

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ «ДЕТСКИЙ САД №1
«СОЛНЫШКО» КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА»
(МБДОУ №1 «Солнышко»)**

ПРИНЯТО:
Педагогическим советом
МБДОУ №1 «Солнышко»
Протокол № 1 от 31.08.2023 г.

УТВЕРЖДАЮ:
Заведующий МБДОУ №1 «Солнышко»
Н.А.Стрельцова
Приказ № 32/ од от 31.08.2023г.



МУНИЦИПАЛЬНОЕ
БЮДЖЕТНОЕ
ДОШКОЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ "ДЕТСКИЙ
САД №1 "СОЛНЫШКО"
КОМБИНИРОВАННОГО
ВИДА"

Подпись: МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ "ДЕТСКИЙ САД №1 "
"СОЛНЫШКО" КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА"
DN: С=RU, S=Саратовская область, STREET=ул Рабочей,
почтовый ящик: 26, L=Верхняя Салда, T=Завотделный, O=
МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ "ДЕТСКИЙ САД №1 "
"СОЛНЫШКО" КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА"
OGRN=1026000784847, SNILS=09565715613, INN/E=660700280,
INN=66070233019, E=mbdo@solnyshko1.verkh-salda.ru, O=Наталья
Александровна, SN=Стрельцова, CN=МУНИЦИПАЛЬНОЕ
БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ "ДЕТСКИЙ САД №1 "СОЛНЫШКО"
КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА"
Описание: Я являюсь автором этого документа
Местоположение: место подписания
Дата: 2023.10.31 15:09:16+0500
Foxit Reader Версия: 10.1.3

**Рабочая программа инструктора по физической культуре для группы
компенсирующей направленности по реализации адаптированной
образовательной программы дошкольного образования
для обучающихся с расстройством аутистического спектра
МБДОУ №1 «Солнышко»**

Срок реализации программы:
2023 – 2024 учебный год

Возраст обучающихся: 5-7 (8) лет

**Инструктор по физической культуре:
Шершнева Юлия Владимировна**

Верхняя Салда, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

СОДЕРЖАНИЕ	2
1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ.....	3
1.1. Пояснительная записка.....	3
1.2. Цель и задачи Программы	3
1.3.1. Специфические принципы и подходы к формированию рабочей программы для обучающихся с РАС:.....	4
1.4. Особенности психофизического развития детей с расстройствами аутистического спектра	6
1.5. Планируемые результаты	10
1.6. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе	13
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ.....	16
2.1. Содержание образовательной области физическое развитие.....	16
2.2. Взаимодействие с детьми	20
2.3. Взаимодействие с семьями обучающихся	23
План взаимодействия с родителями на 2023-2024 учебный год	24
2.4. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС	25
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ.....	34
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС.....	34
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды.....	34
3.3. Материально-техническое оснащение программы.....	40
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Карта развития ребенка.....	44
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Планирование образовательного процесса.....	47

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Рабочая программа инструктора по физической культуре для группы компенсирующей направленности по реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с расстройством аутистического спектра МБДОУ № 1 «Солнышко» (далее – РАС) (далее – Программа).

Рабочая программа разработана в соответствии с:

- Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»;
- Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 53, ст. 7598; 2022, № 41, ст. 6959);
- Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 30 сентября 2022 г. № 874;
- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384), с изменениями, внесенными приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 21 января 2019 г. № 31 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 13 февраля 2019 г., регистрационный № 53776) в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования);
- Санитарно-эпидемиологическими требованиями - Санитарные правила СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи», утвержденные постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 г. № 28 (зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 18 декабря 2020 г., регистрационный № 61573), действующим до 1 января 2027 г.;
- ФАОП ДО (Приказ Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. № 1022 "Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья" (Зарегистрирован 27.01.2023 № 72149);
- Основами государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, утвержденные Указом Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809;
- Уставом МБДОУ № 1 «Солнышко»;
- Адаптированной образовательной программой дошкольного образования для обучающихся с расстройством аутистического спектра МБДОУ № 1 «Солнышко».

1.2. Цель и задачи Программы

Цель реализации программы: обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося дошкольного возраста с РАС, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, способствует реализации прав обучающихся дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Задачи программы:

- реализация содержания АОП ДО;
- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с РАС;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с РАС, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с РАС в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с РАС как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности обучающихся с РАС, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с РАС;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с РАС;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

1.3. Принципы и подходы к формированию Программы

Рабочая программа построена на следующих принципах:

1. Поддержка разнообразия детства.
2. Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.
3. Позитивная социализация ребенка.
4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников МБДОУ № 1 «Солнышко») и обучающихся.
5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.
6. Сотрудничество МБДОУ № 1 «Солнышко» с семьей.
7. Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

Возраст обучающихся: 5-8 лет

1.3.1. Специфические принципы и подходы к формированию рабочей программы для обучающихся с РАС:

1. Особенности восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик окружающего лежат в основе трудностей ориентировки во времени (вчера - сегодня - завтра, сначала - потом), искажения

процессов формирования и использования опыта (впечатления накапливаются, но не становятся опытом в традиционном смысле этого слова, то есть основой для решения грядущих жизненных задач; обладая информацией, иногда очень большой, человек с аутизмом не может выбрать (и, тем более, использовать) то, что соответствует заданному - потребности, необходимости, желанию), процессов воображения (символизации).

2. Основные проявления нарушений пространственно-временных характеристиках окружающего у людей с РАС:

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

-симультанность восприятия;

-трудности восприятия сукцессивно организованных процессов.

Коррекционная работа по каждому из этих пунктов (или их сочетанию) предполагает целый спектр методических решений: специальные занятия, направленные на формирование целостного сенсорного образа; организация сенсорного пространства и выбор стимульного и дидактического материала в соответствии с уровнем сензитивности по соответствующим сенсорным каналам.

3. Развитие социального взаимодействия, коммуникации и её форм: большинство используемых методических подходов так или иначе преследует эти цели. Приёмы и методы, включённые в этот перечень, ориентированы на обучающихся с разной степенью выраженности аутистических расстройств и разным их профилем, используют различную техническую базу, и для каждого существуют определённые показания к применению, условия использования, возможные и нежелательные сочетания с другими подходами.

4. Важным аспектом и одновременно предпосылкой социального взаимодействия является нарушенная при РАС способность понимать мотивы поведения, причины поступков и действий других людей, способность предвосхищать, предугадывать их действия и поведение, предполагать их возможные последствия и результаты. Без таких возможностей другой человек становится для ребёнка с РАС непредсказуемым, взаимодействие с ним может невольно индуцировать защитные реакции (включая страхи, агрессию, стереотипные формы поведения), что часто становится причиной тех или иных форм проблемного поведения и социальной дезадаптации.

Развитие способности к репрезентации психической жизни других людей происходит только параллельно с развитием социального взаимодействия и коммуникации. Это процесс постепенный, требующий постоянного учёта возможностей ребёнка с РАС на данный момент, особенностей его мотивационной сферы.

5. Особенности проблемного поведения ребёнка с РАС разнообразны: агрессия и аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные смех, плач, крик, различного рода стереотипии (двигательные, сенсорно-двигательные, речевые). Такие поведенческие проявления препятствуют развитию ребёнка, затрудняют (при резкой выраженности делают фактически невозможным) учебный процесс и само взаимодействие с другими людьми. Коррекция проблемного поведения не только один из важнейших разделов комплексной коррекции аутистических расстройств, но часто и в значительной степени условие работы по другим направлениям.

Коррекция проблем поведения должна начинаться в возможно более раннем возрасте (желательно не позднее 2-3 лет), что позволяет в части случаев смягчить поведенческие проблемы, а в некоторых случаях, возможно, и предупредить развитие некоторых из них.

6. Отмеченные особые образовательные потребности отражают специфические для РАС проблемы воспитания и обучения, однако, помимо них, трудности образовательного процесса могут быть связаны со следствиями особых образовательных потребностей (например, искажение и задержка речевого развития в силу невозможности восприятия сукцессивно организованных процессов), а также с коморбидными расстройствами. Это полностью согласуется с практикой: как правило, у ребёнка с РАС помимо сугубо аутистических проявлений могут быть и другие, свойственные не только аутизму расстройства (интеллектуальные, речевые, сенсорные, двигательные).

7. Определение стратегии коррекционной работы осложняется и тем, что природа отдельных нарушений может быть сложной: например, мутизм может быть связан одновременно с аутистическим искажением речевого развития, выраженной умственной отсталостью и сенсомоторной алалией, а интеллектуальная недостаточность может включать в себя как обусловленный аутизмом синдром "олиго-плюс", так и классическую органически обусловленную умственную отсталость. Без учёта структуры нарушений возможный уровень эффективности лечебно-коррекционной работы не может быть достигнут. Сложная структура нарушений при РАС требует от специалиста широких коррекционно-педагогических компетенций.

8. Нарушения восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик ближе к основному нарушению (расстройствам функций тонического блока мозга). Соответственно, здесь могут использоваться методы и компенсации, и коррекции; чаще, чем при нарушениях более высокого уровня, возникает необходимость медикаментозной терапии. Из классических признаков РАС ближе всех к основному нарушению стереотипии компенсаторного и гиперкомпенсаторно-ауто стимуляционного характера и, отчасти, кататонический вариант стереотипии.

9. Другие формы проблемного поведения (агрессия, аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные крик, смех, плач, негативизм) также различны по генезу, но чаще всего относятся к продуктивным расстройствам вторичного уровня клинко-психологической структуры РАС. Именно в связи с этим на первом плане в коррекции этих проявлений - психолого-педагогические методы, при необходимости в сочетании с психофармакотерапией.

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

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать:

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

1.4. Особенности психофизического развития детей с расстройствами аутистического спектра

Расстройства аутистического спектра (РАС) – гетерогенная группа нарушений психического развития, включающих различные нозологические категории (синдром Аспергера, синдром Каннера, детский аутизм, атипичный аутизм, детское дезинтегративное расстройство, а также множество хромосомных и генетических синдромов), характеризующихся триадой нарушений социального взаимодействия, общения, стереотипным поведением.

Клинические симптомы РАС варьируют по степени своей выраженности, что может приводить к противоречиям не только в диагностике, но и в эпидемиологических оценках. В последнее время число

людей, у которых обнаружен аутизм, возросло отчасти из-за изменившихся диагностических подходов и появления новых нозологических классификаций. Ранние диагностические критерии отражали качественно выраженные поведенческие симптомы, связанные с серьезными задержками речевого развития и когнитивных навыков. По оценкам ВОЗ, к настоящему времени распространенность РАС оценивается как 1 случай на 160 детей в мире (Autism spectrum disorders. Accessed June 6, 2018. <https://www.who.int/mediacentre/factsheets/autism-spectrum-disorders/ru/>).

