



**аутизм**  
МГППУ ФРЦ

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**ФЕДЕРАЛЬНЫЙ РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР  
ПО ОРГАНИЗАЦИИ КОМПЛЕКСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ  
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

ул. Кашенкин Луг, д. 7, г. Москва, 127427 тел.: +7 (495) 619-21-88  
ул. Архитектора Власова д.19, стр.2, г. Москва, 117335; тел: +7 (499) 128-98-83

---

**ОДОБРЕНО:**

Педагогическим советом ФРЦ  
Протокол №3-ПС от «30» августа 2023 г.

**УТВЕРЖДЕНО:**

Председатель педагогического совета,  
директор ФРЦ МГППУ

 А.В. Хаустов

**ПРОГРАММА КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ**

**Школьно-дошкольного отделения  
Федерального ресурсного центра  
по организации комплексного сопровождения  
детей с расстройствами аутистического спектра**

Москва, 2023 год

## СОДЕРЖАНИЕ

|   |    |
|---|----|
| <b>1. Общие положения</b> .....   | 3  |
| 1.1. Определение и назначение программы коррекционной работы для обучающихся с РАС.....                   | 3  |
| 1.2. Структура программы коррекционной работы для обучающихся с РАС.....                                  | 3  |
| 1.3. Нормативные документы.....   | 4  |
| 1.4. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с РАС.....                                       | 7  |
| 1.5. Особые образовательные потребности обучающихся с РАС.....  | 14 |
| <b>2. Целевой раздел</b> .....  | 27 |
| 2.1. Пояснительная записка.....   | 27 |
| 2.2. Планируемые результаты освоения обучающимися с РАС программы коррекционной работы.....               | 29 |
| 2.3. Система оценки достижения планируемых результатов освоения программы коррекционной работы.....       | 38 |
| <b>3. Содержательный раздел</b> .....   | 45 |
| 3.1. Характеристика основных направлений коррекционной работы.....  | 45 |
| 3.2. Программы коррекционных курсов.....  | 53 |
| 3.3. Коррекционно-развивающие занятия.....  | 85 |
| <b>4. Организационный раздел</b> .....  | 92 |
| 4.1. Механизмы реализации программы коррекционной работы.....   | 93 |
| 4.2. Система условий реализации программы коррекционной работы (специальные образовательные условия)..... | 95 |

## **1. Общие положения**

### **1.1. Определение и назначение программы коррекционной работы для обучающихся с РАС**

Программа коррекционной работы для обучающихся с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) Школьно-дошкольного отделения Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра МГППУ (далее – ЩДО ФРЦ) – это комплексная программа по оказанию детям данной категории специальной помощи в освоении адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования (далее – АООП НОО) по четырем вариантам (8.1, 8.2, 8.3, 8.4).

Программа коррекционной работы входит в содержательный раздел АООП НОО для обучающихся с РАС ЩДО ФРЦ и разрабатывается в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ) и федеральной адаптированной основной образовательной программой начального общего образования для обучающихся с РАС (далее – ФАОП НОО).

### **1.2. Структура программы коррекционной работы для обучающихся с РАС**

Программа коррекционной работы включает в себя три раздела: целевой, содержательный и организационный.

**Целевой раздел** включает *пояснительную записку*, в которой описываются цель, задачи, принципы коррекционной работы;

*планируемые результаты* освоения обучающимися с РАС программы коррекционной работы; *систему оценки достижения планируемых результатов* освоения программы коррекционной работы.

**Содержательный раздел** определяет общее содержание программы коррекционной работы ШДО ФРЦ, ее основные направления и включает *программы коррекционных курсов*, которые разрабатываются и реализуются в соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

**Организационный раздел** описывает механизмы реализации программы коррекционной работы в ШДО ФРЦ, а также определяет систему условий, необходимых для реализации программы коррекционной работы.

### **1.3. Нормативные документы**

- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации»;
- Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 г. № 286 (ред. от 8.11.2022 года) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»;
- Приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 г. N 1598 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»;
- Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1023 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»;
- Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1026 «Об утверждении федеральной адаптированной

- основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»;
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.09.2013 г. № 1082 «Положение о психолого-медико-педагогической комиссии»;
  - Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 23.05.2016 г. № ВК-1074/07 «О совершенствовании деятельности ПМПК»;
  - Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 11.02.2022 № 69 «О внесении изменений в Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 22 марта 2021 г. № 115»;
  - Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 22.03.2021 № 115 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования»;
  - Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 13.03.2023 № 136н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог»;
  - Приказ Минтруда России от 24 июля 2015 г. № 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»;
  - Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 30.01.2023 г. № 53н «Об утверждении

- профессионального стандарта «Специалист в области воспитания»;
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4. 3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»;
  - Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.01.2021 № 2 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания»;
  - Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 9.09.2019 г. № Р-93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации».

На уровне ШДО ФРЦ коррекционно-развивающая работа регламентируется следующими локальными актами:

- Положение об организации начального общего образования в ФРЦ МГППУ;
- Положение о психолого-педагогическом консилиуме школьно-дошкольного отделения ФРЦ МГППУ;
- Положение о тьюторском сопровождении учащихся школы ФРЦ МГППУ;
- Положение об оказании логопедической помощи в школьно-дошкольном отделении ФРЦ МГППУ;

#### **1.4. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с расстройствами аутистического спектра**

Расстройства аутистического спектра являются достаточно распространенной проблемой детского возраста и характеризуются нарушением развития коммуникации и социальных навыков. Общими являются аффективные проблемы и трудности развития активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, установка на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность поведения детей. Расстройства аутистического спектра связаны с особым системным нарушением психического развития, проявляющимся в становлении аффективно-волевой сферы, в когнитивном и личностном развитии.

Происхождение РАС накладывает отпечаток на характер и динамику нарушения психического развития ребенка, определяет сопутствующие трудности, влияет на прогноз социального развития. Вместе с тем, вне зависимости от этиологии, степень нарушения (искажения) психического развития при РАС может сильно различаться. Во многих случаях у обучающихся с РАС диагностируется легкая или умеренная умственная отсталость. Вместе с тем, расстройства аутистического спектра обнаруживаются и у обучающихся, чье интеллектуальное развитие оценивается как нормальное и даже высокое. Нередки случаи, когда обучающиеся с выраженным аутизмом проявляют избирательную одаренность.

В соответствии с тяжестью аутистических проблем и степенью нарушения (искажения) психического развития выделяется четыре варианта аутистического развития, различающиеся целостными системными характеристиками поведения: характером избирательности во взаимодействии с окружающим, возможностями произвольной организации поведения и деятельности, возможными формами социальных контактов, способами аутостимуляции, уровнем психоречевого развития. Ниже

приведены характеристики, наиболее значимые для организации начального обучения, начиная от самых тяжелых форм к более легким.

**Первая группа.** Обучающиеся почти не имеют активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Они практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, ни невербальными средствами коммуникации. Их аутизм внешне проявляется как отрешенность от происходящего. Таких обучающихся можно мимоулетно заинтересовать, но привлечь к развернутому взаимодействию крайне трудно. При активной попытке организации внимания и поведения такой обучающийся может сопротивляться, но как только принуждение прекращается, он успокаивается.

При столь выраженных нарушениях организации целенаправленного действия обучающиеся с огромным трудом овладевают навыками самообслуживания, так же, как и навыками коммуникации. При овладении навыками коммуникации с помощью карточек с изображениями, словами, в некоторых случаях письменной речью с помощью клавиатуры компьютера эти обучающиеся могут показывать понимание происходящего значительно более полное, чем это ожидается окружающими. Они также могут показывать способности в решении сенсомоторных задач, в действиях с досками с вкладышами, с коробками форм, их сообразительность проявляется и в действиях с бытовыми приборами, телефонами, домашними компьютерами.

Задачами специальной работы с такими обучающимися является постепенное вовлечение их во все более развернутое взаимодействие со взрослыми, в контакты со сверстниками, выработка навыков коммуникации и социально-бытовых навыков и максимальная реализация открывающихся в этом процессе возможностей эмоционального, интеллектуального и социального развития. Реализация этих задач требует индивидуальной программы обучения, которая должна предусматривать и постепенную



адаптацию такого обучающегося в группе сверстников. Находясь рядом с другими обучающимися, следуя за ними, ребенок легче выполняет требования взрослого.

В зависимости от уровня интеллектуального развития обучающиеся этой группы могут осваивать варианты 8.3 или 8.4 АООП НОО.

**Вторая группа.** Обучающиеся имеют лишь самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, в том числе речевого, стремятся к скрупулезному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Их аутистические установки более выражаются в активном негативизме (отвержении).

В сравнении с детьми первой группы эти обучающиеся значительно более активны в развитии взаимоотношений с окружением. У них складываются привычные формы жизни, однако они жестко ограничены, ребенок стремится отстоять их неизменность. Здесь максимально выражено стремление сохранения постоянства в привычной среде: избирательность в еде, одежде, маршруте прогулок, режиме дня или расписании занятий. Такие обучающиеся могут проявлять выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, бояться неожиданностей, они легко фиксируют испуг и, соответственно, могут накапливать стойкие страхи. Неопределенность, неожиданный сбой в порядке происходящего могут привести к поведенческому срыву и дезадаптации.

В привычных предсказуемых условиях обучающиеся могут быть спокойны и более открыты к общению. В этих рамках они легче осваивают социально-бытовые навыки и самостоятельно используют их в привычных ситуациях. Сложившиеся навыки прочны, но они слишком жестко связаны с теми жизненными ситуациями, в которых были выработаны. Необходима специальная работа для перенесения их в новые условия.

Характерна речь штампами, фразы в инфинитиве, во втором или в третьем лице, частые эхολалии. В наибольшей степени обращают на себя внимание моторные и речевые стереотипные действия (особые,

нефункциональные движения, повторения слов, фраз, действий (разрывание бумаги, перелистывание страниц книги). Стереотипные действия могут быть достаточно сложными (рисунок, пение, порядковый счет, сложная математическая операция), но во всех случаях характерно воспроизведение одного и того же действия в стереотипной форме. При успешной коррекционной работе потребность в стереотипной аутостимуляции может терять свое значение, и стереотипные действия, соответственно, редуцируются.

Такие обучающиеся склонны к механическому не осмысленному повторению и запоминанию информации, поэтому освоенные знания без специальной работы не смогут ими использоваться в реальной жизни.

При всех проблемах социального развития такие обучающиеся, как правило, хотят ходить в школу. Необходимо их постепенное включение в коллектив сверстников для развития гибкости поведения, возможности подражания и смягчения жестких установок сохранения постоянства в окружающем.

В зависимости от уровня интеллектуального развития обучающиеся этой группы могут осваивать варианты 8.3 или 8.2 АООП НОО.

**Третья группа.** Для таких обучающихся с РАС характерны развернутые, достаточно сложные, но жесткие программы поведения (в том числе речевого) и стереотипные увлечения. Они стремятся к достижению успеха, и их поведение можно назвать целенаправленным. Однако они мало способны к исследованию, гибкому диалогу с обстоятельствами, и принимают лишь те задачи, с которыми заведомо могут справиться. Их стереотипность в большей степени выражается в стремлении сохранить не постоянство окружения, а неизменность собственной программы действий; необходимость по ходу менять программу действий может спровоцировать аффективный срыв.

Такие обучающиеся способны к развернутому монологу, но не к диалогу. Их умственное развитие часто производит блестящее впечатление,

что подтверждается результатами стандартизированных обследований. Они могут рано проявить интерес к отвлеченным знаниям и накопить энциклопедическую информацию по астрономии, ботанике, электротехнике, генеалогии. При блестящих знаниях в отдельных областях, связанных с их стереотипными интересами, такие обучающиеся имеют ограниченное и фрагментарное представление о реальном окружающем мире. В области социального развития такие обучающиеся демонстрируют чрезвычайную наивность и прямолинейность, непонимание подтекста и контекста происходящего. Однако, при всех трудностях, их социальная адаптация может быть значительно более успешной, чем в случаях двух предыдущих групп, при условии постоянного специального сопровождения, позволяющего им получить опыт диалогических отношений, расширить круг интересов и сформировать навыки социального поведения.

