежды.	
		После игры убирает игрушки без напоминания.	
	60	Самостоятельно пользуется туалетом, моет руки и одевается, пытается завязывать шнурки.	
		Ножом намазывает на хлеб масло.	
6-й год	66	Выполняет простые поручения по дому.	
		Наливает себе напиток из кувшина.	
	72	Полностью самостоятельно одевается на прогулку.	
		Может самостоятельно принять душ.	
7-й год	78	Правильно пользуется столовыми приборами во время приемов пищи.	
		Соблюдает правила дорожного движения для пешеходов (смотрит в обе стороны при переходе через дорогу, подчиняется сигналам светофора).	
	84	Завязывает шнурки «на бантик».	
		Самостоятельно застилает постель.	
		Сумма баллов	

Таблица 10. «Дезадаптивное поведение»

Формы дезадаптивного поведения	**Балл**	**Комментарии**
Аутоагрессивное поведение		
Кусает свою руку.		
Бьет, стучит себя по голове.		
Бьется головой о стену.		
Бьется головой о стол.		
Агрессивное поведение		
Тянет, дергает за волосы окружающих.		
Плюет на других людей.		
Бьет других людей по лицу.		
Кусает других людей.		
Щипает окружающих.		
Стереотипное поведение		
Выполняет однообразные действия: раскачивается, потряхивает и взмахивает руками, вращается.		
Выполняет в особом порядке ритуалы нефункционального характера - располагает объекты определенным образом.		
Проявляет чрезмерный интерес к необычным неигровым предметам.		
Ритмично повторяет звуки или слова.		
Стереотипно повторяет слова или фразы.		
Проявляет чрезмерный интерес к датам, маршрутам или расписаниям.		
Прерывание деятельности		
Сбрасывает предметы.		
Кричит и плачет при малейших требованиях.		
Вскакивает из-за стола в процессе выполнения какой-либо деятельности.		
Дурачится, проявляет нежелание начинать или продолжать деятельность.		
Кричит, издает громкие звуки, выражающие протест.		
Другие формы дезадаптивного поведения		
Демонстрирует избирательную активность: манипулирует только любимой игрушкой, новые предметы не обследует.		
С трудом переключается с одного вида деятельности на другой.		
Концентрирует внимание только в течение короткого промежутка времени.		
Проявляет выраженную импульсивность: вскакивает, опережая указания, хватает предметы.		
Проявляет пассивность, неспособность к		

действию, для начала деятельности ждет указаний взрослого.		
Не допускает изменений установленного порядка, сопротивляется переменам (например: перестановки мебели, смены одежды).		
Не испытывает удовольствие или проявляет протест при физическом контакте.		
СУММА БАЛЛОВ		

Педагог-психолог заполняет таблицы №№ 1, 3, 10; учитель-дефектолог - №№ 4, 6, 7, 8, 9; учитель-логопед - №№ 2, 5. Педагоги последовательно заполняют таблицу с первого до последнего пункта на основании данных, полученных в ходе обследования ребенка на данный момент. Для оценки используется балльная система. В столбце «Балл» ставятся цифры: «0», «1» или «2» в зависимости от сформированности навыка.

«0» - навык не сформирован. Ребенок никогда не использует данный социально-игровой навык.

«1» - навык сформирован частично. Ребенок иногда использует данный социально-игровой навык, (например, только с близкими людьми, только со взрослыми, только в домашних условиях и т.д.) или использует частично – с помощью взрослого.

«2» - навык сформирован полностью. Ребенок всегда использует данный навык в различных социальных ситуациях – в разных местах, с разными людьми.

В столбце «комментарии», отмечаются важные особенности: например, ребенок использует навык только в процессе игры с мамой, или только дома, или только с помощью взрослого и т.д.

Столбец «комментарии» может содержать уточнения (например, названия конкретных игр), информацию о стереотипности и т.д.

Заполнение таблицы можно начинать уже с первого этапа обследования, делая пометки карандашом. В ходе диагностического обследования педагог вносит корректировки в соответствии с тем, какие навыки продемонстрировал ребенок. Окончательное заполнение таблицы ручкой возможно только после завершения обследования. Когда все баллы проставлены, подсчитывается их сумма.

Результат заносится в строку «сумма баллов». Для определения возрастного эквивалента, т.е. соотнесения уровня сформированности игровых навыков ребенка с возрастной нормой используется таблица нормативных баллов (Таблица: Нормативные баллы.).

Данные, представленные в таблице, являются ориентировочным показателем, т.е. дают приблизительное представление об уровне развития ребенка.

Полученный суммарный балл сравнивается с данными таблицы нормативных баллов. Например, если ребенок набрал 32 балла, то уровень его развития приблизительно соответствует возрасту 48 месяцев или 4 года. Если количество набранных ребенком баллов – 34, тогда его ориентировочный возрастной эквивалент находится в диапазоне между 48-ю и 54-мя месяцами, т.е. между 4 и 4,5 годами. Таким образом, определяется ориентировочный возрастной эквивалент.

Таблица: Нормативные баллы.

Возраст (годы)	Возраст (месяцы)	Количество баллов
0,5 лет	**6 мес.**	**4 балла**
1 год	**12 мес.**	**8 баллов**
1,5 года	**18 мес.**	**12 баллов**
2 года	**24 мес.**	**16 баллов**
2,5 года	**30 мес.**	**20 баллов**
3 года	**36 мес.**	**24 балла**
3,5 года	**42 мес.**	**28 баллов**
4 года	**48 мес.**	**32 балла**
4,5 года	**54 мес.**	**36 баллов**
5 лет	**60 мес.**	**40 баллов**
5,5 лет	**66 мес.**	**44 балла**
6 лет	**72 мес.**	**48 баллов**
6,5 лет	**78 мес.**	**52 баллов**
7 лет	**84 мес.**	**56 баллов**

Данная процедура особенно необходима во время первичного обследования для наиболее точного определения уровня сформированности навыков у детей с РАС.

На основании полученных данных специалисты на своих бланках обследования делают заключение (выводы).