В последнем десятилетии XX века явно проявилась тенденция к расширению диагностических границ аутистических расстройств, в частности, за счет диагноза «общие (первазивные) расстройства развития». Фактически речь идет о признании нозологической гетерогенности и многофакторности аутистических расстройств. Ряд детских психиатров петербургской школы оспаривают понятие «РАС» и предлагают к «истинному» детскому аутизму относить только синдромы Каннера, Аспергера и органического аутизма, что покажет более низкую распространенность рассматриваемых расстройств в этом случае (Б.В. Воронков, Л.П. Рубина, И.В. Макаров, 2017).

У большинства детей с РАС выявлены нарушения в формировании двигательной сферы. Они выражаются, прежде всего, в низких качественных показателях ходьбы, бега и других основных движений, недостаточности координации произвольных движений, в трудности формирования бытовых действий по подражанию (Э.В. Плаксунова, 2012; О.В. Фролова, 2009; О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, 2000). Нарушение двигательного развития во многом обусловлено высоким уровнем тревоги аутичного ребенка, страхами, недостаточным пониманием происходящих событий. Ребенок не развивается во взаимодействии со взрослым, а погружается в стереотипные защитные формы поведения (повторяющиеся, однообразные ритмичные движения – раскачивание, взмахи, бег по кругу; манипуляции с мелкими предметами – выстраивание в ряд, перекладывание, перебирание и т. п.), поэтому его двигательная сфера развивается очень медленно и искаженно (Э.В. Плаксунова, 2012).

В отечественной психологии и педагогике выявлен сопряженный характер процессов формирования двигательной сферы и психического развития ребенка первых семи лет жизни (Вайзман, Г.А. Бутко, 2003; А.А. Дмитриев, 2004; И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько, 2008; В.И. Лубовский и др., 2005). Как правило, у всех детей с нарушением психики в той или иной степени наблюдаются нарушения двигательного развития. Поэтому коррекция двигательной функции является одним из условий коррекционно-развивающей работы и способствует нормализации психического развития детей с РАС.

На начальном этапе физическое развитие детей с аутизмом, как правило, не дает повода для беспокойства. Ребенок с формирующимся расстройством аутистического спектра своевременно начинает держать голову, садиться, вставать и ходить.

Однако многие родители таких детей говорят об их малой активности. В исследованиях выявлено, что ребенок может своевременно встать, начать ходить с опорой и переступать, но самостоятельные шаги сделать только спустя несколько месяцев. Характерно, что первые неудачи, например, падения во время ходьбы, могут на долгое время затормозить стремление ребенка ходить самостоятельно. В некоторых случаях ребенок начинает ходить самостоятельно, но настолько неловко, что возникает подозрение в органическом поражении центральной нервной системы, в частности пространственного уровня построения движения по Н.А. Бернштейну. Иногда ребенок с формирующимся аутистическим расстройством начинает ходить и даже бегать на цыпочках, сохраняя такую привычку на длительное время. Известный детский психиатр В.М. Башина (1999) считает причиной такого поведения ребенка его отставание в оттормаживании незрелых форм организации ходьбы и их переслаивании со зрелыми формами.

В дальнейшем многим детям с РАС свойственна необычная пластика, среди причин которой – затруднения в регуляции физического тонуса, совмещение напряженности и вялости, трудности ритмической организации движения, их согласования, часто расстройство согласования движений ног и рук и связано с нарушением функционирования рубро-спинального и таламо-полидарного уровня построения движения (Н.А. Бернштейн)¹. Подобная неловкость при движении чаще проявляется при более легких формах аутистического расстройства. Она преодолевается при активизации сознания ребенка при выполнении упражнений посредством слова и других знаково-символических средств.

¹ Название неврологических уровней приведена по Н.А. Бернштейну.

Дети с наиболее выраженными проявлениями аутизма в полевом поведении при отсутствии целенаправленных действий способны точно и ловко перемещаться в пространстве. Они проявляют иногда поразительную моторную ловкость, могут карабкаться по мебели, балансировать, перепрыгивать препятствия, мастерски раскачиваться на качелях. Им нравится, когда их тормозят, кружат, побрасывают.

Для высокоинтеллектуальных, говорящих, более контактных детей с РАС характерна общая несогласованность движений частей тела, тяжелая, неритмичная ходьба с нарушением ритма движений и разведенными в стороны руками, наличие лишних движений руками, отталкивание одной ногой при прыжке (прыжках) с двух ног с места и в движении, скованные или вялые движения, расстройство мелкой моторики рук и сенсомоторной координации, трудности в удержании статического и динамического равновесия при выполнении игровых действий и действий с предметами, стереотипность движений, неточность выполнения физических упражнений по показу взрослого.

В целом можно говорить об искажении моторного развития при РАС, которое выражается в низких моторных возможностях ребенка при попытках произвольной организации своего двигательного поведения, сочетаемое со средним и высоким качеством непроизвольных и стереотипных движений и полевым двигательным поведением.

Неспособность к произвольности двигательного поведения и нарушение координации движений негативно сказываются на удовлетворения детьми с РАС социальных, личных и бытовых потребностей. У них с трудом и запозданием формируются навыки самообслуживания. Мотивация со стороны взрослого неэффективна. Даже при отсутствии негативизма и правильном обучении ребенок с РАС может проявлять дефицитарность на всех уровнях организации произвольного двигательного акта: он с трудом удерживает и воспроизводит позу, его движения не координированы, ему крайне тяжело усвоить правильный порядок действий, их временно-пространственную организацию.

Расстройства в моторной сфере у детей с аутизмом возможно сгруппировать по следующим признакам:

I. Расстройства моторного развития, связанные с отклонением от нормы по основным антропометрическим показателям (длина, масса тела, окружность грудной клетки), отставаниями развития физиометрических показателей сердечно-сосудистой и дыхательной систем, нарушением формирования свода стопы, осанки.

II. Расстройства в формировании моторных навыков, обусловленные отставанием в развитии физических способностей, прежде всего координации движений.

III. Расстройства, связанные с формированием основных движений (ходьба, бег, прыжки, лазание, метание двигательных действий с мячом и другими предметами (А.А. Дмитриев, 2004).

Расстройства регуляции мышечной деятельности присущи всем детям с аутизмом, следовательно, у них не вырабатывается произвольный контроль за моторными актами, страдает произвольная осмысленная пространственная ориентировка, отмечаются трудности в развитии координации и целенаправленности движений. Почти у всех детей с РАС наблюдаются синкинезии, страдают моторные компоненты речи, мелкая и крупная моторика рук. Многие дети с РАС, на первый взгляд физически здоровые, с сохранной двигательной активностью, обнаруживают большие трудности в имитации движений, а также в выполнении движений по словесной инструкции.

Для многих детей с РАС характерна двигательная стереотипия, которая проявляется в:

- ✓ беге по кругу и по прямой;
- ✓ ритмичных сгибаниях и разгибаниях пальцев рук;
- ✓ упорном, длительном раскачивании тела;
- ✓ кружении вокруг своей оси;
- ✓ машущих движениях пальцами либо всей кистью;
- ✓ каскадах прыжков.

Двигательные стереотипии часто имеют вычурный рисунок, они могут быть достаточно сложными.

Типичной характеристикой моторного развития детей с РАС является также отсутствие указательных жестов, движений головой, означающих либо отрицание, либо утверждение, жестов приветствия или прощания. Очевидны затруднения в имитации движений взрослого, сопротивление в принятии помощи при обучении двигательным навыкам.

Следует отметить следующие специфические особенности дошкольников с РАС, которые необходимо

учитывать при планировании и проведении занятий адаптивной физической культурой:

- ✓ слабость или искаженность эмоционального реагирования;
- ✓ боязнь всего нового, приверженность к сохранению неизменности окружающей обстановки;
- ✓ аффективно-поведенческие проблемы, в числе которых страхи, агрессия, самоагрессия, негативизм – отказ ребенка делать что-либо со взрослым, уход от ситуации обучения, произвольной организации поведения;
- ✓ несформированность навыков коммуникации, подражания, взаимодействия в коллективе;
- ✓ наличие, с одной стороны, достаточно изоциренных и ловких стереотипных движений, с другой стороны – трудности в организации произвольных движений и действий, включающих крупную и мелкую моторику.

Исходя из описанных выше особенностей, учитывая существенные различия внутри данной категории детей по степени физического развития, по сформированности двигательных умений и навыков, когнитивного, эмоционального развития содержание рабочей программы распределено с учетом индивидуального развития ребенка с РАС в рамках возрастного развития. Основным принципом составления программы является принцип интеграции образовательных областей в соответствии с двигательными, возрастными возможностями и особенностями воспитанников, спецификой образовательных областей. Коррекционно-образовательные задачи решаются в совместной деятельности детей и взрослых и путем создания благоприятных условий для самостоятельной двигательной деятельности детей в рамках непосредственно образовательной деятельности по физическому воспитанию и в режиме жизнедеятельности дошкольной образовательной организации (ДОО).

Реализация рабочей программы по адаптивной физической культуре является одним из основных компонентов системы физкультурно-оздоровительной работы в дошкольной образовательной организации.

Особые образовательные потребности детей с РАС

Развитие связей аутичного ребёнка с близким человеком и социумом в целом нарушено и осуществляется не так в норме, и не так, как у других детей с ОВЗ.

Психическое развитие при аутизме не просто задержано или нарушено, оно искажено, поскольку психические функции такого ребёнка развиваются не в русле социального взаимодействия и решения реальных жизненных задач, а в большей степени 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 ребёнка. Он может иметь фрагментарные представления об окружающем, не выделять и не осмысливать простейших связей в происходящем в обыденной жизни, чему специально не учат обычного ребёнка. Может не накапливать элементарного бытового жизненного опыта, но проявлять компетентность в более формальных, отвлечённых областях знания – выделять цвета, геометрические формы, интересоваться цифрами, буквами, грамматическими формами и т.п. Этому ребёнку 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.

Передача таким детям социального опыта, введение их в культуру представляют особенную трудность. Установление эмоционального контакта и вовлечение ребёнка в развивающее практическое взаимодействие, в совместное осмысление происходящего представляют базовую задачу специальной психолого-педагогической помощи при аутизме.