В зависимости от уровня интеллектуального развития обучающиеся этой группы могут осваивать варианты 8.1 или 8.2 АООП НОО.

**Четвертая группа.** Аутизм данной категории обучающихся выступает уже не как защитная установка, а как лежащие на поверхности трудности общения – ранимость, тормозимость в контактах и проблемы организации диалога и произвольного взаимодействия. Такие обучающиеся тревожны, для них характерно легкое возникновение чувства сенсорного дискомфорта, они готовы испугаться при нарушении привычного хода событий. Они быстро устают, могут истощаться и перевозбуждаться, имеют выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, ее полного понимания. Отличие их в том, что они более, чем другие, ищут помощи близких, чрезвычайно зависят от них, нуждаются в постоянной поддержке и ободрении. Такие обучающиеся часто ведут себя чересчур правильно, боятся отступить от выработанных и зафиксированных форм одобренного поведения. В этом проявляется типичная для РАС негибкость и стереотипность.

Их психическое развитие характеризуется задержкой: неловкостью крупной и мелкой моторики, трудностью усвоения навыков самообслуживания; отставанием в развитии речи, ее нечеткостью, бедностью активного словарного запаса, аграмматизмами; медлительностью интеллектуальной деятельности, недостаточностью и фрагментарностью представлений об окружающем.

Педагогическое обследование часто обнаруживает состояние, пограничное между ЗПР и умственной отсталостью. Оценивая эти результаты, необходимо учитывать, что такие обучающиеся в меньшей степени используют готовые стереотипы – пытаются говорить и действовать спонтанно, вступать в речевой и действенный диалог со средой. Именно в этих попытках общаться, подражать, обучаться они и проявляют свою неловкость, быстро истощаются, что может привести к появлению моторных стереотипий. Стремление отвечать правильно мешает им учиться думать самостоятельно, проявлять инициативу. Такие обучающиеся наивны, неловки, негибки в социальных навыках, фрагментарны в своей картине мира, затрудняются в понимании подтекста и контекста происходящего. Однако при адекватном психолого-педагогическом подходе именно они дают наибольшую динамику развития и имеют наилучший прогноз психического развития и социальной адаптации. У таких обучающихся часто проявляется парциальная одаренность, которая имеет перспективы плодотворной реализации.

В зависимости от уровня интеллектуального развития обучающиеся этой группы могут осваивать варианты 8.1 или 8.2 АООП НОО.

Трудности и возможности обучающихся с РАС в начальной школе значительно различаются и в зависимости от того, получали ли они адекватную специальную поддержку в дошкольном возрасте. Уровень психического развития обучающегося с РАС в первые годы школьного обучения зависит не только от характера и даже степени выраженности

первичных биологически обусловленных проблем, но и от социального фактора – качества предшествующего обучения и воспитания.

Широкий спектр различий обучающихся с РАС обусловлен и тем, что достаточно часто описанные выше типичные проблемы аутистического развития, серьезные сами по себе, осложняются и другими патологическими условиями. Расстройства аутистического спектра могут быть частью картины разных аномалий детского развития, различных заболеваний, в том числе и процессуального характера. Среди обучающихся с РАС могут быть такие, у которых дополнительно имеются нарушения опорно-двигательного аппарата, сенсорные аномалии, иные, не связанные напрямую с расстройствами аутистического спектра, трудности речевого и умственного развития. РАС могут отмечаться у обучающихся со сложными и множественными нарушениями развития. Решение о выборе АООП НОО для обучающихся с РАС в подобных случаях целесообразно, если проблемы аутистического круга выходят на первый план в общей картине нарушения психического и социального развития, поскольку только смягчение аутистических установок и вовлечение обучающегося в развивающее взаимодействие открывает возможность использования в коррекционной работе методов, разработанных для других категорий обучающихся с ОВЗ, и также адекватных его индивидуальным образовательным потребностям.

Важно подчеркнуть, что для получения начального общего образования обучающиеся с РАС нуждаются в специальной поддержке, гарантирующей удовлетворение их особых образовательных потребностей, в том числе в организации коррекционно-развивающей работы. Вследствие крайней неоднородности состава обучающихся с РАС, диапазон различий в требуемом уровне и содержании данной работы является максимально широким.

В рамках ШДО ФРЦ реализуется возможность специального обучения на протяжении всего младшего школьного возраста. АООП НОО ФРЦ (варианты 8.1, 8.2, 8.3, 8.4.) предусматривает реализацию специальных

условий, соответствующих особым образовательным потребностям обучающихся с РАС.

### **1.5. Особые образовательные потребности обучающихся с расстройствами аутистического спектра**

В соответствии с ФГОС НОО ОВЗ образование детей с особыми возможностями здоровья, в том числе детей с РАС, осуществляется с учетом их особых образовательных потребностей.

Особые образовательные потребности – это такие потребности ребенка, которые требуют создания специальных условий для обучающегося с целью освоения АООП НОО соответствующего варианта.

Знания об особых образовательных потребностях обучающихся с РАС необходимы для:

- выбора индивидуального образовательного маршрута;
- разработки АООП НОО, а также адаптированной образовательной программы (далее – АОП);
- разработки, в случае необходимости, индивидуального учебного плана;
- осуществления коррекционной работы в рамках коррекционно-развивающей области учебного плана;
- разработки системы оценки достижения планируемых результатов и т.д.

Выделяется 4 группы особых образовательных потребностей обучающихся с РАС<sup>1</sup>:

1 группа – образовательные потребности, связанные с особой организацией образовательного процесса;

---

<sup>1</sup> Хаустов А.В. Особые образовательные потребности обучающихся с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2016. Т. 14. № 2. С. 3—12. doi:10.17759/autdd.2016140201

2 группа – образовательные потребности, связанные с адаптацией содержания основной общеобразовательной программы;

3 группа – образовательные потребности, связанные с адаптацией способов подачи учебного материала;

4 группа – образовательные потребности, связанные с преодолением трудностей в развитии, социализации и адаптации.

*1 группа – Образовательные потребности, связанные с особой организацией образовательного процесса*

Данная группа включает в себя:

- Потребность в компетентности специалистов.
- Потребность в индивидуализации образовательного маршрута.
- Потребность в адаптации образовательной среды.
- Потребность в предварительной подготовке к фронтальному обучению.
- Потребность в адаптационном периоде на начальном этапе школьного обучения.
- Потребность в комплексном психолого-педагогическом сопровождении.

#### Потребность в компетентности специалистов

Специалисты, осуществляющие коррекционную работу, должны владеть специальными знаниями об особенностях развития детей с РАС, уметь использовать эти знания для организации и осуществления образовательного процесса, для создания специальных образовательных условий. Также для специалистов службы ППС очень важно уметь ставить наиболее важные, приоритетные для ребёнка задачи развития и формулировать конкретные индивидуальные планируемые результаты на период коррекционной работы.

Особые знания требуются специалистам для работы над возможными проявлениями нежелательного поведения у детей с РАС. Здесь, прежде

всего, важно правильно определить функцию поведения, и на основе наблюдений разработать стратегию его коррекции.

#### Потребность в индивидуализации образовательного маршрута

Дети с РАС могут иметь выраженное искажение, асинхронию в развитии, специфические нарушения коммуникации, социального взаимодействия, поведения, сенсорного развития. Всё это обуславливает необходимость построения гибкого образовательного маршрута для каждого ребенка с РАС. Выбор той или иной модели образования осуществляется, исходя из индивидуальных возможностей и потребностей конкретного ребёнка и с учётом ресурсов образовательной организации.

#### Потребность в адаптации образовательной среды

Данная потребность предполагает несколько важных составляющих. Во-первых, это необходимость создания чёткой структурированной пространственно-временной среды, которая включает в себя организацию пространства школы, класса, рабочего места обучающегося, наличие расписания на учебный день и визуализации времени, что обеспечит понимание ребёнком последовательности событий, сделает их более предсказуемыми и безопасными.

Кроме того, образовательная среда должна быть комфортной для ребёнка, содержать минимум вещей, которые могут способствовать сенсорной перегрузке. Со стороны специалистов очень важны доброжелательность, уважение интересов и потребностей ребёнка, что будет способствовать возникновению доверительных отношений. Также важно не только подобрать материал, который будет интересным для ученика, но использовать в процессе работы дополнительные мотивационные стимулы.

Комфортная, должным образом адаптированная образовательная среда, будет способствовать снижению возможных проявлений нежелательного поведения у ребёнка и повышению качества всего образовательного процесса.



### Потребность в предварительной подготовке к фронтальному обучению

В связи с недостаточной сформированностью у детей с РАС адаптивных форм социального поведения, взаимодействия и коммуникации, с наличием когнитивных и эмоциональных нарушений, они нуждаются в систематической подготовке к фронтальному обучению.

Подготовка к фронтальному обучению включает поэтапную работу по формированию у ребенка с РАС стереотипа учебного поведения, навыков социального взаимодействия и начальных учебных навыков на индивидуальных занятиях, затем – на занятиях в мини-группе, подгруппе и группе.

### Потребность в адаптационном периоде на начальном этапе школьного обучения

Детей с РАС характеризуют выраженные трудности в адаптации к новым условиям, связанные с их сенсорными, эмоциональными нарушениями, с недостаточной гибкостью мышления. Поэтому при поступлении в школу обучающимся с РАС необходим адаптационный период, в ходе которого должен быть установлен эмоциональный контакт между учителем и ребенком, подобраны мотивационные стимулы, которые будут способствовать поддержанию учебной мотивации. В процессе адаптационного периода особенно важно дозировать учебную нагрузку, по возможности, снизить требования к усвоению программного материала для того, чтобы на фоне привыкания к новому месту, новым людям у ребёнка не возник негативизм к сложным учебным заданиям и к учебной деятельности в целом.

Для введения ребенка в ситуацию обучения в классе и освоения им распорядка школьной жизни часто необходим тьютор. В задачи тьютора в адаптационный период входит помощь в организации деятельности ребенка с РАС в соответствии с распорядком дня всего класса, поддержка учебного поведения на уроке, предупреждение сенсорной перегрузки, помощь в социально-бытовых и коммуникативных ситуациях. По мере завершения

адаптационного периода помощь тьютора необходимо минимизировать для достижения максимальной самостоятельности ребенка.

### Потребность в комплексном психолого-педагогическом сопровождении

Учитывая характерные для детей с РАС трудности освоения общеобразовательных программ, специфические нарушения развития и проблемы социальной адаптации, им необходима комплексная помощь специалистов психолого-педагогического сопровождения (учитель, педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед, тьютор, социальный педагог, педагоги дополнительного образования). Психолого-педагогическое сопровождение с целью освоения ребенком образовательной программы осуществляется в процессе урочной и внеурочной деятельности.

*2 группа – Образовательные потребности, связанные с адаптацией содержания основной общеобразовательной программы*

Данная группа включает в себя следующие потребности:

- Потребность в индивидуализации содержания адаптированной основной образовательной программы.
- Потребность в формировании социальных (жизненных) компетенций.
- Потребность в замене академических/учебных целей на альтернативные.
- Потребность в упрощении содержания основной общеобразовательной программы.

### Потребность в индивидуализации содержания адаптированной основной образовательной программы

Содержание адаптированной основной образовательной программы адаптируется и индивидуализируется, исходя из индивидуальных возможностей и потребностей обучающихся с РАС. ФГОС НОО ОВЗ предусматривает 4 варианта адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП) начального общего образования

для детей с РАС. Основным *механизмом индивидуализации содержания образования* является разработка и реализация *адаптированной образовательной программы (АОП) или специальной индивидуальной программы развития (СИПР)*. АОП или СИПР разрабатываются на основе одного из вариантов АООП, предусмотренных Стандартом (8.1, 8.2, 8.3, 8.4).

#### Потребность в формировании социальных (жизненных) компетенций

Необходимость формирования жизненных компетенций у детей с РАС обусловлена характерными для них особенностями.

К таким особенностям относятся трудности усвоения функциональных навыков, необходимых для их повседневной жизни: коммуникации, социального взаимодействия, социально-бытовых навыков. Во многих случаях у детей с РАС с высоким уровнем интеллектуального развития, у которых не возникает проблем в освоении общеобразовательной программы по предметным областям, присутствуют стойкие нарушения в освоении навыков, необходимых для решения повседневных жизненных ситуаций.

Также у детей с РАС отмечаются трудности переноса усвоенных на уроках знаний и умений в условия повседневной жизни. Специфические социальные нарушения (непонимание социальных контекстов, невозможность усвоить социальные нормы поведения) и когнитивные нарушения, трудности генерализации усвоенных знаний и навыков делают невозможным использование усвоенных на уроках и занятиях знаний и умений в практических жизненных ситуациях. Даже у детей с РАС с формально высокими показателями в освоении различных предметных областей отмечаются трудности практического применения знаний и умений в повседневно возникающих ситуациях. Например, владея знаниями по предмету окружающий мир о явлениях природы, ребенок с РАС может не уметь одеваться в соответствии с погодными условиями. Обучающийся может быстро осуществлять сложные вычисления, но затрудняется

использовать деньги в повседневной жизни. Ученик может бегло читать, но не использовать этот навык при ориентировке в городе, метро и т.д.

Таким образом, развитие жизненных компетенций предполагает:

- формирование функциональных навыков, необходимых для повседневной жизни (коммуникативных, социальных, социально-бытовых и т.д.);
- формирование умения использовать навыки, полученные в ходе обучения, в условиях повседневной жизни;
- формирование жизненных компетенций тесно связано с формированием универсальных учебных действий и реализуется в ходе урочной и внеурочной деятельности.

#### Потребность в замене академических/учебных целей на альтернативные

При работе с детьми с РАС и интеллектуальными нарушениями постановка многих академических/учебных целей обучения является нецелесообразной, т.к. детям с аутизмом тяжело их достичь, и это не повышает качества их жизни. В таком случае осуществляется замена целей обучения на альтернативные, функциональные, относящиеся к жизненным компетенциям. Например, «неговорящего» ребенка с РАС с выраженными интеллектуальными нарушениями обучают не грамоте, а умению выразить просьбу с помощью альтернативных средств коммуникации; не выполнению арифметических действий, а умению распознавать и запоминать числа, обозначающие номер дома, квартиры, автобуса и т.д. В итоге замена традиционных планируемых результатов на альтернативные цели обучения способствует улучшению качества жизни ребенка с РАС. В зависимости от потребностей и уровня развития обучающегося с РАС соотношение двух образовательных компонентов – академических/учебных навыков и жизненных компетенций – варьируется.

#### Потребность в упрощении содержания основной общеобразовательной программы

Для детей с РАС и задержкой психического развития или интеллектуальными нарушениями содержание основной общеобразовательной программы упрощается. Для детей с РАС и ЗПР, обучающихся по варианту 8.2 АООП НОО, упрощение планируемых результатов распространяется только на коммуникативные универсальные учебные действия, которые являются для них труднодостижимыми. Для детей с РАС и интеллектуальными нарушениями, обучающихся по вариантам 8.3 и 8.4 АООП НОО, упрощаются предметные результаты, а метапредметные — полностью редуцируются. Вместо универсальных учебных действий (УУД), составляющих основу метапредметных результатов, у детей формируют базовые учебные действия (БУД).

*3 группа – Образовательные потребности, связанные с адаптацией способов «подачи» учебного материала*

Данная группа включает в себя следующие потребности:

- Потребность в упрощенных способах подачи учебного материала.
- Потребность в упрощении инструкции.
- Потребность в дополнительной визуальной поддержке.
- Потребность в снятии двойных требований.
- Потребность в дроблении учебных задач на отдельные последовательные шаги.

#### Потребность в упрощенных способах подачи учебного материала

Трудности переработки слухоречевой информации, понимания абстрактных понятий, печатных текстов, характерные для детей с РАС, создают для них существенные проблемы при усвоении нового учебного материала. При прохождении новых тем педагогам необходимо адаптировать способы объяснения: использовать упрощенную речь и дополнительные наглядные средства.

#### Потребность в упрощении инструкции

При обучении детей с РАС важно не только упрощать способы представления нового учебного материала, но и инструкций, так как

обработка и выполнение длинных многоступенчатых инструкций может вызывать серьезные трудности у этих детей. Наиболее распространенные способы упрощения инструкции — это ее запись на доске, разбивка на части, замена письменных инструкций пиктограммами, наглядная демонстрация действия.

#### Потребность в дополнительной визуальной поддержке

Поскольку у детей с РАС преобладают наглядные формы мышления, при объяснении нового материала и в процессе выполнения учебных заданий необходимо использовать дополнительную визуальную поддержку, включающую наглядные модели и иллюстрации, опорные схемы, конспекты и т.д.

#### Потребность в снятии двойных требований

К обучающимся часто предъявляются сложные двойные требования: решить задачу и аккуратно записать решение в тетрадь, записать под диктовку слова и выделить орфограммы и т.д. Для детей с РАС и ЗПР или интеллектуальными нарушениями выполнение таких двойных требований – сложная задача. В ситуациях, когда ребенок с РАС не справляется с двойными требованиями, учителю необходимо определить приоритеты и снять одно из них. Возможный способ устранения двойных требований – подготовка частично заполненных специальных бланков, рабочих листов, использование которых позволяет сфокусироваться на актуальной учебной задаче и минимизировать дополнительное требование.

#### Потребность в дроблении учебных задач на отдельные последовательные шаги

Скорость и качество обработки новой информации и, соответственно, темп и продуктивность усвоения новых тем обучающимися с РАС обычно ниже, чем у других детей с аналогичным уровнем интеллектуального развития. Поэтому у многих из них возникают трудности с усвоением нового объемного учебного материала. Преодолеть эти трудности возможно

путем его дозированной подачи и деления на более мелкие последовательные шаги.

#### *4 группа – Образовательные потребности, связанные с преодолением трудностей в развитии, социализации и адаптации*

Детей с РАС характеризуют нарушения в различных областях развития, что приводит к проблемам их социализации, адаптации и трудностям освоения общеобразовательных программ. Для преодоления этих нарушений необходима специальная коррекционная работа, осуществляемая в ходе всего образовательного процесса, в том числе в рамках коррекционно-развивающей области учебного плана.

Данная группа включает в себя следующие потребности:

- потребность в выработке социально приемлемого поведения и деятельности как альтернативе дезадаптивного поведения.
- потребность в поддержке и развитии коммуникации.
- потребность в формировании навыков социального взаимодействия.
- потребность в формировании социально-бытовых навыков и навыков самообслуживания.
- потребность в накоплении и расширении социального опыта.
- потребность в расширении представлений о социальных явлениях, событиях и ситуациях.
- потребность в формировании адекватных представлений об эмоциях, способах их выражения и их причинах.
- потребность в формировании целостных, систематизированных представлений о себе и о своем окружении.
- потребность в постепенном изменении привычного распорядка и расширении стереотипов.

Потребность в выработке социально приемлемого поведения и деятельности как альтернативы дезадаптивного поведения

У детей с РАС часто не сформированы адаптивные социальные и коммуникативные навыки: например, они не умеют адекватно выражать просьбу, отказ, привлекать внимание другого человека. Это приводит к возникновению и закреплению у них дезадаптивных форм поведения. Формирование у ребенка адекватных коммуникативно-социальных навыков влечет за собой уменьшение дезадаптивного поведения. Часто стереотипные действия при расстройствах аутистического спектра связаны с несформированностью у обучающихся с РАС различных видов деятельности. При тяжелых формах аутизма у детей не формируются способы адекватного использования предметов в соответствии с их функцией. Формирование у обучающихся с РАС функциональных действий с различными предметами и продуктивной деятельности на уроках, внеурочных мероприятиях, коррекционных занятиях расширяет репертуар адаптивных навыков и способствует уменьшению у них стереотипного поведения.

#### Потребность в поддержке и развитии коммуникации

При расстройствах аутистического спектра у детей не формируются коммуникативные навыки. Преодоление этой проблемы возможно путем проведения систематических индивидуальных и групповых коррекционных занятий, направленных на формирование базовых коммуникативных функций и диалоговых навыков. В ходе занятий моделируются ситуации, провоцирующие ребенка на выражение просьбы, отказа, согласия, на приветствие, отклик на собственное имя, на комментарий, на вопрос, ответ на вопрос, на привлечение внимания и т.д. Отрабатываются диалоговые навыки: умение инициировать, поддержать разговор на определенную тему различными способами.

#### Потребность в формировании навыков социального взаимодействия

У большинства детей с РАС отсутствуют навыки социального взаимодействия со взрослыми и другими детьми. Они часто не имитируют действия взрослых и сверстников, не проявляют совместного/разделенного



внимания. Даже при легких формах аутизма не формируются навыки перехода ходов, умение делиться чем-либо, взаимодействовать на уроках, в общественных местах, играть в игры с правилами и т.д. Это в значительной мере препятствует социализации и адаптации детей с РАС в школе и за ее пределами. Для включения детей в среду сверстников необходимо проведение индивидуальных и групповых занятий по формированию навыков социального взаимодействия.

#### Потребность в формировании социально-бытовых навыков и навыков самообслуживания

У большинства детей с РАС отмечается значительная задержка в развитии навыков самообслуживания и жизнеобеспечения. Для них характерна бытовая беспомощность, медлительность, проблемы с посещением туалета, столовой, избирательность в еде, трудности с переодеванием. Данные проблемы преодолеваются в ходе коррекционной работы, направленной на формирование социально-бытовых навыков.

#### Потребность в накоплении и расширении социального опыта

Формирование социально приемлемых форм поведения, коммуникативных и социальных навыков у обучающихся с РАС осуществляется в ходе целенаправленного обучения на основе их социального опыта. Поэтому дети с РАС нуждаются в его накоплении, индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства как в школе, так и за ее пределами. Это осуществляется в ходе проведения уроков и внеурочных мероприятий. Введение ребенка в различные социальные ситуации, контексты позволяет расширить его опыт и способствует его социализации.

#### Потребность в расширении представлений о социальных явлениях, событиях и ситуациях

Для успешной социализации детей с РАС только лишь накопления опыта недостаточно. Им трудно на основе произошедших событий вычленивать важную социальную информацию. Эти дети самостоятельно не

усваивают правила социального поведения и взаимодействия с другими людьми. Для формирования у них адекватных способов взаимодействия с окружающими необходимо не только накопление опыта, но и его осмысление и систематизация. Осмысление осуществляется в процессе коррекционной работы, направленной на расширение представлений ребенка о различных социальных явлениях, нормах и правилах, взаимоотношениях с другими людьми на основе имеющегося опыта.

#### Потребность в формировании адекватных представлений об эмоциях, способах их выражения и их причинах

Одной из ключевых проблем, характерных для детей с РАС, является нарушение понимания эмоций, их причин, несформированность адекватных способов выражения эмоций. Непонимание эмоциональных состояний, значения мимики, экспрессивных жестов приводят к отсутствию «созвучия» эмоций, невозможности делиться эмоциями, сопереживать, устанавливать коммуникацию на основе общих эмоционально значимых событий и т.д. Для преодоления этих нарушений необходима целенаправленная психологическая коррекционная работа, которая будет способствовать осознанию детьми с РАС собственных эмоций и эмоций других людей, адекватному их выражению и в итоге социальному развитию.