Особые образовательные потребности детей с аутизмом, помимо общих, свойственных всем детям с ОВЗ, следующие специфические нужды:

- необходимо оказание своевременной ранней помощи детям с РАС;
- необходима специальная поддержка детей (индивидуальная и при работе в классе) в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации: обратиться за информацией и помощью, выразить свое отношение, оценку, согласие или отказ, поделиться впечатлениями;
- может возникнуть необходимость во временной и индивидуально дозированной поддержке как тьютором, так и ассистентом (помощником) организации всего пребывания ребенка в МБДОУ № 1

«Солнышко»; поддержка должна постепенно редуцироваться и сниматься по мере привыкания ребенка, освоения им порядка жизнедеятельности в МБДОУ № 1 «Солнышко», правил поведения в МБДОУ № 1 «Солнышко», навыков социально-бытовой адаптации и коммуникации;

- ребенок с РАС должен быть обеспечен дополнительными индивидуальными занятиями с педагогом по отработке форм адекватного поведения, умения вступать в коммуникацию и взаимодействие с педагогом, адекватно воспринимать похвалу и замечания;

- периодические индивидуальные педагогические занятия (циклы занятий) необходимы ребенку с РАС даже при сформированном адекватном поведении для контроля за освоением им нового учебного материала и, при необходимости, для оказания индивидуальной коррекционной помощи в освоении Программы;

- необходимо создание особенно четкой и упорядоченной временно-пространственной структуры всего пребывания ребенка в МБДОУ № 1 «Солнышко», дающее ему опору для понимания происходящего и самоорганизации;

- необходима специальная работа по подведению ребенка к возможности участия во фронтальной организации на занятии: планирование обязательного периода перехода от индивидуальной вербальной и невербальной инструкции к фронтальной; в использовании форм похвалы, учитывающих особенности детей с РАС и отработке возможности адекватно воспринимать замечания в свой адрес и в адрес сверстников;

- в организации обучения такого ребенка и оценке его достижений необходим учёт специфики освоения навыков и усвоения информации при аутизме особенностей освоения «простого» и «сложного»;

- необходимо введение специальных разделов коррекционного обучения, способствующих преодолению фрагментарности представлений об окружающем, отработке средств коммуникации, социально-бытовых навыков;

- необходима специальная коррекционная работа по осмыслению, упорядочиванию и дифференциации индивидуального жизненного опыта ребенка, крайне неполного и фрагментарного; оказание ему помощи в проработке впечатлений, воспоминаний, представлений о будущем, развитию способности планировать, выбирать, сравнивать;

- ребенок с РАС нуждается в специальной помощи в упорядочивании и осмыслении усваиваемых знаний и умений, не допускающей их механического формального накопления и использования для аутостимуляции;

- ребенок с РАС нуждается в вовлечении его в привычные занятия, позволяющее ему включиться во взаимодействие с другими детьми;

- ребенок с РАС для получения дошкольного образования нуждается в создании условий обучения, обеспечивающих обстановку сенсорного и эмоционального комфорта (отсутствие резких перепадов настроения, ровный и теплый тон голоса педагога в отношении любого ребенка), упорядоченности и предсказуемости происходящего;

- необходима специальная установка педагога на развитие эмоционального контакта с ребенком, поддержание в нем уверенности в том, что его принимают, ему симпатизируют, в том, что он успешен на занятиях;

- педагог должен стараться транслировать эту установку другим детям не подчеркивая особенности ребенка с РАС, а, показывая его сильные стороны и вызывая к нему симпатию своим отношением, вовлекать детей в доступное взаимодействие;

- необходимо развитие внимания детей к проявлениям близких взрослых и сверстников и специальная помощь в понимании ситуаций, происходящих с другими людьми, их взаимоотношений;

- для социального развития ребёнка необходимо использовать существующие у него избирательные способности;

- процесс его обучения должен поддерживаться психологическим сопровождением, оптимизирующим взаимодействие ребёнка с педагогами и сверстниками, семьи и МБДОУ № 1 «Солнышко».

1.5. Планируемые результаты

Содержание и планируемые результаты Программы не ниже соответствующих содержания и планируемых результатов Федеральной адаптированной программы.

В соответствии с ФГОС ДО 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 РАС к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного РАС. Они представлены в виде изложения возможных достижений обучающихся на разных возрастных этапах дошкольного детства.

В соответствии с особенностями психофизического развития ребенка с РАС, планируемые результаты освоения Программы предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

С учетом гетерогенности аутистических расстройств целевые ориентиры в Программе представлены для разных возрастных категорий детей, поскольку у детей 5-7 лет, посещающих компенсирующую группу МБДОУ № 1 «Солнышко», могут быть снижены показатели развития по сравнению с нормотипичными детьми.

В каждом случае целевые ориентиры определяются отдельно для трёх уровней тяжести.

Планируемые результаты (целевые ориентиры) реализации Программы детьми с РАС на этапе завершения дошкольного образования

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

- 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 контролируется 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 тренажеров, 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.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств (второй уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще лёгкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого развития)):

- 1) владеет простыми формами речи (двух-трёхсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;
- 2) владеет конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);

- 3) может поддерживать элементарный диалог (чаще - формально);
 - 4) отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;
 - 5) возможно ограниченное взаимодействие с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;
 - 6) выделяет себя, родителей (законных представителей), специалистов, которые с ним работают;
 - 7) различает людей по полу, возрасту;
 - 8) владеет поведением в учебной ситуации, но без возможностей гибкой адаптации;
 - 9) участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников;
 - 10) знает основные цвета и геометрические формы;
 - 11) знает буквы, владеет техникой чтения частично;
 - 12) может писать по обводке;
 - 13) различает «выше - ниже», «шире - уже»;
 - 14) есть прямой счёт до 10;
 - 15) выполняет физические упражнения по показу и инструкции (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
 - 16) выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем педагогических работников;
 - 17) имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
 - 18) владеет основными навыками самообслуживания (одевается и раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду).
- Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с первым уровнем тяжести аутистических расстройств (первый уровень аутистических расстройств является сравнительно лёгким, часто сочетается с формальной сохранностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и (или) речевые расстройства отмечаются):
- 1) владеет речью (альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях);
 - 2) инициирует общение (в связи с собственными нуждами);
 - 3) может поддерживать диалог (часто - формально);
 - 4) владеет конвенциональными формами общения с обращением;
 - 5) взаимодействует с педагогическим работником и другими детьми в обучающей ситуации (ограниченно);
 - 6) выделяет себя как субъекта (частично);
 - 7) поведение контролируется с элементами самоконтроля;
 - 8) требуется поддержка в незнакомой и (или) неожиданной ситуации;
 - 9) владеет поведением в учебной ситуации;
 - 10) владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);
 - 11) владеет техникой чтения, понимает простые тексты;
 - 12) владеет основами безотрывного письма (букв);
 - 13) складывает и вычитает в пределах 5-10;
 - 14) сформированы представления о своей семье, Отечестве;
 - 15) знаком с основными явлениями окружающего мира;
 - 16) выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
 - 17) выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем педагогических работников;
 - 18) имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
 - 19) участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;
 - 20) владеет основными навыками самообслуживания (одевается или раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду);
 - 21) принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;
 - 22) умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

1.6. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе

Оценивание качества образовательной деятельности по Программе направлено на ее усовершенствование.

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», а также ФГОС ДО, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценивание качества, т.е. оценивание соответствия образовательной деятельности в МБДОУ № 1 «Солнышко» заданным требованиям ФГОС ДО и ФАОП ДО для обучающихся с РАС, направлено в первую очередь на оценивание созданных МБДОУ № 1 «Солнышко» условий в процессе образовательной деятельности.

Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности МБДОУ № 1 «Солнышко» на основе достижения детьми с РАС планируемых результатов освоения Программы.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

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

Степень реального развития обозначенных целевых ориентиров и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных обучающихся в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

Программа строится на основе общих закономерностей развития личности обучающихся дошкольного возраста с РАС с учетом сенситивных периодов в развитии. Обучающиеся с различными недостатками в физическом и (или) психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития личности, поэтому целевые ориентиры Программы Организации должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

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 РАС (*Приложение № 1*);
- 4) различные шкалы индивидуального развития ребенка с РАС.

МБДОУ № 1 «Солнышко» самостоятельно выбирает инструменты педагогической и психологической диагностики развития обучающихся, в т.ч. его динамики.

В соответствии со ФГОС ДО и принципами Программы оценка качества образовательной деятельности по Программе:

- 1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка раннего и дошкольного возраста с РАС;
- 2) учитывает факт разнообразия путей развития ребенка с РАС в условиях современного общества;
- 3) ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативных организационных форм дошкольного образования для обучающихся с РАС;
- 4) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогических работников Организации в соответствии:
 - разнообразия вариантов развития обучающихся с РАС в дошкольном детстве;
 - разнообразия вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды;

- разнообразия местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях Российской Федерации;

5) представляет собой основу для развивающего управления программами дошкольного образования для обучающихся с РАС на уровне Организации, учредителя, региона, страны, обеспечивая тем самым качество основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях их реализации в масштабах всей страны.

Система оценки качества реализации АОП ДО для обучающихся с РАС на уровне МБДОУ № 1 «Солнышко» обеспечивает участие всех участников образовательных отношений и в то же время выполняет свою основную задачу - обеспечивает развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями ФГОС ДО.

Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития ребенка раннего и дошкольного возраста с РАС, используемая как профессиональный инструмент педагогического работника с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми с РАС по Программе;

- внутренняя оценка, самооценка МБДОУ № 1 «Солнышко»;

- внешняя оценка МБДОУ № 1 «Солнышко», в т.ч. независимая профессиональная и общественная оценка.

На уровне образовательной организации система оценки качества реализации Программы решает задачи:

- повышения качества реализации программы дошкольного образования;

- реализации требований ФГОС ДО к структуре, условиям и целевым ориентирам образовательной программы РАС;

- обеспечения объективной экспертизы деятельности МБДОУ № 1 «Солнышко» в процессе оценки качества образовательного процесса для обучающихся с РАС;

- задания ориентиров педагогическим работникам в их профессиональной деятельности и перспектив развития самой МБДОУ № 1 «Солнышко»;

- создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием обучающихся с РАС.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в МБДОУ № 1 «Солнышко» является оценка качества психолого-педагогических условий реализации АОП ДО для обучающихся с РАС.

Именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне МБДОУ № 1 «Солнышко», что позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со ФГОС ДО посредством экспертизы условий реализации Программы.

Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребенок с РАС, его семья и педагогический коллектив МБДОУ № 1 «Солнышко».

Система оценки качества дошкольного образования:

- сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации Программы в МБДОУ № 1 «Солнышко» в пяти образовательных областях, определенных ФГОС ДО;

- учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи ребенка;

- исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы МБДОУ № 1 «Солнышко»;

- исключает унификацию и поддерживает вариативность форм и методов дошкольного образования;

- способствует открытости по отношению к ожиданиям ребенка с РАС, семьи, педагогических работников, общества и государства;

- включает как оценку педагогическими работниками МБДОУ № 1 «Солнышко» собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации;

- использует единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в МБДОУ № 1

«Солнышко», как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в МБДОУ № 1 «Солнышко» является система критериев эффективности реализации Программы в группе компенсирующей направленности :

- переход на следующий этап освоения программы/ уровень образования,
- переход с индивидуальных на групповые (фронтальные) формы работы,
- рост показателей развития (на основе результатов обследования),
- смягчение аутистических нарушений, снижение потребности в поддержке.

Все это позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования посредством экспертизы условий реализации Программы. Результаты оценивания качества образовательной деятельности формируют доказательную основу для корректировки образовательного процесса и условий образовательной деятельности.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Содержание образовательной области физическое развитие

Дошкольный возраст

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 наносящим 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.

Таким образом, на основном этапе дошкольного образования обучающихся с аутизмом 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.

Содержание образовательной области «Физическое развитие»

Образовательная область/ содержательный блок	Формируемые навыки
Развитие крупной моторики	-формирование навыка имитировать действия крупной моторики в разных положениях тела: сидя, стоя, в движении, -формирование навыков выполнения общеразвивающих упражнений: для головы: удержание головы, лёжа на животе, на спине, наклоны головой вперёд-назад, вправо-влево, повороты, вращения головы, для рук: захват предмета и манипулирование им, сжатие кулачков одновременно на обеих руках, складывание пальцев в замок и сгибательно - разгибательные движения ими, одновременное сжатие-разжимание кулачков, повороты кистей рук в лучезапястном суставе «спинки-ладошки», «пальчики здороваются», движения прямыми руками вверх-вниз, в стороны, вперед, сгибание рук, опорно-разгибательные движения руками, одновременные движения руками: руки на пояс, к плечам, за голову, вверх и обратно, махи руками (одновременно/поочерёдно), поочерёдные движения руками: руки на пояс, к плечам, за голову, вверх и обратно, для ног: приседания, стойка на носочках, на одной ноге, махи ногами, выпады ногами, для туловища: наклоны вперёд, в стороны, повороты туловища,

	<p>-формирование навыков ходьбы: ходьба за взрослым в заданном направлении, обходя предметы, приставным шагом в сторону, перешагивая через препятствия, на носках, пятках, по узкой линии на полу, с высоким подниманием колен, «змейкой», большими шагами, ходьба по брусу</p> <p>-формирование навыков бега: бег за взрослым, за катящимся мячом, бег между линиями, убегание от взрослого, оббегание препятствий, бег с согласованной работой рук и ног, бег «змейкой», бег в чередовании с ходьбой, бег с препятствиями</p> <p>-формирование навыков равновесия: ходьба по узкой доске (шириной 15-20 см, высотой от пола 15-20 см), перешагивание чередующимся шагом через палки (3), лежащие параллельно перешагивание через препятствия (палку или веревку, приподнятую от пола на 10-20-30 см) без поддержки, балансировка на одной ноге, не держась за опору, ходьба по уменьшенной площади опоры, по бревну,</p> <p>-формирование навыков ползания, лазания: подползание к предметам, ползание за мячом, проползание под предмет, в ползании катать мяч рукой, перелезание через препятствия, преодоление нескольких препятствий с подлезанием и перелезанием, ползание с опорой на предплечья, на ладони и стопы, пролезание под предмет правым и левым боком, ползание по пластунски, ползание по гимнастической и наклонной скамье, цепляясь руками, перекаты, лазание по шведской стенке,</p> <p>-формирование навыков прыжка: полуприседания, прыжки на месте, прыжки через верёвку, лежащую на земле, прыжок в длину, спрыгивание с небольшой высоты, прыжок вверх с касанием предмета, прыжки через верёвку, висящую на высоте 4 см., прыжки с продвижением вперед, прыжки вперёд-назад, через верёвку, лежащую на полу, стойка на одной ноге, прыжки на одной ноге, впрыгивание на предметы высотой 10-25 см с места, прыжки через обруч,</p> <p>-формирование навыков метания: катание мяча в паре со взрослым, отбивание мяча ногой, бросание мяча одной/двумя руками, бросание мяча двумя руками от груди, бросание мяча вверх и ловля его, бросание мяча в горизонтальную цель, ловля и бросание мяча в паре со взрослым, сбивание мячом предметов,</p> <p>-формирование навыка катания на самокате,</p> <p>-формирование навыка убирать за собой спортивный инвентарь</p>
Развитие кистевого праксиса	<p>-формирование навыка использовать пинцетный захват,</p> <p>-формирование навыка использовать захват тремя пальцами для подходящих игрушек,</p> <p>-формирование навыка указывать при помощи указательного пальца,</p> <p>-формирование навыка опускать мелкие предметы в коробочку с отверстиями или в бутылку,</p> <p>-формирование навыка строить башню из 3-4 кубиков,</p> <p>-формирование навыка вкладывать три и более формы в сортер,</p> <p>-формирование навыка перелистывать страницы книги по одной,</p> <p>-формирование навыка нанизывать крупные бусы,</p> <p>-формирование навыка переливать воду из сосуда в сосуд,</p> <p>-формирование навыка расстегивать 3 пуговицы,</p> <p>-формирование навыка закручивать и откручивать предметы,</p>

	<ul style="list-style-type: none"> -формирование навыка открывать спичечный коробок, -формирование навыка рисовать прямую линию, круги, -формирование навыка строить башню из 8-10 кубиков, -формирование навыка нанизывать крупные бусы или пуговицы на нитку (шнурок), -формирование навыка использовать щипковый захват для действия с мелкими предметами, -формирование навыка раскладывать и складывать мелкие предметы или детали предметов, -формирование навыка пить из чашки, держа ее одной рукой, -формирование навыка проводить линию, соединяющую две точки, -формирование навыка лепить из пластилина «колобок» и «змейку», -формирование навыка разрезать лист бумаги ножницами, -формирование навыка расстегивает молнию на тренажере и на своей одежде, -формирование навыка застегивать молнию на тренажере и на своей одежде, -формирование навыка застегивать пуговицы на тренажере и на своей одежде (крупные пуговицы и другие), -формирование навыка застегивать застёжки-липучки на своей обуви, -формирование навыка выполнять шнуровку на тренажере, дидактических пособиях (без завязывания), -формирование навыка из мисочки перекладывать бусинки в бутылочку с узким горлышком, -формирование навыка вставлять элементы мозаики в отверстия в игровом поле, -формирование навыка выполнять пальчиковую гимнастику
--	---

Занятие в спортивном зале в каждой возрастной группе проводится 2 раза в неделю.

Примерная продолжительность занятия по адаптивной физической культуре:

25 мин. – разновозрастная группа;

25 мин. – старшая группа;

30 мин. – подготовительная к школе группа.

Из них вводная часть (беседа вопрос-ответ «Здоровье», «Безопасность»):

2 мин. – разновозрастная группа;

3 мин. – старшая группа;

4 мин. – подготовительная к школе группа (разминка).

Основная часть (общеразвивающие упражнения, основные виды движений, подвижная игра): 15 мин. – разновозрастная группа, 17 мин. – старшая группа, 19 мин. – подготовительная к школе группа.

Заключительная часть (игра малой подвижности):

2 мин. – разновозрастная группа;

2 мин. – старшая группа;

4 мин. – подготовительная к школе группа.

Третье занятие адаптивной физической культурой в неделю проводится на улице в форме оздоровительно-игрового часа, который направлен на удовлетворение потребности ребенка в движении, оздоровление посредством пребывания на свежем воздухе в сочетании с физической нагрузкой, организуемой в игровой форме. Такие занятия проводятся воспитателем, под контролем инструктора по физической культуре, в соответствии с учебным планом. При составлении конспектов оздоровительно-игрового часа инструктором по адаптивной физической культуре учитывается естественное повышение двигательной активности ребенка в весенне-летний период и ее снижение в осенне-зимний период.

Структура оздоровительно-игрового часа на свежем воздухе

Оздоровительная разминка (различные виды ходьбы, бега, прыжков; имитационные движения; упражнения для профилактики плоскостопия и осанки).

Оздоровительно-развивающая «тренировка» (развитие физических способностей, формирование умений взаимодействовать друг с другом и выполнять правила в подвижной игре). Продолжительность примерно: 18 мин. – разновозрастная группа, 22 мин. – старшая группа, 26 мин. – подготовительная к школе группа.

Планирование образовательного процесса на 2023-2024 учебный год – *Приложение 2*

2.2. Взаимодействие с детьми

1. Формы, способы, методы и средства реализации программы, которые отражают следующие аспекты образовательной среды:

- характер взаимодействия с педагогическим работником;
- характер взаимодействия с другими детьми;
- система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому.

2. Взаимодействие педагогических работников с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности.

3. С помощью педагогического работника и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приобщения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познанию мира, речи, коммуникации и прочим), приобретения культурных умений при взаимодействии с педагогическим работником и в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками.

4. Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если педагогический работник выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка. Партнерские отношения педагогического работника и ребенка в Организации и в семье являются разумной альтернативой двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на идеях "свободного воспитания". Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение педагогического работника в процесс деятельности. Педагогический работник участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

5. Для личностно-порождающего взаимодействия характерно принятие ребенка таким, какой он есть, и вера в его способности. Педагогический работник не подгоняет ребенка под какой-то определенный "стандарт", а строит общение с ним с ориентацией на достоинства и индивидуальные особенности ребенка, его характер, привычки, интересы, предпочтения. Он сопереживает ребенку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях. Педагогический работник старается избегать запретов и наказаний. Ограничения и порицания используются в случае крайней необходимости, не унижая достоинство ребенка. Такой стиль воспитания обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений с педагогическим работником и другими детьми.