#### Потребность в формировании целостных, систематизированных представлений о себе и о своем окружении

У многих аутичных детей с интеллектуальными нарушениями не сформированы представления о себе и своем окружении. В этом случае необходима целенаправленная работа по их формированию. У детей с РАС, имеющих относительно высокий уровень интеллектуального развития, представления о себе и окружающем мире формируются, но часто являются фрагментарными и неполными. В такой ситуации с обучающимися проводится специальная работа по упорядочиванию и систематизации имеющихся представлений, личных воспоминаний и жизненного опыта. В

результате у детей формируются более целостные представления о себе и окружающем мире.

### Потребность в постепенном изменении привычного распорядка и расширении стереотипов

Для людей с РАС характерно выраженное стереотипное поведение, интересы и активность. Стереотипность возникает как защитный механизм в ответ на сенсорную перегрузку ребенка и как следствие недостатка гибкости мышления. В результате при расстройствах аутистического спектра дети стремятся к сохранению существующего порядка в неизменном виде, стереотипным действиям, основанным на их специфических интересах, и стереотипным способам реагирования на различные ситуации. Непредвиденные изменения в привычном распорядке или деятельности часто вызывают у детей с РАС чрезмерный стресс, который часто выражается в виде дезадаптивного поведения. Поэтому необходима целенаправленная коррекционная работа по постепенному изменению существующих шаблонных способов действий. В итоге у детей появляется гибкость в принятии изменений. Они начинают более спокойно и адекватно реагировать на перемены привычного распорядка.

## **2. Целевой раздел**

### **2.1. Пояснительная записка**

В соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ при обучении детей с РАС **целью** программы коррекционной работы является создание системы комплексного психолого-педагогического сопровождения процесса освоения АООП НОО обучающимися с РАС, учитывающего их особые образовательные потребности путем осуществления индивидуального и дифференцированного подхода в образовательном процессе.

### **Задачи** программы коррекционной работы:

- обеспечивать выявление особых образовательных потребностей обучающихся с РАС;
- обеспечивать коррекцию и развитие нарушенных функций, профилактику возникновения вторичных отклонений в развитии;
- обеспечивать реализацию системы мероприятий по социальной адаптации обучающихся;
- обеспечивать осуществление индивидуально ориентированной психолого-педагогической помощи с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей обучающихся с РАС в соответствии с рекомендациями ПМПК;
- обеспечивать оказание родителям (законным представителям) обучающихся консультативной и методической помощи по социальным, правовым и другим вопросам, связанным с воспитанием и обучением их детей.

**Принципы** реализации программы коррекционной работы для детей с РАС выстраиваются в соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ:

- принцип *приоритетности* интересов обучающегося определяет отношение работников ШДО ФРЦ, которые призваны оказывать каждому обучающемуся помощь в развитии с учетом его индивидуальных образовательных потребностей на основе эмоционального контакта, практического взаимодействия и совместного осмысления происходящих событий;
- принцип *системности* обеспечивает единство всех элементов коррекционно-воспитательной работы: целей и задач, направлений осуществления и содержания, форм, методов и приемов организации, взаимодействия участников;
- принцип *непрерывности* обеспечивает проведение коррекционной

- работы с обучающимися с РАС на всем протяжении обучения с учетом изменений их личности;
- принцип *вариативности* предполагает создание вариативных программ коррекционной работы с обучающимися с учетом их особых образовательных потребностей и возможностей психофизического развития;
  - принцип *единства* психолого-педагогических средств, обеспечивающий взаимодействие специалистов психолого-педагогического и медицинского блока в деятельности по комплексному решению задач коррекционно-воспитательной работы;
  - принцип *сотрудничества* с семьей основан на признании семьи как важного участника коррекционной работы, оказывающего существенное влияние на процесс развития обучающегося с РАС и успешность его интеграции в общество.

## **2.2. Планируемые результаты освоения обучающимися с РАС программы коррекционной работы**

Планируемые результаты освоения обучающимися с РАС программы коррекционной работы конкретизируются в зависимости от варианта АООП НОО обучающихся с РАС: особых образовательных потребностей и возможностей детей по каждому из вариантов, а также от целей и задач конкретного коррекционного курса.

*Личностные результаты* различаются в зависимости от варианта АООП НОО<sup>2</sup>.

Для обучающихся по варианту 8.1 АООП НОО личностные результаты соответствуют федеральному государственному

---

<sup>2</sup> Приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 г. N 1598 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Приложение N 8. Требования к АООП НОО обучающихся с расстройствами аутистического спектра)

образовательному стандарту начального общего образования<sup>3</sup> (далее – ФГОС НОО) и включают:

- формирование у обучающихся основ российской гражданской идентичности;
- готовность обучающихся к саморазвитию;
- мотивацию к познанию и обучению;
- ценностные установки и социально значимые качества личности;
- активное участие в социально значимой деятельности.

Для обучающихся по варианту 8.2 АООП НОО личностные результаты включают ценностные отношения обучающегося к окружающему миру, другим людям, а также к самому себе как субъекту учебно-познавательной деятельности (осознание ее социальной значимости, ответственность, установка на принятие учебной задачи). Это индивидуально-личностные качества и социальные (жизненные) компетенции обучающегося, необходимые для достижения основной цели образования – введения обучающихся с РАС в культуру, овладение ими социокультурным опытом.

Личностные результаты освоения АООП НОО (вариант 8.2) должны отражать динамику:

- понимания причин и мотивов эмоциональных проявлений, поступков, поведения других людей;
- принятия и освоения своей социальной роли;
- формирования и развития мотивов учебной деятельности;
- потребности в общении, владения навыками коммуникации и адекватными ритуалами социального взаимодействия;
- развития навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в различных ситуациях взаимодействия;

---

<sup>3</sup> Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 (ред. от 8.11.2022 года) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»

- способности к осмыслению социального окружения, своего места в нем;
- принятия соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей;
- овладения начальными навыками адаптации в динамично изменяющейся среде;
- овладения социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни (представления об устройстве домашней и школьной жизни; умение включаться в разнообразные повседневные школьные дела; владение речевыми средствами для включения в повседневные школьные и бытовые дела, навыками коммуникации, в том числе устной, в различных видах учебной и внеурочной деятельности).

Для обучающихся по варианту 8.3 АООП НОО личностные результаты с учетом индивидуальных возможностей и особых образовательных потребностей обучающихся с РАС с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) включают индивидуально-личностные качества, специальные требования к развитию жизненной и социальной компетенции и должны отражать:

- развитие чувства любви к родителям, другим членам семьи, к школе, принятие учителя и учеников класса, взаимодействие с ними;
- развитие мотивации к обучению;
- развитие адекватных представлений о насущно необходимом жизнеобеспечении;
- овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни (представления об устройстве домашней и школьной жизни; умение включаться в разнообразные повседневные школьные дела);
- владение элементарными навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия;

- развитие положительных свойств и качеств личности;
- готовность к вхождению обучающегося в социальную среду.

Для обучающихся по варианту 8.4 АООП НОО возможные личностные результаты с учетом индивидуальных возможностей и особых образовательных потребностей обучающихся с РАС с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР заносятся в специальную индивидуальную программу развития (далее – СИПР) и могут включать:

- осознание себя, своего «Я»;
- осознание своей принадлежности к определенному полу;
- социально-эмоциональное участие в процессе общения и совместной деятельности;
- развитие адекватных представлений об окружающем социальном мире, овладение социально-бытовыми умениями, необходимыми в повседневной жизни дома и в школе, умение выполнять посильную домашнюю работу, включаться школьные дела;
- умение сообщать о нездоровье, опасности и т.д.
- владение элементарными навыками коммуникации и принятыми нормами взаимодействия;
- первоначальное осмысление социального окружения;
- развитие самостоятельности;
- овладение общепринятыми правилами поведения;
- наличие интереса к практической деятельности.

Таким образом, личностные результаты включают овладение обучающимися с РАС жизненными компетенциями, необходимыми для решения практико-ориентированных задач и обеспечивающими формирование и развитие социальных отношений обучающихся в различных средах.



Под жизненной компетенцией понимается совокупность знаний, умений и навыков, необходимых ребенку в повседневной жизни. В рамках разработки Концепции специального образовательного стандарта для детей с ОВЗ Институтом коррекционной педагогики РАО были определены направления коррекционной помощи в сфере жизненной компетенции<sup>4</sup>:

- развитие у ребенка адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях;
- овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;
- овладение навыками коммуникации;
- дифференциация и осмысление картины мира и ее временно-пространственной организации;
- осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей.

Структура и содержание работы по формированию жизненной компетенции в рамках данных направлений имеет специфику с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с РАС, а также с учетом варианта АООП НОО.

Варианты 8.1 и 8.2 АООП НОО предполагают, что обучающийся с РАС на момент завершения обучения в начальной школе овладевает теми же планируемыми результатами, что и сверстники, не имеющие ограничений по возможностям здоровья. В связи с этим можно выделить следующие направления, задачи и планируемые результаты коррекционной работы в сфере формирования жизненной компетенции у учеников с РАС, получающих образование по цензовому уровню:

---

<sup>4</sup> Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, О.С. Никольская, Е.Л. Гончарова. М.: Просвещение, 2013. 48 с.

| <b>Жизненная компетенция</b>                                 | <b>Задачи коррекционно-развивающей работы</b>  | <b>Планируемые результаты</b>   |
|--|--|---|
| Установление и развитие эмоционального контакта              | <ul style="list-style-type: none"> <li>– развивать внимание, способность ориентироваться на окружающих людей, воспринимать происходящее;</li> <li>– способствовать формированию и развитию «модели психического».</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие у ребенка стремления к контакту, внимания и ориентации на другого человека, восприятия происходящего;</li> <li>– понимание ребенком того, что свои переживания можно разделить с другим человеком;</li> <li>– понимание ребенком того, что происходящее с ним значимо для других, а ему может быть близко то, что происходит с другими людьми;</li> <li>– приобретение положительного и отрицательного опыта коммуникации, развитие ее адекватных форм, накопление представлений о других людях.</li> </ul>   |
| Овладение навыками коммуникации и социального взаимодействия | <ul style="list-style-type: none"> <li>– формировать знания правил коммуникации и социального взаимодействия и умения использовать их в актуальных для ребёнка житейских ситуациях;</li> <li>– развивать навыки межличностного взаимодействия;</li> <li>– способствовать расширению и обогащению опыта коммуникации, социального взаимодействия ребёнка в ближнем и дальнем окружении;</li> <li>– формировать мотивацию к взаимодействию со сверстниками и взрослыми;</li> <li>– формировать и развивать навык диалога.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– умение обращаться с просьбой к взрослым и сверстникам;</li> <li>– умение просить помощи у взрослых и сверстников;</li> <li>– умение корректно выразить отказ и недовольство, благодарность, сочувствие и т.д.;</li> <li>– умение предложить помощь другому человеку (взрослому, сверстнику);</li> <li>– умение решать актуальные житейские задачи, используя вербальную коммуникацию как средство достижения цели;</li> <li>– умение слушать сверстника и ждать своей очереди в разговоре;</li> <li>– умение включаться в совместную деятельность со сверстниками и взрослыми;</li> <li>– освоение принятых культурных форм выражения своих чувств;</li> <li>– расширение круга ситуаций, в которых ребенок может использовать коммуникацию</li> </ul> |

|   |  |   |
|---|--|---|
|   |  | <p>как средство достижения цели;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– умение адекватно начинать и завершать диалог, придерживаться темы диалога;</li> <li>– умение высказываться на заданную тему, следовать теме разговора;</li> <li>– формирование и обобщение навыков коммуникации, социального взаимодействия в общественном месте.</li> </ul>  |
| <p>Осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– формировать и развивать навыки саморегуляции и контроля;</li> <li>– формировать и развивать навыки социально приемлемого поведения, выполнения социальных норм и правил, освоения социальных ритуалов;</li> <li>– способствовать освоению возможностей и допустимых границ социальных контактов, выработки адекватной дистанции в зависимости от ситуации общения;</li> <li>– способствовать накоплению опыта социального поведения.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– усвоение правил поведения на уроке и на перемене;</li> <li>– усвоение общих правил поведения, основных принципов взаимодействия со сверстниками и взрослыми;</li> <li>– снижение импульсивных реакций;</li> <li>– умение действовать по инструкции, алгоритму, плану занятия;</li> <li>– умение включаться в разнообразные домашние/школьные дела, принимать посильное участие, брать на себя ответственность;</li> <li>– умение действовать, ориентируясь на модель поведения другого;</li> <li>– умение адекватно использовать принятые в окружении ребенка социальные ритуалы;</li> <li>– расширение круга освоенных социальных контактов.</li> </ul> |
| <p>Овладение социально-бытовыми умениями, навыками личной гигиены, используемыми в повседневной жизни</p>               | <ul style="list-style-type: none"> <li>– развивать навыки самообслуживания, личной гигиены, помощи близким;</li> <li>– формировать элементарные знания о технике безопасности, их применении в повседневной жизни;</li> <li>– способствовать практической подготовке ребенка к</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– формирование и обобщение навыков личной гигиены и самообслуживания;</li> <li>– формирование и обобщение бытовых навыков;</li> <li>– формирование элементарных навыков техники безопасности, их применение в повседневной жизни;</li> <li>– развитие представлений об устройстве школьной жизни;</li> </ul>   |

|  |   |   |
|--|---|---|
|  | <p>самостоятельной жизнедеятельности;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– способствовать освоению правил устройства домашней жизни, разнообразия повседневных бытовых дел;</li> <li>– способствовать формированию возможности ориентироваться в устройстве школьной жизни, участвовать в повседневной жизни класса, школы, принимать на себя обязанности наряду с другими детьми.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– прогресс в самостоятельности и независимости в быту;</li> <li>– продвижение в навыках самообслуживания;</li> <li>– формирование и обобщение навыков приготовления пищи и сервировки стола.</li> </ul>  |
| <p>Осмысление, упорядочивание и дифференциация собственного жизненного опыта</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– развивать у ребенка адекватные представления о себе, собственных возможностях и ограничениях;</li> <li>– развивать представления о своей семье, ближайшем социальном окружении, обществе.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– умение адекватно оценивать свои силы, возможности;</li> <li>– повышение мотивационной ценности учебной деятельности, взаимодействия со сверстниками;</li> <li>– проявление инициативы, активности, самостоятельности;</li> <li>– расширение круга ситуаций, в которых ребенок может использовать коммуникацию как средство достижения цели;</li> <li>– умение ребенка накапливать личные впечатления, связанные с явлениями окружающего мира, упорядочивать их во времени и пространстве;</li> <li>– развитие у ребенка любознательности, наблюдательности, способности замечать новое, задавать вопросы, включаться в совместную с взрослым исследовательскую деятельность;</li> <li>– развитие положительного внимания к новому, появление любопытства;</li> </ul> |

|   |   |   |
|---|---|---|
|   |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– появление большей стабильности, уменьшения тревоги при нарушении привычного хода событий.</li> </ul>   |
| <p>Осмысление и дифференциация картины мира, ее временно-пространственной организации</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– способствовать расширению и обогащению опыта реального взаимодействия ребенка с бытовым окружением, миром природных явлений и вещей;</li> <li>– формировать адекватные представления об опасности и безопасности;</li> <li>– развивать морально-этические представления и соответствующие качества личности;</li> <li>– формировать целостную картину мира, упорядоченную во времени и пространстве в соответствии с возрастом.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– расширение и накопление количества знакомых и освоенных мест за пределами дома и школы;</li> <li>– адекватность бытового поведения ребенка с точки зрения опасности/безопасности для себя и окружающих;</li> <li>– умение ребенка накапливать личные впечатления, связанные с явлениями окружающего мира, упорядочивать их во времени и пространстве;</li> <li>– развитие у ребенка любознательности, наблюдательности, способности замечать новое, задавать вопросы, включаться в совместную с взрослым исследовательскую деятельность;</li> <li>– развитие активности во взаимодействии с миром, понимание собственной результативности и ответственности;</li> <li>– накопление опыта освоения нового при помощи экскурсий;</li> <li>– умение передать свои впечатления, соображения, умозаключения так, чтобы быть понятым другим человеком;</li> <li>– умение принимать и включать в свой личный опыт жизненный опыт других людей;</li> <li>– умение делиться своими воспоминаниями, впечатлениями и планами с другими людьми.</li> </ul> |

Для обучающихся с РАС, имеющих интеллектуальные нарушения различной степени выраженности (варианты 8.3 и 8.4 АООП НОО) на первый план выходят жизненные компетенции, включающие формирование следующих навыков:

- навыки коммуникации и социального взаимодействия;
- навыки самообслуживания и личной гигиены;
- социально-бытовые навыки;
- навыки, значимые для адаптации к условиям школьной среды (привыкание к режиму пребывания в школе; следование расписанию, правилам поведения в классе, школе; включенность в продуктивную деятельность).

*Предметные результаты* связаны с овладением обучающимися содержанием программ коррекционных курсов. Данные планируемые результаты конкретизируются в ИПКР/СИПР обучающихся.

### **2.3. Система оценки достижения планируемых результатов освоения программы коррекционной работы**

Основным объектом оценки достижения планируемых результатов освоения обучающимися с РАС программы коррекционной работы, выступает наличие положительной динамики обучающихся в интегративных показателях по следующим направлениям:

- повышение уровня показателей развития ребенка в различных сферах (коммуникация и социальное взаимодействие; навыки самообслуживания и личной гигиены; развитие речи и др.);
- повышение уровня адаптации;
- успешность образовательных достижений в рамках АООП НОО;
- продвижение в овладении жизненной компетенцией.

Оценка результатов освоения обучающимися с РАС программы коррекционной работы предполагает оценку уровня достижения

индивидуальных планируемых результатов, вносимых в индивидуальные программы коррекционной работы (далее – ИПКР)/СИПР обучающихся.

Данная оценка осуществляется с помощью мониторинговых процедур. Мониторинг, обладая такими характеристиками, как непрерывность, диагностичность, научность, информативность, наличие обратной связи, позволяет осуществить не только оценку достижения планируемых результатов освоения обучающимися программы коррекционной работы, но и вносить (в случае необходимости) коррективы в ее содержание и организацию. В целях оценки результатов освоения обучающимися с РАС программы коррекционной работы используются три формы мониторинга: стартовая, текущая и итоговая диагностика.

Стартовая диагностика позволяет наряду с выявлением индивидуальных особых образовательных потребностей и возможностей обучающихся с РАС, определить исходный уровень развития интегративных показателей, свидетельствующий о степени влияния нарушений развития на учебно-познавательную деятельность и повседневную жизнь.

Текущая диагностика используется для осуществления мониторинга в течение всего времени обучения ребенка на начальной ступени образования. При использовании данной формы мониторинга используется экспресс-диагностика интегративных показателей, состояние которых позволяет судить об успешности (наличие положительной динамики) или неуспешности (отсутствие даже незначительной положительной динамики) в освоении планируемых результатов освоения программы коррекционной работы. Данные экспресс-диагностики выступают в качестве ориентировочной основы для определения дальнейшей стратегии: продолжения реализации разработанной программы коррекционной работы или внесения в нее необходимых корректировок.

Целью итоговой диагностики, проводимой на заключительном этапе (окончание учебного года, окончание обучения на начальном уровне

школьного образования), выступает оценка достижений обучающегося с РАС в соответствии с планируемыми результатами освоения программы коррекционной работы.

В ходе мониторинговых процедур, позволяющих оценить уровень развития обучающихся и динамику в овладении планируемыми результатами программы коррекционной работы, специалисты ЦДО ФРЦ используют следующие оценочные инструменты:

*1. Программа оценки навыков речи и социального взаимодействия для детей с аутизмом и другими нарушениями (VB-MAPP, Сандберг, 2008).*

VB-MAPP (Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program) – это программа оценки навыков речи и социального взаимодействия для детей с РАС и другими нарушениями. Авторы: by Mark L. Sundberg. Ph.D.

VB-MAPP позволяет выявить сильные стороны ребенка, его потребности и определить цели работы: что необходимо сформировать, какой навык, какие сильные стороны могут помочь в процессе формирования навыка.

Благодаря VB-MAPP можно:

- оценить, насколько развиты те или навыки у ребенка и насколько они соответствуют установленным нормам развития,
- выявить преграды в обучении и освоении навыков,
- определить наиболее подходящее для конкретного ребенка вмешательство,
- получить необходимую информацию для разработки ИПКР/СИПР (развитие вербальных и социальных навыков).
- отследить динамику и измерить итоговые результаты работы с ребенком по составленной ранее программе (ИПКР/СИПР).



2. *Оценка базовых речевых и учебных навыков (ABLLS-R, Партингтон, 2006).*

ABLLS-R (Assessment of Basic Language and Learning Skills – Revised) – инструмент для оценки развития навыков у детей с РАС и другими нарушениями развития. Авторы: Джеймс Партингтон (BCBA-D), директор Центра PartingtonBehaviorAnalysts, Inc.

ABLLS-R дает возможность оценить навыки ребенка в 25 областях, в том числе: сотрудничество (A), визуальное восприятие (B), навыки просьбы (F), навыки ведения диалога (H), навыки генерализации (P) и другие. Задачи в каждой области распределены по уровню возрастания сложности. Данная оценка позволяет определять проблемы, которые затрудняют формирование у ребенка функциональной коммуникации и приобретение новых навыков в повседневной жизни.

3. *Шкала адаптивного поведения Вайнленд (Sparrow, Cicchetti, Saulnier, Carter, Volkmar, Sparrow, Wang, Catherine, Dawson, Fombonne, Loveland, Mesibov, Schopler, 1998)*

VABS (Vineland Adaptive Behavior Scale) – шкала адаптивного поведения. Авторы: Sara S. Sparrow, PhD, Domenic V. Cicchetti, PhD, Celine A. Saulnier, PhD. Шкала адаптивного поведения Вайнленд является результатом пересмотра и рестандартизации Шкалы социальной зрелости Вайнленд, созданной в 1935 году Эдгаром Доллом (Vineland Social Maturity Scales by Edgar A. Doll).

Шкала Вайнленд является одной из наиболее распространенных западных методик, оценивающих уровень развития адаптивного поведения. VABS - полуструктурированное интервью, в ходе которого на вопросы исследователя отвечают родители или люди из ближайшего окружения ребенка.

Позволяет диагностировать уровень адаптивного функционирования, оценивая адаптивное поведение в четырех основных сферах жизнедеятельности: коммуникация, повседневные житейские навыки,

социализация, моторные навыки. На текущий момент актуальна третья версия — Vineland Adaptive Behavior Scales, Third Edition; VABS-III.

Опросник содержит также шкалу проявлений дезадаптивного поведения.

Было доказано, что использование этого опросника эффективно для выявления аутизма. Оценки в сфере социализации, полученные детьми с РАС, позволяют отличить аутизм от других видов нарушения развития, включая нарушения интеллектуального развития, церебральный паралич, нарушения зрения.

#### *4. Протокол педагогического обследования детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) (Хаустов и др., 2014).*

Авторы: А.В. Хаустов, Е.Л. Красносельская, С.В. Воротникова, Ю.И. Ерофеева, Е.В. Матус, А.И. Станина, И.М. Хаустова, Т.В. Шептунова.

Использование протокола позволяет:

- провести качественную и количественную оценку уровня актуального развития ребенка с РАС по следующим областям развития: поведение, коммуникация, восприятие, познавательная сфера, речь, игра, крупная моторика, мелкая моторика, самообслуживание;
- соотнести уровень развития ребенка с РАС с показателями среднестатистической возрастной нормы, что особенно важно при первичной диагностике;
- представить полученные данные в графическом виде;
- выявить уровень дезадаптивного поведения у детей с РАС;
- определить «зону ближайшего развития», цели и задачи коррекционной работы;
- сформулировать индивидуальные планируемые результаты коррекционной работы в ИПКР/СИПР обучающегося;
- отследить динамику путем повторного проведения обследования по

окончании коррекционного курса.