6. Личностно-порождающее взаимодействие способствует формированию у ребенка различных позитивных качеств. Ребенок учится уважать себя и других, так как отношение ребенка к себе и другим людям всегда отражает характер отношения к нему окружающих. Он приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок. Когда педагогический работник предоставляют ребенку самостоятельность, оказывают поддержку, вселяют веру в его силы, он не пасует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления.

7. Ребенок не боится быть самим собой, быть искренним. Когда педагогический работник поддерживают индивидуальность ребенка, принимают его таким, каков он есть, избегают неоправданных ограничений и наказаний, ребенок не боится быть самим собой, признавать свои ошибки. Взаимное доверие между педагогическим работником и детьми способствует истинному принятию ребенком моральных норм.

8. Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Ведь педагогический работник везде, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или действия. Признание

за ребенком права иметь свое мнение, выбирать занятия по душе, партнеров по игре способствует формированию у него личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор.

9. Ребенок приучается думать самостоятельно, поскольку педагогические работники не навязывают ему своего решения, а способствуют тому, чтобы он принял собственное.

10. Ребенок учится адекватно выражать свои чувства. Помогая ребенку осознать свои переживания, выразить их словами, педагогические работники содействуют формированию у него умения проявлять чувства социально приемлемыми способами.

11. Ребенок учится понимать других и сочувствовать им, потому что получает этот опыт из общения с педагогическим работником и переносит его на других людей.

Формы, методы и средства реализации программы

Методы обучения

- методы, обеспечивающие передачу и восприятие информации (словесные, наглядные, практические);
- игровой метод;
- метод расчлененного изучения двигательного действия;
- метод конструктивно-целостного изучения двигательного действия;
- метод педагогической фасилитации;
- метод подводящих и подготовительных упражнений.

Методы развития физических качеств

- повторный метод;
- равномерный метод;
- игровой метод;
- метод сопряженного развития.

Формы организации работы по физическому воспитанию

- утренняя гимнастика;
- физкультурные занятия;
- подвижные игры;
- физкультминутки (динамическая пауза);
- физкультурные досуги;
- спортивный праздник;
- закалывающие процедуры.

Основные используемые в адаптивном физическом воспитании дошкольников с РАС средства

АФК

- игра;
- игровое задание;
- физические упражнения;
- закалывание.

Эффективность физкультурно-оздоровительной работы в ДОО напрямую зависит от готовности и способа работы педагогического коллектива и специалистов в междисциплинарной команде. Только совместными усилиями можно решить поставленные задачи, а значит, рассчитывать на положительные результаты своего труда.

Взаимодействие инструктора по адаптивной физической культуре и воспитателя

Перед занятием по адаптивной физической культуре воспитатель отслеживает готовность воспитанников на предмет соответствия спортивной формы установленным гигиеническим нормам и

требованиям техники безопасности. Выстраивает детей в соответствии с порядком построения определенным инструктором по адаптивной физической культуре. Умения, знания и навыки, полученные детьми на занятиях по АФК, воспитатель закрепляет посредством применения их в процессе утренней гимнастики и динамических пауз и прочих активностей, запланированных в рамках ООД. Воспитатель интегрирует содержание образовательной области «Физическое развитие» в следующие области.

«Здоровье» – использование здоровьесберегающих технологий и специальных физических упражнений для укрепления органов и систем (дыхательная гимнастика и гимнастика для глаз), воздушное закаливание.

«Социализация» – взаимодействие и помощь друг другу не только во время эстафет и спортивных мероприятий, а также в быту детского сада; справедливая оценка результатов игр, соревнований и другой деятельности.

«Безопасность» – формирование навыков безопасного поведения во время подвижных игр, при пользовании спортивным инвентарем, во время самостоятельной деятельности.

«Труд» – помощь в раздаче и уборке пособий, спортивного инвентаря, групповых игрушек и т. п.

«Познание» – активизация мышления детей, подвижные игры и упражнения, закрепляющие полученные знания.

Взаимодействие инструктора по адаптивной физической культуре и логопеда.

Задачи взаимодействия:

- Коррекция звукопроизношения;
- Упражнение детей в основных видах движений;
- Становление координации общей моторики;
- Умение согласовывать слово и жест;
- Воспитание умения работать сообща;
- Повышение уровня развития респираторной системы.

Взаимодействие инструктора по адаптивной физической культуре и медицинского работника

Основными проблемами, требующими совместной деятельности прежде всего, являются:

- определение физического состояния детей, посещающих МБДОУ № 1 «Солнышко» (в начале и в конце года совместно с медицинской сестрой осуществляется мониторинг физического развития и физической подготовленности детей);
- анализ выписок из медицинских карт для учета индивидуальных показаний и противопоказаний к занятиям адаптивной физической культурой;
- профилактика заболеваний опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой, дыхательной и других систем;
- предупреждение негативных влияний интенсивной образовательной деятельности.

Взаимодействие инструктора по адаптивной физической культуре и музыкального руководителя

Воздействие средствами музыки и ритмики на воспитанников способствует:

- оптимизации эмоциональной сферы воспитанников;
- активации умственной деятельности воспитанников;
- развитию координационных способностей;
- обогащению двигательного опыта.

Взаимодействие инструктора по адаптивной физической культуре и тьютора

Задачи тьютора:

- оптимизация эмоциональной и физической нагрузки на воспитанника;
- помощь в организации взаимодействия воспитанника с педагогом и сверстниками;

- помощь в организации командных игр, соревнований;
- помощь воспитаннику в выполнении инструкций педагога;
- подготовка совместно с инструктором индивидуальных, учитывающих потребности и возможности конкретного воспитанника, визуальных опор, отражающих последовательность необходимых действий для освоения как отдельного физического навыка, так и целого упражнения;
- подготовка совместно с инструктором визуальных расписаний, отражающих последовательность хода занятия;
- помощь инструктору в организации на занятиях адаптивной физической культурой предметной среды, облегчающей воспитанникам выполнение инструкций, способствующей повышению мотивации к занятиям АФК, активизации целенаправленного поведения.

2.3. Взаимодействие с семьями обучающихся

Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС:

1. Роль педагогических работников во взаимодействии с детьми с РАС отличается от таковой при типичном развитии, что обусловлено, прежде всего, качественными нарушениями коммуникации и социального взаимодействия при аутизме. Родители (законные представители) и специалисты должны знать основные особенности обучающихся с аутизмом, их развития, поведения, деятельности, обучения.
2. Информация, поступающая от педагогических работников, воспринимается по-разному в зависимости от её модальности, и наиболее доступной для ребёнка с аутизмом является визуальная информация, что делает необходимым визуализировать инструкции, учебный и игровой материал, обеспечивать визуальную поддержку выполнения игровых, учебных, бытовых действий ребёнка.
3. Использование устной речи во взаимодействии с ребёнком требует ясного представления о его уровне понимания речи, поскольку речь педагогического работника должна быть доступна ребёнку для понимания, не слишком сложной.
4. Важной чертой является необходимость структурировать время и пространство, в которых находится ребёнок, подбирать для этого адекватные решения и вносить необходимые изменения в соответствии с динамикой развития ребёнка.
5. Ребёнок с РАС не всегда может сообщить о своих потребностях, иногда использует для этого неадекватные, на наш взгляд, средства, например, проблемное поведение. В таких случаях педагогический работник ни в коем случае не должен:
 - а) демонстрировать выраженную негативную эмоциональную реакцию (гнев, крик) на поведение ребёнка;
 - б) допускать, чтобы ребёнок получил желаемое, используя неадекватные способы (в таком случае мы будем подкреплять его проблемное поведение).
6. Поскольку обучающиеся с аутизмом не могут в достаточной степени воспринимать сигналы о намерениях, возможных поступках и действиях других людей, нужно стараться сделать окружающее предсказуемым, что относительно доступно в отношении педагогических работников, но в значительно меньшей степени - в отношении обучающихся. В связи с этим нужно, помимо организации окружающего, учить ребёнка понимать происходящее, понимать, оценивать и правильно реагировать на действия и поступки других людей, а также постепенно и подготовлено расширять контакты, доступное социальное пространство. Очень важно продумывать наперед не только свои действия, но и возможные реакции ребёнка, для чего нужно хорошо знать, что его привлекает и что вызывает негативные реакции, что является объектом особого, сверхценного интереса, какие формы стереотипии наиболее характерны и с помощью чего ребёнка можно отвлечь и переключить на другие занятия.

7. Очень важно и в Организации, и в семье создавать и поддерживать ровную и доброжелательную атмосферу, формировать у ребёнка с РАС уверенность в себе и своих силах, поддерживать и развивать коммуникативные интенции, воспитывать доброжелательность и доверие по отношению к педагогическим работникам и обучающимся.

8. Большое значение роли родителей (законных представителей) и всей семьи в развитии ребёнка общеизвестно, и не нуждается в пояснениях и доказательствах. Это относится как к детям с типичным развитием, так и к детям с любым вариантом дизонтогенеза, включая аутизм. Необходимость сотрудничества семьи и специалистов подчеркивается в рамках, практически, всех основных подходов к коррекции РАС (кроме психоаналитического).

9. Цель взаимодействия педагогического коллектива Организации, которую посещает ребёнок с аутизмом, и семьи, в которой он воспитывается: добиться максимально доступного прогресса в развитии ребёнка, создать предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации. В этом треугольнике "ребёнок - семья - организация":

приоритет принадлежит интересам ребёнка с аутизмом;

основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители (законные представители);

организация обеспечивает разработку и реализацию АОП ДО, релевантной особенностям ребёнка.

10. Главная задача во взаимодействии организации и семьи - добиться конструктивного взаимодействия в достижении указанной цели, для чего необходимо придерживаться отношений взаимного доверия и открытости, что появляется, в частности, в обязательном ознакомлении родителей (законных представителей) с программами работы с ребёнком, условиями работы в Организации, ходом занятий.

11. Важно повышать уровень компетентности родителей (законных представителей) в вопросах диагностики РАС и их коррекции, но учитывать при этом, что информации по проблеме очень много, качество её разное, очень многие родители (законные представители) в результате нуждаются, прежде всего, в том, чтобы разобраться в достоверности почерпнутых в литературе или в интернете сведений, чтобы понять, что подходит или не подходит их ребёнку и почему. Следует подчёркивать индивидуализированный характер сопровождения, разъяснять невозможность "чудесного исцеления", необходимость постоянной и длительной работы и, одновременно, подчёркивать каждый новый успех, каждое достижение ребенка.