5. *Методика оценки коммуникативных навыков (Хаустов, 2010).*

Автор: А.В. Хаустов.

Методика позволяет оценить уровень сформированности коммуникативных навыков ребенка, определить цели и задачи коррекционной работы.

Оценка коммуникативных навыков осуществляется в несколько этапов:

- 1) Первичный сбор информации об особенностях коммуникации ребенка в ходе беседы с родителями (законными представителями).
  - 2) Оценка коммуникативных навыков в повседневной жизни ребенка в естественно возникающих ситуациях.
  - 3) Оценка коммуникативных навыков в ходе специально смоделированной ситуации.
  - 4) Выявление уровня сформированности коммуникативных навыков, определение целей и задач коррекционной работы.
- б. *Оценка жизненных компетенций учащихся на начальном этапе общего образования (Давыдова, Сорокин, 2019).*

Авторы: Е.Ю. Давыдова, А.Б. Сорокин.

Оценка осуществляется в ходе наблюдения за поведением ребенка в процессе регламентированной школьной деятельности; учитывается 5 уровней сформированности компетенций от самостоятельного применения базовых навыков в рутинных ситуациях до внутренне мотивированной творческой деятельности; выявленные дефициты категоризируются по сферам психической деятельности; комплексная многопараметрическая обработка результатов предусматривает выделение индивидуализированных факторов, обуславливающих школьную дезадаптацию.

Методика позволяет исследовать специфику формирования жизненных компетенций и оптимизировать процесс обучения ребенка в соответствии с принципами индивидуального подхода.

Кроме вышеперечисленных методик для оценки результатов освоения обучающимися с РАС программы коррекционной работы используется метод экспертной оценки, который представляет собой процедуру оценки результатов на основе мнений группы специалистов (экспертов).

Данная группа объединяет всех участников образовательного процесса: учителей начальных классов, педагогов-предметников и специалистов службы психолого-педагогического сопровождения ШДО ФРЦ (педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов, тьюторов).

Основной формой работы участников экспертной группы является психолого-педагогический консилиум (далее – ППк). Задачей такой экспертной группы является выработка общей оценки достижений обучающегося в сфере жизненной компетенции.

Основой оценки продвижения ребенка в жизненной компетенции служит анализ изменений его поведения в повседневной жизни – в школе и дома. Для полноты оценки достижений планируемых результатов освоения обучающимися программы коррекционной работы, учитывается мнение родителей (законных представителей), поскольку наличие положительной динамики обучающихся по интегративным показателям проявляется не только в учебно-познавательной деятельности, но и повседневной жизни.

Результаты экспертной оценки отражаются в ИПКР/СИПР обучающихся, где напротив конкретного планируемого результата выставляется соответствующий критериям оценки балл. Оценка достижения планируемых результатов коррекционно-развивающей работы осуществляется по системе баллов от 0 до 4. Критерии оценки представлены в таблице ниже.

| <b>Баллы</b>    | <b>Критерии оценки</b>  |
|-----------------|---|
| <b>4 балла</b>  | <b>навык сформирован</b><br>(ребенок демонстрирует сформированность навыка в различных ситуациях, с разными людьми без посторонней помощи)  |
| <b>3 балла</b>  | <b>навык сформирован частично</b><br>(ребенок демонстрирует сформированность навыка при наличии незначительных подсказок: ориентируется на действия сверстников, использует в качестве подсказки модель поведения и/или визуальные подсказки, постоянно находящиеся в поле зрения на закрепленных местах, и т.д.) |
| <b>2 балла</b>  | <b>навык сформирован частично</b><br>(ребенок способен к самостоятельной демонстрации навыка, но нуждается в частичной организующей помощи: показ образца выполнения, вербальные, жестовые подсказки)   |
| <b>1 балл</b>   | <b>навык сформирован частично</b><br>(ребенок демонстрирует сформированность навыка при наличии постоянной помощи в виде подсказок различной степени интенсивности: частичные физические, вербальные, жестовые подсказки)   |
| <b>0 баллов</b> | <b>навык не сформирован</b><br>(ребенок при демонстрации навыка нуждается в полной физической подсказке; самостоятельно к демонстрации навыка не приступает, при ослаблении физической подсказки сформированность навыка не демонстрирует).   |

Результаты освоения обучающимися с РАС программы коррекционной работы не выносятся на итоговую оценку.

### **3. Содержательный раздел**

#### **3.1. Характеристика основных направлений коррекционной работы**

Программа коррекционной работы включает следующие основные направления:

##### **1. Диагностическая работа.**

Проведение диагностической работы предполагает:

- 1) Комплексное психолого-педагогическое обследование обучающихся;
- 2) Мониторинг динамики развития обучающихся, их успешности в освоении АООП НОО;
- 3) Анализ результатов обследования с целью разработки ИПКР/СИПР, её корректировки по мере необходимости в течение учебного года.

Комплексное психолого-педагогическое обследование проводится с целью выявления особых образовательных потребностей обучающихся, уровня развития познавательной сферы, уровня речевого развития; потенциальных возможностей и специфических трудностей в овладении содержанием образования; уровня развития эмоционально-волевой сферы, навыков коммуникации, личностных особенностей обучающихся; определения социальной ситуации развития и условий семейного воспитания обучающегося.

Психолого-педагогическое обследование проводится три раза в год: в начале, середине и конце учебного года.

Первичная комплексная диагностика в начале обучения включает оценку особенностей развития ребенка и уровня сформированности различных навыков.

Первичную диагностику проводят все специалисты, непосредственно работающие с обучающимся: учитель начальных классов, педагоги-предметники, специалисты службы ППС: педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, тьютор.

В ходе диагностики применяются следующие формы и методы работы:

- сбор сведений о ребенке у педагогов, родителей (законных представителей) в ходе беседы, анкетирования, интервьюирования;
- наблюдение за обучающимся во время урочной и внеурочной деятельности;
- беседы с обучающимся, педагогическими работниками;
- психолого-педагогическое обследование с применением современных оценочных инструментов (см. п. 2.3);
- изучение работ обучающегося (тетради, рисунки, поделки и т. п.).

По результатам диагностики оформляется психолого-педагогическая характеристика, которая включает в себя всестороннее описание особенностей и возможностей обучающегося по следующим параметрам:

особенности поведения; жизненные компетенции; характер деятельности; сформированность навыков коммуникации и социального взаимодействия; особенности речевого развития; особенности развития познавательной деятельности; особенности сенсомоторного развития; учебные навыки (описывается уровень сформированности учебных навыков по всем учебным предметам в соответствии с вариантом АООП НОО).

Наиболее полная и достоверная информация о текущем уровне развития ребенка, о его индивидуальных особенностях, возможностях и особых образовательных потребностях позволяет специалистам ШДО ФРЦ более точно определить актуальные на данный момент направления коррекционно-развивающей работы.

По окончании первичной диагностики, которая осуществляется в течение первого месяца обучения ребенка, проводится первичный ППк, основной целью которого является анализ полученных результатов диагностики всех специалистов, определение целей, задач, направлений коррекционно-развивающей работы, перечня индивидуальных планируемых результатов и условий, необходимых для их достижения. Также после первичной диагностики происходит утверждение ИПКР/СИПР на каждого обучающегося.

В середине учебного года осуществляется промежуточная динамическая оценка результативности освоения планируемых результатов ИПКР/СИПР. По итогам этой диагностики проводится динамический ППк, на котором осуществляется анализ полученных результатов, промежуточный анализ достигнутых результатов по реализации поставленных в начале года задач, а также, при необходимости, корректировка, дополнение ИПКР/СИПР обучающегося.

В конце учебного года по результатам итоговой диагностики проводится аналогичная процедура. На итоговом ППк осуществляется коллегиальный анализ достижений планируемых результатов ИПКР/СИПР с оценкой результативности работы каждого специалиста по тем

направлениям работы, которые были ими обозначены, и предварительно намечаются индивидуальные цели ИПКР/СИПР по каждому обучающемуся на следующий учебный год.

## **2. Коррекционно-развивающая работа.**

Представляет собой систему психолого-педагогических средств, которые обеспечивают организацию мероприятий, способствующих личностному развитию обучающихся с РАС, коррекции и развитию нарушенных функций, профилактике возникновения вторичных отклонений в развитии.

Коррекционно-развивающая работа в ШДО ФРЦ осуществляется в ходе всего образовательного процесса, как в урочное, так и во внеурочное время.

Программа коррекционной работы предусматривает реализацию коррекционно-развивающей области через:

- 1) Коррекционные курсы, что позволяет формировать у обучающихся с РАС адекватное учебное поведение и социально-бытовые навыки; преодолевать недостатки аффективной сферы и трудности во взаимодействии с окружающими; развивать средства вербальной и невербальной коммуникации. Это способствует осмыслению, упорядочиванию и дифференциации индивидуального жизненного опыта обучающихся; упорядочиванию и осмыслению усваиваемых знаний и умений с исключением возможности их механического, формального накопления; развитию внимания обучающихся к эмоционально-личностным проявлениям близких взрослых и других обучающихся, понимания взаимоотношений, чувств, намерений других людей; развитие избирательных способностей обучающихся.
- 2) Обеспечение коррекционной направленности учебных предметов и воспитательных мероприятий в условиях урочной и внеурочной деятельности: индивидуальный и дифференцированный подходы,



сниженный темп обучения (варианты 8.2, 8.3, 8.4), повторность в обучении и др.

3) Взаимодействие с семьей (законными представителями) обучающихся с РАС.

Коррекционно-развивающая работа включает:

- подбор оптимальных для развития обучающегося с РАС коррекционных программ (методик, методов и приемов обучения) в соответствии с его особыми образовательными потребностями;
- организацию и проведение специалистами службы ППС индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий в рамках коррекционной-развивающей области учебного плана;
- организацию внеурочной деятельности, направленной на эмоциональное, общее социально-личностное развитие обучающихся, активизацию их познавательной деятельности;
- системное воздействие на учебно-познавательную деятельность обучающегося в динамике образовательного процесса, направленное на формирование универсальных/базовых учебных действий и коррекцию отклонений в развитии.

В ходе коррекционно-развивающей работы в зависимости от конкретных задач, которые ставит специалист для каждого обучающегося, осуществляется работа по следующим направлениям:

- развитие навыков коммуникации и социального взаимодействия;
- формирование навыков адекватного учебного поведения;
- коррекция нарушений устной и письменной речи;
- формирование альтернативных средств коммуникации (при необходимости);
- формирование социально-бытовых навыков, используемых в повседневной жизни;
- развитие высших психических функций;

- развитие эмоционально-волевой и личностной сферы обучающегося;
- социальное сопровождение обучающегося в случае неблагоприятных условий жизни при психотравмирующих обстоятельствах и др.

Конкретные направления и содержание коррекционно-развивающей работы отражены в рабочих программах обязательных коррекционных курсов.

В ходе коррекционно-развивающей работы специалисты ШДО ФРЦ используют разнообразные программы, включающие в приоритете методы с доказанной эффективностью:

- 1) Программа «Модификация поведения у детей с аутизмом»: руководство для родителей и специалистов». Авторы: Кэтрин Морис, Джина Грин, Стивен К. Льюс (основано на работе Ивара Ловааса).
- 2) «Книга Я» – Teaching Developmentally Disabled Children: The Me Book by O. Ivar Lovaas. Автор: О. Ивар Ловаас.
- 3) Программа «Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей. Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе ТЕАССН» (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children, ТЕАССН). Автор: Эрик Шоплер (Eric Schopler).
- 4) «Ориентация в социальном мире»: «Navigating the Social World». Автор: Дженет Мак Афи (Jeanette McAffe).
- 5) Программа «Чтение мыслей». Обучение детей с синдромом детского аутизма пониманию другого человека: «Mind Reading». Авторы: Р.Ноллин, С.Барон-Кохен, Дж.Надвин.
- 6) Программа «Научи меня говорить»: «Teach Me Language». Коллектив авторов: Сабрина Фриман, Лорелей Дейк.
- 7) Коммуникационная система обмена изображениями – Picture exchange communication system (PECS). Авторы: Лори Фрост, Энди

Бонди.

### **3. Консультативная работа.**

Обеспечивает непрерывность специального сопровождения обучающихся с РАС и их семей по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации обучающихся.

Консультативная работа включает:

- психолого-педагогическое консультирование педагогических работников по решению проблем в развитии и обучении, поведении и межличностном взаимодействии конкретных обучающихся;
- консультативную помощь семье (законным представителям) с целью решения конкретных вопросов воспитания и оказания возможной помощи обучающемуся в освоении АООП НОО;
- выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с обучающимся, единых для всех участников образовательного процесса.

В процессе консультативной работы используются следующие формы и методы работы:

- беседа, семинар, лекция, консультация;
- анкетирование педагогических работников, родителей (законных представителей);
- разработка методических материалов и рекомендаций педагогическим работникам, родителям (законным представителям).

### **4. Информационно-просветительская работа.**

Предполагает осуществление разъяснительной деятельности в отношении педагогических работников и родителей (законных представителей) по вопросам, связанным с особенностями осуществления процессов обучения и воспитания обучающихся с РАС, взаимодействие с педагогическими работниками и сверстниками, их родителями (законными представителями) и др.

Информационно-просветительская работа включает:

- проведение тематических выступлений для педагогических работников и родителей (законных представителей) по разъяснению индивидуально-типологических особенностей обучающихся с РАС;
- оформление информационных стендов, печатных и других материалов;
- просвещение родителей (законных представителей) с целью формирования у них элементарной психологической компетентности.

Для реализации данного направления организуются выступления специалистов ШДО ФРЦ на родительских собраниях, заседаниях ППк, методических собраниях.

#### **5. Социально-педагогическое сопровождение.**

Направлено на создание условий и обеспечение наиболее целесообразной помощи и поддержки обучающихся с РАС.

Социально-педагогическое сопровождение включает:

- разработку и реализацию мероприятий социально-педагогического сопровождения обучающихся с РАС, которые направлены на их социальную интеграцию в общество, в том числе сопровождение выпускников начальной школы ШДО ФРЦ в образовательных организациях города Москвы;
- взаимодействие с социальными партнерами и общественными организациями в интересах обучающегося и его семьи.

В процессе информационно-просветительской и социально-педагогической работы используются следующие формы и методы работы:

- индивидуальные и групповые беседы, семинары, тренинги;
- консультации для родителей (законных представителей);
- анкетирование педагогических работников, родителей (законных представителей);

- подбор методических материалов и составление рекомендаций педагогическим работникам, родителям (законным представителям) обучающегося.

### 3.2. Рабочие программы коррекционных курсов

В соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФАОП НОО коррекционно-развивающая область учебного плана является обязательной частью внеурочной деятельности, поддерживающей процесс освоения содержания АООП НОО.

Коррекционно-развивающая область в ШДО ФРЦ (варианты 8.2, 8.3. и 8.4 АООП НОО) представлена следующими коррекционными курсами:

| <b>Вариант АООП НОО</b> | <b>Коррекционные курсы</b>   |
|-------------------------|--|
| <b>Вариант 8.2</b>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>– «Формирование коммуникативного поведения»;</li> <li>– «Музыкально-ритмические занятия»;</li> <li>– «Социально-бытовая ориентировка»;</li> <li>– «Развитие речи»;</li> <li>– «Коррекционно-развивающие занятия».</li> </ul>  |
| <b>Вариант 8.3</b>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>– «Формирование коммуникативного поведения»;</li> <li>– «Развитие познавательной деятельности»;</li> <li>– «Музыкально-ритмические занятия»;</li> <li>– «Социально-бытовая ориентировка»;</li> <li>– «Развитие речи»;</li> <li>– «Коррекционно-развивающие занятия».</li> </ul> |
| <b>Вариант 8.4</b>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>– «Эмоциональное и коммуникативно-речевое развитие»;</li> <li>– «Сенсорное развитие»;</li> <li>– «Двигательное развитие»;</li> <li>– «Предметно-практические действия»;</li> <li>– «Коррекционно-развивающие занятия».</li> </ul>   |

Для обучающихся по варианту 8.1 в соответствии с ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ содержание программы коррекционной работы для каждого обучающегося определяется с учетом его особых образовательных потребностей на основе рекомендаций ПМПК, ИПРА (при наличии). Однако, если рассмотреть основные направления коррекционно-

развивающей работы по данному варианту программы, можно увидеть, что они соотносятся с названиями коррекционных курсов в других вариантах АООП НОО для обучающихся с РАС.

| <b>Вариант АООП НОО</b> | <b>Направления коррекционно-развивающей работы</b>  | <b>Коррекционные курсы</b>                |
|-------------------------|---|---|
| <b>Вариант 8.1</b>      | Психолого-педагогическая коррекция эмоциональных и коммуникативных нарушений, формирование коммуникативных навыков. | «Формирование коммуникативного поведения» |
|                         | Коррекция нарушений устной и письменной речи.   | «Развитие речи»                           |
|                         | Психолого-педагогическая коррекция познавательных процессов; коррекция нарушений сенсорно-перцептивной сферы.       | «Коррекционно-развивающие занятия»        |
|                         | Формирование социально-бытовых навыков, используемых в повседневной жизни.  | «Социально-бытовая ориентировка»          |

Таким образом, ниже представлены рабочие программы коррекционных курсов, реализуемые в ШДО ФРЦ, с указанием вариантов программ.

| <b>Рабочие программы</b>                          | <b>Вариант АООП НОО</b> |
|---|-------------------------|
| «Формирование коммуникативного поведения»         | 8.1                     |
|   | 8.2                     |
|   | 8.3                     |
| «Развитие речи»                                   | 8.1                     |
|   | 8.2                     |
|   | 8.3                     |
| «Социально-бытовая ориентировка»                  | 8.1                     |
|   | 8.2                     |
|   | 8.3                     |
| «Развитие познавательной деятельности»            | 8.3                     |
| «Музыкально-ритмические занятия»                  | 8.2                     |
|   | 8.3                     |
| «Эмоциональное и коммуникативно-речевое развитие» | 8.4                     |
| «Предметно-практические действия»                 |                         |
| «Двигательное развитие»                           |                         |

|                                    |     |
|------------------------------------|-----|
| «Сенсорное развитие»               |     |
| «Коррекционно-развивающие занятия» | 8.1 |
|                                    | 8.2 |
|                                    | 8.3 |
|                                    | 8.4 |

### **Коррекционный курс «Развитие речи»**

**Цель** данного курса – формирование языковых средств и компенсация недостатков развития языковой способности обучающихся с РАС, максимальная коррекция дефектов устной и письменной речи, повышение речевой активности на основе осуществления индивидуального и дифференцированного подхода в образовательном процессе, как инструмента для развития коммуникативных навыков, способствующего адаптации и социализации.

В ходе обучения детей ставится ряд неспецифических и специфических задач.

Актуальными для каждого направления психолого-педагогической коррекции являются неспецифические, общие задачи:

- формировать коммуникативную мотивацию;
- формировать вербальные средства коммуникации;
- формировать интонационную выразительность речи;
- формировать невербальные средства коммуникации;
- формировать умения «выступать» в различных коммуникативных ролях: «говорящего» и «слушающего»;
- закреплять коммуникативные навыки в повседневных ситуациях.

Неспецифические задачи решаются на всех этапах обучения.

Специфические задачи:

1. Ориентировать ребенка с РАС во внешнем мире: расширять понятийный аппарат обучающихся.
2. Обучать его простым навыкам контакта, в том числе речевого:
  - обогащать и активизировать словарный запас;

- расширять лексический компонент речи;
- развивать коммуникативные навыки посредством повышения уровня общего речевого развития;
- формировать и развивать навыки использования мимики и жестов в общении.

### 3. Развивать устную речь:

- развивать артикуляционную моторику;
- развивать фонематические процессы;
- формировать правильное физиологическое дыхание;
- создавать условия для формирования правильного звукопроизношения и закрепления его на словесном материале, опираясь на индивидуальные особенности обучающихся;
- уточнять грамматический строй речи через коррекцию дефектов устной речи;
- развивать фразовую речь;
- развивать связную монологическую речь;
- развивать связную диалогическую речь;
- развивать просодический компонент речи;
- создавать речевые ситуации, стимулирующие мотивацию к использованию речи;
- развивать самостоятельную связную речь;
- развивать способность свободно и правильно выражать свои мысли в устной и письменной форме;
- формировать и развивать различные виды устной речи (разговорно-диалогической, описательно-повествовательной) на основе обогащения знаний об окружающей действительности, развития познавательной деятельности (предметно-практического, наглядно-образного, словесно-логического мышления);
- формировать, развивать и обогащать лексический строй речи;



- стимулировать практическое овладение основными морфологическими закономерностями грамматического строя речи;
  - активизировать практическое овладение моделями различных синтаксических конструкций предложений;
  - стимулировать усвоение лексико-грамматического материала для овладения программным материалом по обучению грамоте, чтению и другим учебным предметам.
4. Подготовить к обучению письменной речи (письмо и чтение):
- формировать навыки звуко-слогового анализа и синтеза;
  - создавать базу для успешного овладения навыками чтения и письма;
  - проводить профилактику нарушений письменной речи;
  - корректировать стойкие нарушения чтения и письма.
5. Развивать зрительное и слуховое восприятие, внимание, память, мышление.
6. Формировать пространственно-временные представления и понятия.
7. Совершенствовать координацию мелких движений пальцев рук и кистей, а также общей моторики.

Программа осуществляется в 2 этапа:

- 1) диагностический (может занимать от 2 до 4 недель);
- 2) коррекционно-развивающий.

**Диагностический этап** включает следующие направления работы:

- исследование кинестетического орального праксиса;
- исследование динамической координации артикуляционных движений;
- исследование мимической мускулатуры;
- исследование мышечного тонуса и подвижности губ;
- исследование мышечного тонуса языка и патологической симптоматики;
- исследование физиологического дыхания;

- исследование понятийного аппарата обучающихся;
- определение объема словарного запаса;
- определение уровня использования мимики и жестов в общении;
- определение уровня развития фонематических процессов;
- исследование звукопроизношения;
- исследование грамматического строя речи;
- определение уровня сформированности фразовой речи;
- определение уровня сформированности связной монологической речи;
- определение уровня сформированности связной диалогической речи,
- исследование просодического компонента речи;
- определение уровня сформированности навыков звуко-слогового анализа и синтеза;
- выявление преград для формирования письменной речи;
- исследование зрительного и слухового восприятия, внимания, памяти, мышления;
- определение уровня развития пространственно-временных представлений и понятий.

Диагностический этап позволяет выбрать приоритетные направления коррекционно-развивающей работы.

**Коррекционный этап** содержит непосредственно работу над выявленными в ходе диагностического периода дефицитами.

В данном курсе предполагается модульное построение программы, что дает возможность индивидуализировать содержание с учетом особенностей развития коммуникативных и социальных навыков, уровня развития эмоциональной сферы обучающегося, модели психического, вне зависимости от уровня образовательной программы.

## **Коррекционный курс «Формирование коммуникативного поведения»**

Формирование культуры речевого общения у обучающегося с РАС – одна из важнейших задач обучения в начальной школе.

Специфика коммуникативной деятельности обучающихся с РАС проявляется в задержке языкового развития, трудностях понимания обращенной речи, в разрыве между пониманием речи и способностью к выражению, в недостаточном внимании к речи собеседника, мимике, жестам. Наблюдается недостаточное развитие вербальной и невербальной коммуникации. В значительной степени это обусловлено недостаточным уровнем развития коммуникативного поведения. Для коррекции этих трудностей в структуру коррекционной области введен коррекционный курс «Формирование коммуникативного поведения».