12. Формами такой работы могут быть индивидуальные беседы, групповые занятия и круглые столы, лекции, демонстрации занятий (лучше в форме видеоматериалов) с обсуждением.

13. Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребёнок с аутизмом. Установление ребёнку диагноза "аутизм" является для родителей (законных представителей), фактически, пролонгированной психотравмой, в ходе которой возникает спектр реакций от неприятия и самообвинения до апатии и полного смирения, что сказывается на отношении к аутизму у ребёнка, к специалистам, к своей роли в сложившейся ситуации, к самому ребёнку, его будущему. Последовательность этих проявлений и их конкретный спектр, степень выраженности индивидуально окрашены, но, так или иначе, специалист, работающий с ребёнком, должен учитывать конкретные обстоятельства каждой семьи.

План взаимодействия с родителями на 2023-2024 учебный год

Срок	Форма взаимодействия	Содержание
------	----------------------	------------

Сентябрь	Участие в родительском собрании	«Организация физкультурных занятий в детском саду»
Октябрь	Стендовая консультация	«Движение – это жизнь»
Ноябрь	Стендовая консультация	«Зарядка – это весело»
	Совместный праздник с мамами	Праздник, посвященный Дню матери
Декабрь	Стендовая консультация	«Занятия адаптивной физической культурой»
Январь	Стендовая консультация	«Дыхательная гимнастика»
Февраль	Совместный праздник с папами	Праздник, посвященный Дню защитника Отечества
	Устная консультация	«Как сформировать у ребенка ценности здорового образа жизни»
Март	Консультация (стендовый материал)	«Профилактика и коррекция нарушений осанки»
Апрель	Стендовая консультация	«Подвижные игры на прогулке»
Май	Стендовая консультация	«Как правильно организовать занятия физическими упражнениями дома и на улице»
По обращению	Консультации по физическому воспитанию	

2.4. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС

Коррекционная работа является условием и предпосылкой реализации АОП МБДОУ № 1 «Солнышко» для детей с РАС, в образовательных областях с учётом особых образовательных потребностей детей с РАС.

Цель: проведение коррекционной работы по смягчению в возможно большей степени ключевых симптомов аутизма.

Определение стратегии коррекционной работы осложняется тем, что природа отдельных нарушений может быть сложной. Без учёта структуры нарушений возможный уровень эффективности лечебно-коррекционной работы не может быть достигнут. Сложная структура нарушений при РАС требует от специалистов широких коррекционно-педагогических компетенций.

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий включает:

- выделение проблем ребёнка, требующих комплексной коррекции;
- квалификацию каждой из этих проблем как вида особой образовательной потребности, уровня

нарушений в клинико-психологической структуре, характер коморбидности (случайная или патогенетически обусловленная);

-выявление ведущего уровня нарушений в клинико-психологической структуре;

-определение образовательной траектории (по содержательному, деятельностному и процессуальному направлениям);

-мониторинг реализации принятой индивидуальной коррекционной программы.

Коррекционная работа реализуется на начальном этапе дошкольного образования и продолжается через специальные коррекционно-развивающие индивидуальные, подгрупповые и групповые занятия образовательного процесса на основном и пропедевтическом этапах.

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

Помощь детям с РАС на начальном этапе дошкольного образования

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, т.к. 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, т.к. 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.

Коррекционная работа включает формирование базовых навыков коммуникации - преодоление, смягчение обусловленных аутизмом социально- коммуникативных трудностей (развитие социально – эмоциональной сферы детей), развитие потребности в общении.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

-на предложение еды и другого (игрушка, игра, действие) говорит «Нет», «Да», используя соответствующий жест с помощью взрослого (совместное действие, по подражанию, с использованием карточки), самостоятельно использует слова «Нет», «Не хочу», «Не буду», «Да» по назначению.

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, т.к. 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 проблем поведения в условиях компенсирующей группы - преодоление, смягчение обусловленных аутизмом поведенческих трудностей обучающихся с РАС, посещающих компенсирующую группу.

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

У детей с РАС отмечаются следующие виды нежелательного поведения:

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

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

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

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

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

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

-Деструктивное поведение. Поведение направлено на порчу предметов. Ребенок может разбрасывать и ломать предметы, рвать книги.

Например, на уроке ребенок начинает рвать тетрадь, если допускает при письме ошибку в слове.

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

-Импульсивное поведение. Ребенок вскакивает с места, хватается предметы, убегает. Например, мальчик

во время урока может вставать с места и подбегать то к окну, то к шкафу с игрушками каждые три минуты. Учителю приходится останавливать урок и просить его вернуться на место.

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

Каждый вид дезадаптивного поведения может быть разной интенсивности. Вне зависимости от интенсивности поведения, его наличие будет являться фактором, препятствующим эффективному обучению и общению ребенка, имеющего РАС, с другими людьми.

Методы и способы коррекции дезадаптивного поведения

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

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

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

Работа по коррекции нарушений поведения включает несколько аспектов:

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

Основная работа по коррекции дезадаптивного поведения происходит до момента его начала. Методы работы с предшествующими событиями называются предупреждающими.

Чаще всего в ходе коррекции дезадаптивного поведения эффективен не отдельный метод или прием, а комбинация целого спектра техник, которые становятся эффективными только при условии их совместного использования.

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

Задачи коррекционной работы «Снижение проявлений нежелательного поведения»:

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

- ориентируется на визуальные правила поведения в группе с полной или частичной подсказкой взрослого,
- самостоятельно ориентируется на визуальные правила поведения в группе.

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 миром 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 стереотипа учебного поведения у обучающихся осуществляется всеми специалистами, работающими с детьми РАС, в ходе всего образовательного процесса.

Цель – отработка основ стереотипа учебного поведения.

Задачи коррекционной работы «Формирование стереотипа учебного поведения»:

- ориентируется на визуальное расписание «сначала-потом» с полной, частичной подсказкой взрослого либо самостоятельно,
- ориентируется на полное расписание группы с полной, частичной подсказкой взрослого либо самостоятельно,
- имитирует движения взрослых, движения с предметами, звуки, слова и фразы другого человека,
- выполняет простые задания по подражанию, по образцу,
- умеет садиться за парту по сигналу,
- использует учебные принадлежности по назначению с полной, частичной помощью либо самостоятельно,
- выполняет простые инструкции «подойди, садись, дай, покажи, возьми» с жестовой, визуальной и речевой подсказкой,
- выполняет фронтальную инструкцию (от простой инструкции с подкреплением до переноса инструкции на речевой уровень),
- сидит за партой в течение времени, необходимого для выполнения одного задания с помощью взрослого либо самостоятельно,
- сидит за партой в течение времени необходимого для выполнения до 3-х заданий (средний формат,

обычный контур, простой сюжет),

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

-убирает за собой учебные предметы с помощью, самостоятельно,

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

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

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

-выполняет задания за столом в течение определенного промежутка времени.

Соотношение специальных коррекционно-развивающих индивидуальных, подгрупповых и групповых занятий для каждого ребенка определяются индивидуально, исходя из его особых образовательных потребностей.

Содержание коррекционно-развивающей работы для каждого ребенка определяется с учетом его особых образовательных потребностей на основе рекомендаций ТППМК, ППк и АОП ДО РАС.

Помощь детям с РАС на основном этапе дошкольного образования

Социально-коммуникативное развитие

Основные задачи коррекционной работы:

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, т.е. 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 взаимобменного использования средств коммуникации (не обязательно вербальные);
- возможность произвольной коммуникации (по просьбе других людей - родителей (законных представителей), специалистов, друзей).

Помощь детям с РАС на пропедевтическом этапе дошкольного образования

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-педагогическая 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.

В пропедевтическом периоде необходимо учитывать фактор времени. Несформированность к определённому возрасту поведенческих проблем (или - реже - наличие иных проблем, связанных с аутизмом) может повлечь за собой установление индивидуального обучения и/или снизить уровень АООП. Возникает необходимость продлить дошкольное детство, отсрочить поступление в школу до восьми лет, чтобы полнее раскрыть возможности ребёнка.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Организационное обеспечение образования обучающихся с ОВЗ базируется на нормативно-правовой основе, которая определяет специальные условия дошкольного образования обучающихся этой категории. Создание этих условий должно обеспечить реализацию не только образовательных прав самого ребенка на получение соответствующего его возможностям образования, но и реализацию прав всех остальных обучающихся, включенных наравне с ребенком с ОВЗ в образовательное пространство. Поэтому помимо нормативной базы, фиксирующей права ребенка с ОВЗ, необходима разработка соответствующих локальных актов, обеспечивающих эффективное образование и других обучающихся. Необходима организация системы взаимодействия и поддержки образовательной организации со стороны ПМПК, ППМС-центра, окружного и муниципального ресурсного центра по развитию инклюзивного образования, образовательных организаций, реализующих адаптированные основные образовательные программы образования обучающихся с ОВЗ, органов социальной защиты, органов здравоохранения, общественных организаций при недостаточном кадровом ресурсе самой образовательной организации. Реализация данного условия позволяет обеспечить для ребенка с ОВЗ максимально адекватный при его особенностях развития образовательный маршрут, а также позволяет максимально полно и ресурсоемко обеспечить обучение и воспитание. Важным компонентом этого условия является наличие разнообразных образовательных организаций (включая организации дополнительного образования) в шаговой доступности.

3.1. 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 преемственный характер комплексного сопровождения.
4. Организация развивающей образовательной среды, способствующей реализации особых образовательных потребностей обучающихся с аутизмом и - в соответствии с положениями Стандарта - 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, то есть 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.

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

РППС в соответствии со Стандартом, ППРОС МБДОУ № 1 «Солнышко» обеспечивает и гарантирует:

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия обучающихся с РАС, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии обучающихся друг с другом и в коллективной работе;
- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства МБДОУ № 1 «Солнышко», группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития обучающихся дошкольного возраста с РАС в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития;
- построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и с педагогическими работниками, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;
- создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;
- открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки в деле образования и воспитания обучающихся, охране и укреплении их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;
- построение образовательной деятельности на основе взаимодействия педагогических работников с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития обучающихся).

ППРОС является и соответствует следующим требованиям:

- содержательно-насыщенная и динамичная - включает средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие общей и тонкой моторики обучающихся с РАС, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие обучающихся во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; игрушки обладают динамичными свойствами - подвижность частей, возможность собрать, разобрать, возможность комбинирования деталей; возможность самовыражения обучающихся;
- трансформируемая - обеспечивает возможность изменений ППРОС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей обучающихся;
- полифункциональная - обеспечивает возможность разнообразного использования составляющих ППРОС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;
- доступная - обеспечивает свободный доступ обучающихся, в том числе обучающихся с РАС, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Все игровые материалы подбираются с учетом уровня развития его познавательных психических процессов, стимулируют познавательную и речевую деятельность обучающегося с РАС, создают необходимые условия для его самостоятельной, в том числе, речевой активности;

- безопасная - все элементы ППРОС соответствуют требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования. При проектировании ППРОС учтено целостность образовательного процесса в МБДОУ № 1 «Солнышко», в заданных Стандартом образовательных областях: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической;

- эстетичная - все элементы ППРОС привлекательны, так, игрушки не содержат ошибок в конструкции, способствуют формированию основ эстетического вкуса ребенка; приобщают его к миру искусства;

ППРОС в МБДОУ № 1 «Солнышко» обеспечивает условия для эмоционального благополучия обучающихся с РАС, а также для комфортной работы педагогических работников.

Адаптация среды к особенностям и потребностям детей с РАС

1 уровень - «Потребность в поддержке»	2 уровень - «Потребность в существенной поддержке»	3 уровень - «Потребность в очень существенной поддержке»
<i>Специальные условия образования</i>		
<ul style="list-style-type: none"> • Обедненность окружающего пространства, отсутствие отвлекающих стимулов • зонирование пространства • специальное сенсорное оборудование • визуальное расписание 		
<i>Организация пространства группы и рабочего места</i>		
Отдельные столы располагаются рядом на фронтальных занятиях	Отдельные столы располагаются рядом на фронтальных занятиях	Отдельный стол в кабинете специалиста. Ограничение пространства за рабочим столом путем огораживания
Специалист находится перед группой воспитанников	Специалист находится перед группой, при необходимости подходит к конкретному воспитаннику, максимально сокращая дистанцию	Во время индивидуальных занятий специалист находится за спиной, рядом или напротив
<i>Специальное сенсорное оборудование</i>		
Утяжеленное одеяло, утяжеленный жилет, утяжелители на руки, наушники, подставка для ног, специальные насадки для карандашей		
Таймер (самоконтроль продолжительности занятий и перемен, установка продолжительности занятия по указанию педагога)	Таймер (по указанию педагога сам обращает внимание на продолжительность занятия и перемен)	Таймер (знакомство, необходимая длительность выставляется педагогом)
Тренажеры для тренировки мелкой моторики (самостоятельное выполнение)	Тренажеры для тренировки мелкой моторики (частичная помощь взрослого)	Тренажеры для тренировки мелкой моторики (полная физическая помощь взрослого)
<i>Система поощрений</i>		

<ul style="list-style-type: none"> • эмоционально-положительная реакция • желаемый предмет • любимый вид деятельности • жетонная система 	<ul style="list-style-type: none"> • пищевое подкрепление • желаемые предметы • эмоционально-положительная реакция • любимый вид деятельности 	<ul style="list-style-type: none"> • пищевое подкрепление • эмоционально-положительная реакция
--	---	--

Адаптация среды к особенностям и потребностям детей с РАС включает:

- выбор и организацию особого рабочего места для ребенка с РАС в группе, визуальное выделение рабочего места ребенка (например, его фотографией);
- создание комфортной сенсорной среды: организацию особого освещения для детей с сенсорной гиперчувствительностью; использование специальных материалов и оборудования (утяжеляющего жилета, утяжелителя на руку, специальной балансирующей подушки, наушников); возможность проведения части занятия не на стуле, а на большом надувном мяче (фитболе) и т.п.;
- особый режим пребывания в группе, препятствующий переутомлению ребенка (включает постепенное увеличение времени пребывания ребенка в период адаптации и, при необходимости, сокращение времени занятия, организацию дополнительных перерывов в ходе занятия, выделение дополнительного выходного);
- удаление из зоны видимости предметов, вызывающих у детей полевое или дезадаптивное поведение;
- создание особого речевого режима на занятиях: замедление педагогом темпа речи для упрощения переработки ребенком информации и предотвращения у него сенсорной перегрузки;
- использование визуальной подсказки.

Визуализация среды - это использование визуальных подсказок и расписаний, которые делают для ребенка предстоящие события понятными и предсказуемыми.

Наглядные расписания используются для демонстрации:

- распорядка целого дня,
- расписания занятий,
- порядка выполнения заданий на занятии,
- порядка действий при выполнении заданий и режимных моментов, состоящих из нескольких этапов (рисование, решение задачи, переодевание на занятие физкультурой).

Визуальное расписание может быть составлено при помощи фотографий, рисунков, схематичных изображений, слов (если ребенок умеет читать). Расписание составляется в начале дня и перед началом занятия. Каждый раз, после выполнения действия, указанного в расписании, взрослый вместе с ребенком снимают с панно/плаката с расписанием карточку с изображением этого действия (удобно использовать карточки на липучках или на магнитах). Впоследствии дети самостоятельно овладевают этими действиями.

Визуальные подсказки используются трех видов:

- ориентировочные, например, маленькие фотографии ребенка или привлекательного цвета вещей, которыми он пользуется (стула, стола, шкафчика, крючка для полотенца и т.д.); обозначение помещений с помощью пиктограмм (спальня - пиктограмма со спящим ребенком; раздевалка - пиктограмма с изображением одевающегося/раздевающегося ребенка; игровая зона – пиктограмма с изображением ребенка, играющего с конструктором); портреты специалистов на дверях кабинетов для индивидуальных занятий и т.д.;
- коммуникативные, например, коммуникативные картинки в виде изображений или печатных слов «Помоги» (в учебной зоне), «Давай играть» (в игровой зоне), «Открой дверь» (на входной двери) и др.;
- социально-поведенческие (иллюстрированные правила поведения - наглядные изображения тех действий, которые можно и которые нельзя делать: например, серия картинок, иллюстрирующих социальные действия – процесс одевания (мальчик надевает ботинки, мальчик надевает куртку, мальчик надевает шапку, мальчик выходит на улицу).

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

- фотографии близких людей,

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

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

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

Создание специальной игровой комнаты для целенаправленного обучения детей с РАС игровым навыкам. Комната соответствует следующим условиям:

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

Организация учебной зоны с учетом формы работы с детьми:

- при индивидуальной работе основной принцип организации учебной зоны – ограничение пространства: стол находится непосредственно у стены, на которой закреплена доска, взрослый находится позади ребенка и помогает ему; со временем расстояние между столом и доской увеличивается, и взрослый садится перед ребенком;
- при подгрупповой форме работы столы детей располагаются рядом напротив доски; дети выполняют одинаковые задания;
- при групповой работе в соответствии с требованиями СанПиН; для детей с РАС составляются визуальные расписания, иллюстрирующие последовательность выполнения заданий, и используются наглядные дидактические материалы.

Примерный перечень оборудования РППС физкультурного зала представлен в [Рекомендациях](#) по формированию инфраструктуры дошкольных образовательных организаций и комплектации учебно-методических материалов в целях реализации образовательных программ дошкольного образования (разработаны во исполнение пункта 3 перечня поручений Президента Российской Федерации от 16 марта 2022 г. № Пр-487 по итогам заседания Совета при Президенте Российской Федерации по реализации государственной политики в сфере защиты семьи и детей 17 декабря 2021 года).

5 - 6	6 – 7
<p>Мячи резиновые разных размеров (20 – 22, 14 - 16, 8 – 12 см). Набивные мячи массой от 500 гр. до 1 кг.</p> <p>Мячи футбольные, баскетбольные. Мячи надувные.</p> <p>Шары пластмассовые и деревянные (4 – 6, 8 – 12, 14 – 16 см).</p>	<p>Мячи резиновые разных размеров (20 – 22, 14 - 16, 8 – 12 см). Набивные мячи массой от 500 гр. до 1 кг.</p> <p>Мячи футбольные, баскетбольные. Мячи надувные.</p> <p>Шары пластмассовые и деревянные (4 – 6, 8 – 12, 14 – 16 см).</p>

Палки гимнастические 75 - 80 см и 40 - 55 см, палки-шесты для групповых занятий длиной 2 - 2.5 м.	Палки гимнастические 75 - 80 см и 40 - 55 см, палки-шесты для групповых занятий длиной 2 - 2.5 м.
Обручи гимнастические: большие диаметром 80 – 90 см, средние диаметром 60 – 75 см, малые диаметром 50 - 55 см. Обручи плоские диаметром 55 – 60 см. Кольца плоские диаметром по наружному краю от 15 см до 20 - 25 см.	Обручи гимнастические: большие диаметром 80 – 90 см, средние диаметром 60 – 75 см, малые диаметром 50 - 55 см. Обручи плоские диаметром 55 – 60 см. Кольца плоские диаметром по наружному краю от 15 см до 20 - 25 см.
Скакалки короткие длиной от 120 см до 190 – 200 см с ручками. Косички, верёвочки, шнуры длиной от 50 до 80 см. Верёвки длиной от 3 до 10 м.	Скакалки короткие длиной от 120 см до 190 – 200 см с ручками. Косички, верёвочки, шнуры длиной от 50 до 80 см. Верёвки длиной от 3 до 10 м.
Гимнастическая стенка высотой 2.5 – 2.7 метра и шириной пролёта 70 – 90 см. Лесенки-стремянки высотой 1.5 м и шириной пролёта 50 - 55 см. Приставная лестница с зацепами длиной 2 м и шириной 40 см.	Гимнастическая стенка высотой 2.5 – 2.7 метра и шириной пролёта 70 – 90 см. Лесенки-стремянки высотой 1.5 м и шириной пролёта 50 - 55 см. Приставная лестница с зацепами длиной 2 м и шириной 40 см.
Наклонная доска с зацепами длиной 2 м и шириной 20 - 25 см. Ребристая доска с зацепами длиной 1.5 м и шириной 20 см.	Наклонная доска с зацепами длиной 2 м и шириной 20 - 25 см. Ребристая доска с зацепами длиной 1.5 м и шириной 20 см.
Гимнастическая скамейка длиной 4 м и высотой 30 см.	Гимнастическая скамейка длиной 4 м и высотой 30 см.
Стойки для прыжков в высоту 150 - 170 см.	Стойки для прыжков в высоту 150 - 170 см.
Навесные мишени размером 60 х 60 см с зацепами. Навесные баскетбольные щиты размером 60 х 70 см с кольцом диаметром 45 см и сеткой длиной 40 см. Волейбольная сетка длиной 5 – 6 м и шириной 70 – 80 см.	Навесные мишени размером 60 х 60 см с зацепами. Навесные баскетбольные щиты размером 60 х 70 см с кольцом диаметром 45 см и сеткой длиной 40 см. Волейбольная сетка длиной 5 – 6 м и шириной 70 – 80 см.
Дуги для подлезания высотой 60, 50, 40, 30 см с расстоянием между основаниями 50 см. Воротики для прокатывания мяча с расстоянием между основаниями 40, 50, 60 см.	Дуги для подлезания высотой 60, 50, 40, 30 см с расстоянием между основаниями 50 см. Воротики для прокатывания мяча с расстоянием между основаниями 40, 50, 60 см.
Кубики пластмассовые разного цвета с гранями размером 3х3, 5х5, 6х6 см. Кирпичики с размером основания 25х20, 20х15, 20х10 и высотой 5 см.	Кубики пластмассовые разного цвета с гранями размером 3х3, 5х5, 6х6 см. Кирпичики с размером основания 25х20, 20х15, 20х10 и высотой 5 см.
Набивные мешочки для метания в цель размером 6х9 и 7х10 см, массой 100 – 150 г и 200 – 250 г. Набивные мешочки для упражнений в равновесии размером 12х18 и 15х18 и массой 400 – 500 г.	Набивные мешочки для метания в цель размером 6х9 и 7х10 см, массой 100 – 150 г и 200 – 250 г. Набивные мешочки для упражнений в равновесии размером 12х18 и 15х18 и массой 400 – 500 г.
Кегли большие и малые, гантели массой 200 – 500 г,	Кегли большие и малые, гантели массой 200 – 500 г,

флажки цветные, ленты цветные с палочками и без палочек короткие и длинные, султанчики, платочки разноцветные 20x20 см.	флажки цветные, ленты цветные с палочками и без палочек короткие и длинные, султанчики, платочки разноцветные 20x20 см.
Гимнастические маты, дорожки для ходьбы и бега шириной 20 – 25 см и длиной от 2.5 до 5 – 6 м.	Гимнастические маты, дорожки для ходьбы и бега шириной 20 – 25 см и длиной от 2.5 до 5 – 6 м.
Атрибуты для подвижных игр (шапочки, маски, верёвки, ленточки и т.п.).	Атрибуты для подвижных игр (шапочки, маски, верёвки, ленточки и т.п.).
Наборы для игры в бадминтон и в городки.	Наборы для игры в бадминтон и в городки. Ракетки, мячи и сетка для настольного тенниса.
Двухколесные велосипеды, самокаты.	Двухколесные велосипеды, самокаты.
	Футбольные ворота, хоккейные клюшки, шайбы.
Санки, лыжи.	Санки, лыжи.
	Бассейн, надувные игрушки, круги.

3.3. Материально-техническое оснащение программы

В МБДОУ № 1 «Солнышко» созданы материально-технические условия, обеспечивающие:

1. Возможность достижения обучающимися планируемых результатов освоения Программы образования;

2. Выполнение требований санитарно-эпидемиологических правил и нормативов:

- к условиям размещения организаций, осуществляющих образовательную деятельность;
- оборудованию и содержанию территории; помещениям, их оборудованию и содержанию;
- естественному и искусственному освещению помещений; отоплению и вентиляции;
- водоснабжению и канализации; организации питания; медицинскому обеспечению;
- приему детей в организации, осуществляющие образовательную деятельность;

- организации режима дня;

- организации физического воспитания;

- личной гигиене персонала;

3. Выполнение требований пожарной безопасности и электробезопасности;

4. Выполнение требований по охране здоровья обучающихся и охране труда работников;

5. Возможность для беспрепятственного доступа обучающихся с РАС, в том числе детей-инвалидов к объектам инфраструктуры МБДОУ № 1 «Солнышко».

При создании материально-технических условий для детей с РАС учитываются особенности их физического и психического развития.

МБДОУ № 1 «Солнышко» оснащена полным набором оборудования для различных видов детской деятельности в помещении и на участке, игровыми и физкультурными площадками, озелененной территорией.

В МБДОУ № 1 «Солнышко» есть всё необходимое для всех видов воспитательной и образовательной деятельности обучающихся (в том числе детей с РАС и детей-инвалидов), педагогической, административной и хозяйственной деятельности оснащение и оборудование:

- учебно-методическое сопровождение Программы, дополнительная литература по проблеме организации коррекционно-образовательной деятельности с детьми с ОВЗ, в т.ч. с РАС;

- помещения для занятий и проектов, обеспечивающие образование детей через игру, общение, познавательно-исследовательскую деятельность и другие формы активности ребенка с участием взрослых, и других детей;

- оснащение предметно-развивающей среды, включающей средства обучения и воспитания, подобранные в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей дошкольного возраста, содержания Программы образования;

- мебель, техническое оборудование, спортивный и хозяйственный инвентарь, инвентарь для художественного, театрального, музыкального творчества, музыкальные инструменты;
- административные помещения, методический кабинет;
- помещения для занятий специалистов (логопед, педагог-дефектолог, педагог- психолог);
- помещения, обеспечивающие охрану и укрепление физического и психологического здоровья, в том числе медицинский кабинет;
- оформленная территория и оборудованные участки для прогулки

Учебно-методическое обеспечение

- Наглядный материал (плакаты, карты-пиктограммы, различные иллюстрации и картинки);
- Дидактический материал «Виды спорта»;
- Картотека различных видов оздоровительных гимнастик;
- Картотека «Пантомимических этюдов и игр»;
- Картотека стихов, потешек, загадок;
- Картотека музыкальных произведений;
- Технические средства обучения (музыкальный центр);
- Перспективные планы. Конспекты занятий.

В настоящий момент нет специально разработанного программно-методического комплекса для работы с детьми с РАС. Поэтому предлагается расширенный комплект апробированных для работы с детьми с РАС методических пособий, рабочих тетрадей и наглядного материала. Методические пособия сгруппированы по образовательным областям.

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дэвид Гэслак «Адаптивная физкультура для детей с аутизмом», 2019
2. Евсеев, С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры: учебник / С.П. Евсеев .— М. : Спорт, 2016 .— 617 с
3. Использование средств адаптивной физической культуры при реализации адаптированных образовательных программ дошкольного образования : метод. рекомендации / сост.: А. П. Щербак, Е. Ю. Васильева. — Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2018. —118 с. — (Физическая культура и спорт).
4. Лебединская К.С., Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте: Учебное пособие для ВУЗов. – 9-е изд., испр. и доп. – М.: Академический проект, 2019. – 303 с. – (Gaudeamus).
5. Литош, Н. Л. Адаптивная физическая культура для детей с нарушениями в развитии : учебное пособие для среднего профессионального образования / Н. Л. Литош. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 156 с.
6. Максимова Е. В. Уровни общения. Причины возникновения раннего детского аутизма и его коррекция на основе теории Н. А.Бернштейна. - М.: Издательство «Диалог-МИФИ», 2015. - 288 с.
7. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М., Костин И.А., Веденина М.Ю., Аршатский А.В., Аршатская О.С.. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. – М.: Теревинф, 2005
8. Рубинштейн С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии. — М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. — 448 с.
9. Салли Годдард Блайт «Хорошо сбалансированный ребенок», 2020
10. Фадина А. Г. Психология общения в спорте: учебно-методическое пособие / А. Г. Фадина. – Астрахань: Астраханский государственный университет, 2011. – 104 с.
11. Чарльз Ньюкиктъен «Детская поведенческая неврология», 2019
12. Шапкова, Л.В. Частные методики адаптивной физической культуры: учеб. / Л.В. Шапкова. – М.: Советский спорт, 2012.- 603 с.
13. Якимов, А.М. Основы тренерского мастерства: учеб.-метод. пособие / А.М. Якимов. – М.: Terra Спорт, 2003 – 176 с.
14. Башина В.М. Аутизм в детстве. – М.: Медицина, 1999.
15. Бутко Г.А. Особенности формирования двигательной сферы младших школьников с умственной отсталостью // Коррекционная педагогика. – 2003. – № 2.
16. Воронков Б.В., Рубина Л.П., Макаров И.В. Детский аутизм и смысловая наполненность термина «расстройства аутистического спектра» // Психиатрия и психофармакотерапия им. П.Б. Ганнушкина. – 2017. – Т. 19(1). – С. 62–64.
17. Гэслак Д. Адаптивная физическая культура для детей с аутизмом. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2019.
18. Делани Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом: Эффективная методика игровых занятий с особыми детьми. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2016.
19. Дмитриев А.А. Коррекционно-педагогическая работа по развитию двигательной сферы учащихся с нарушением интеллектуального развития: Учебное пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Московского психолого-социального института. – Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004.
20. Евсеев С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры. – М.: Спорт, 2020.
21. Кириллова Ю.А. Комплексы упражнений (ОРУ) и подвижных игр на свежем воздухе для детей логопедических групп. – М.: Детство-Пресс, 2008.
22. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. – СПб.: Речь, 2007.
23. Мартынова О.Г., Валишин Э.Х. Графическое обоснование адаптивной физической культуры как технологии реабилитации детей с расстройствами аутистического спектра // Молодой ученый. – 2017. – № 4 (138). – С. 337–342. URL: <http://moluch.ru/archive/138/38777/> (дата обращения: 29.12.2021).
24. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. – М.: Теревинф, 2017.

25. Новикова И.М. Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников. – М.: Мозаика-Синтез. – 2009.
26. Пензулаева Л.И. Оздоровительная гимнастика для детей 3-7 лет. – М.: Мозаика-Синтез, 2018.
27. Плаксунова Э.В. Программа коррекции моторно-двигательных нарушений у детей с РАС «Моторная азбука» // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2012. – № 3. URL: www.psyedu.ru.
28. Расстройства аутистического спектра в детском возрасте: диагностика, терапия, профилактика, реабилитация. Клинические рекомендации / разработчик: «Российское общество психиатров». – 2020.
29. Ростомашвили Л.Н. Адаптивная физическая культура с лицами со сложными (комплексными) нарушениями развития: учебное пособие. – М.: Советский спорт, 2015.
30. Фролова О.В. Становление движения у детей в норме и с аномалиями развития // Культурно-историческая психология. – 2009. – № 3. – С. 66–71.

**ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ**

СВЕДЕНИЯ О СЕРТИФИКАТЕ ЭП

Сертификат 479392069178180993905932985988858338549683813728

Владелец Стрельцова Наталия Александровна

Действителен с 03.04.2023 по 02.04.2024