Основной **целью** формирования коммуникативного поведения у обучающихся с РАС является активизация навыков вербальной и невербальной коммуникации в различных социальных ситуациях, подготовка детей к жизни в современном обществе.

В ходе реализации программы по формированию коммуникативного поведения решаются следующие **задачи**:

- формировать мотивацию к взаимодействию со сверстниками и взрослыми;
- способствовать коррекции нарушений аффективного, сенсорно-перцептивного, коммуникативного и личностного развития, дезадаптивных форм поведения;
- способствовать активизации навыков устной коммуникации, речевого поведения, включая выражение мыслей и чувств в самостоятельных высказываниях;
- развивать коммуникативные навыки обучающихся, формировать средства невербальной и вербальной коммуникации, их использование в различных видах учебной и внешкольной деятельности;

В ходе реализации рабочей программы данного коррекционного курса организуется работа с учетом интересов обучающихся, в соответствии с их психофизическими возможностями, с использованием индивидуального подхода, разнообразных форм деятельности, игровых приемов, дидактических игр. Создается ситуация успеха в доступной деятельности с понятной для обучающихся целью. При этом используются различные виды помощи, стимулирующие познавательную активность.

**Содержание** коррекционного курса «Формирование коммуникативного поведения» представлено следующими разделами: невербальная коммуникация, вербальная коммуникация, моделирование и разыгрывание типичных жизненных ситуаций.

| № | Разделы курса  | Содержание   |
|---|--|--|
| 1 | Невербальная коммуникация                                | Распознавание различных эмоциональных состояний.<br>Отслеживание жестов собеседника и правильное их восприятие в процессе общения.<br>Демонстрация подходящих к случаю жестов.<br>Рассматривание разных поз людей в различных ситуациях. |
| 2 | Вербальная коммуникация                                  | Подбор нужных этикетных и речевых формул приветствия и прощания, знакомства, извинения, просьбы.   |
| 3 | Моделирование и разыгрывание типичных жизненных ситуаций | Прогнозирование речевой ситуации.<br>Проигрывание ситуаций из реальной жизни.  |

Программа реализуется в 2 этапа: диагностический и коррекционный.

*Диагностический этап* включает следующие направления работы:

- выявление дезадаптивных форм поведения;
- определение актуального уровня сформированности навыков заботы о себе;
- определение уровня сформированности навыков сотрудничества;
- выявление мотивационных стимулов и инструментов для обуславливания процесса взаимодействия;

- определение уровня развития коммуникативных способностей, уровня понимания причин и следствий в социальных ситуациях и использование способов социально-приемлемого реагирования;
- определение способности анализировать причины и последствия поведения и эмоциональных состояний своих собственных и других людей;
- анализ психоэмоционального, эмоционально-волевого и интеллектуального развития ребенка с ОВЗ, уровень включенности в общегрупповую деятельность, уровень дезадаптации.

Данный этап позволяет выбрать приоритетные направления коррекционно-развивающей работы.

*Коррекционный этап* включает непосредственно работу над выявленными в ходе диагностического периода дефицитами.

В данном курсе предполагается модульное построение программы, что дает возможность индивидуализировать коррекционно-развивающий курс с учетом особенностей развития коммуникативных и социальных навыков, уровня развития эмоциональной сферы, модели психического, вне зависимости от варианта образовательной программы.

### ***Планируемые результаты изучения курса***

Предметные результаты включают освоение обучающимися с РАС специфических умений, знаний и навыков по разделам программы:

- участвовать в беседе на темы, близкие личному опыту обучающегося;
- использовать средства вербальной и/или невербальной коммуникации;
- выбирать правильные средства интонации, жестов и поз, ориентируясь на образец речи или анализ речевой ситуации;
- использовать изученные речевые алгоритмы при общении;

- использовать речевые алгоритмы при общении в различных ситуациях.

### **Коррекционный курс «Социально-бытовая ориентировка»**

Обучающиеся с РАС испытывают трудности в приспособлении к окружающему миру, у них могут быть недостаточно развиты навыки самообслуживания. Обучающиеся с трудом усваивают усложненные навыки ориентирования в общественной жизни: умение пользоваться общественным транспортом, навыки поведения в магазине и других общественных местах.

Основной **целью** курса «Социально-бытовая ориентировка» является формирование у обучающихся первоначальных знаний и практических умений, способствующих бытовой и социальной адаптации.

Программа по социально-бытовой ориентировке составлена с учетом возможностей обучающихся с РАС, уровня их знаний и умений. Программа состоит из разделов. В каждом разделе даны темы занятий, определено содержание практических работ и упражнений, а также перечислены основные требования к знаниям и умениям учащихся. Большинство разделов программы изучается с первого по четвертый классы. Педагог, соблюдая принципы систематичности и последовательности в обучении, при сообщении нового материала использует опыт обучающихся как базу для расширения их знаний, совершенствования имеющихся у них умений и навыков, и формирования новых.

Распределение времени на прохождение программного материала и порядок изучения тем педагог определяет по своему усмотрению с учетом индивидуальных потребностей и особенностей обучающихся. Содержание тем и количество часов, отведенных на них, могут изменяться в зависимости от фактических условий.

**Содержание** коррекционного курса «Социально-бытовая ориентировка» представлено следующими **разделами**:

1. «Личная гигиена».
2. «Одежда», «Обувь».
3. «Жилище».
4. «Город».
5. «Питание».
6. «Культура поведения».

Каждый из разделов программы нацелен на решение специальных образовательных, коррекционных и воспитательных **задач**:

- осуществлять практическую подготовку к самостоятельной жизнедеятельности;
- развивать представления о себе, своей семье, ближайшем социальном окружении, обществе;
- способствовать становлению гражданской идентичности, воспитание патриотических чувств;
- способствовать накоплению опыта социального поведения;
- развивать морально-этические представления и соответствующие качества личности;
- формировать культуру поведения, его саморегуляцию;
- формировать знания о речевом этикете, культуре устной коммуникации в условиях активизации речевой деятельности;
- формировать взаимоотношения с детьми и взрослыми;
- развивать навыки самообслуживания, помощи близким, в том числе, выполнения различных поручений, связанных с бытом семьи;
- формировать элементарные знания о технике безопасности и их применении в повседневной жизни;
- знакомить с трудом родителей (законных представителей) и других взрослых;
- формировать элементарные экономические и правовые знания, необходимые для жизнедеятельности обучающихся;

- формировать и совершенствовать необходимые навыки коллективного труда.

В ходе реализации программы по социально-бытовой ориентировке организуется работа с учетом интересов обучающихся, в соответствии с их психофизическими возможностями, с использованием индивидуального подхода, разнообразных форм деятельности, игровых приемов, дидактических игр. Создается ситуация успеха в доступной деятельности с понятной для обучающихся целью. При этом используются различные виды помощи, стимулирующие познавательную активность.

### ***Планируемые результаты изучения курса***

Предметные результаты включают освоение обучающимися с РАС специфических умений, знаний и навыков по разделам программы. Обучающиеся должны знать:

- значение питания;
- правила безопасной работы режущими инструментами;
- виды блюд, не требующих тепловой обработки;
- правила сервировки стола и мытья посуды;
- правила поведения за столом;
- последовательность выполнения утреннего и вечернего туалета;
- виды одежды, обуви и их назначение;
- правила ухода за одеждой и обувью из различных материалов (кожи, резины, текстиля);
- родственные отношения в семье, состав семьи, фамилии, имена, отчества членов семьи;
- правила поведения при встрече и расставании, при общении с взрослыми и сверстниками;
- виды жилых помещений, почтовый адрес своего дома и школы;
- правила организации рабочего места школьника;



- требования к осанке при ходьбе и сидении;
- основные транспортные средства;
- рациональный маршрут до школы, количество времени, затрачиваемого на поездку;
- виды магазинов;
- назначение продуктовых магазинов и их отделов;
- правила поведения в магазине.

Обучающиеся должны уметь применять полученные знания самостоятельно, либо с незначительной помощью взрослого.

### **Коррекционный курс «Музыкально-ритмические занятия»**

Данный курс относится к коррекционно-развивающей области и является обязательным для освоения, удовлетворяя особым образовательным потребностям обучающихся с РАС. В рамках данного курса осуществляется развитие двигательной сферы, способствующее совершенствованию произвольной регуляции деятельности, эстетическому воспитанию, основанному на гармонизирующем воздействии музыки и танца, решению психокоррекционных задач и формированию здорового образа жизни.

Основная **цель** коррекционного курса заключается в развитии двигательной активности обучающихся с РАС в процессе восприятия музыки.

**Основные задачи** реализации содержания:

- способствовать эстетическому воспитанию, развитию эмоционально-волевой и познавательной сферы, творческих возможностей обучающихся, обогащению общего и речевого развития, расширению кругозора;
- развивать слуховое внимание, чувство ритма;

- формировать правильные координированные выразительные ритмичные движения под музыку (основные, элементарные гимнастические и танцевальные),
- формировать правильную осанку,
- формировать умение выполнять построения и перестроения, исполнять под музыку несложные композиции народных, бальных и современных танцев, импровизировать движения под музыку;
- развивать пространственные представления, координацию движений, мелкую моторику.
- научить начинать и заканчивать движения в соответствии с началом и концом музыки, слышать правильное и неправильное пение, различать звуки по высоте и длительности;
- развивать у обучающихся стремление и умение применять приобретенный опыт в музыкально-ритмической деятельности во внеурочное время, в том числе при реализации совместных проектов со сверстниками.

Основные направления работы:

- упражнения на ориентировку в пространстве;
- ритмико-гимнастические упражнения (общеразвивающие упражнения, упражнения на координацию движений, упражнения на расслабление мышц);
- упражнения с детскими музыкальными инструментами;
- игры под музыку;
- танцевальные упражнения.

**Содержание** коррекционного курса «Музыкально-ритмические занятия» представлено следующими разделами:

| <b>Класс</b>        | <b>Раздел</b>   |
|---------------------|---|
| <b>1-е доп. кл.</b> | 1. «Азбука музыкального движения»<br>2. «Пространственные ориентиры»<br>3. «Музыкальная импровизация. Драматизация»   |
| <b>1 кл.</b>        | 1. «Азбука музыкального движения»<br>2. «Пространственные ориентиры»<br>3. «Музыкальная импровизация. Драматизация»   |
| <b>2 кл.</b>        | 1. Упражнения на ориентировку в пространстве.<br>2. Ритмико-гимнастические упражнения.<br>3. Игры под музыку.<br>4. Танцевальные упражнения.  |
| <b>3 кл.</b>        | 1. Упражнения на ориентировку в пространстве.<br>2. Ритмико-гимнастические упражнения.<br>3. Музыкальные игры. Упражнения с детскими музыкальными инструментами.<br>4. Танцевальные упражнения. |
| <b>4 кл.</b>        | 1. Упражнения на ориентировку в пространстве.<br>2. Ритмико-гимнастические упражнения.<br>3. Музыкальные игры. Упражнения с детскими музыкальными инструментами.<br>4. Танцевальные упражнения. |

Программный материал по каждому разделу курса «Музыкально-ритмические занятия» подбирается на усмотрение педагога с учетом индивидуальных особенностей обучающихся и может корректироваться в течение учебного года.

### ***Планируемые результаты изучения курса***

Предметные результаты включают освоение обучающимися с РАС специфических умений, знаний и навыков по разделам программы. Обучающиеся должны уметь:

- строиться в колонну по одному;
- занимать правильное исходное положение (стоять прямо, не опускать голову, без лишнего напряжения в коленях и плечах, не сутулиться);
- равняться в шеренге, в колонне;

- ходить свободным естественным шагом, двигаться по залу в разных направлениях, не мешая друг другу;
- ходить и бегать по кругу с сохранением правильных дистанций, не сужая круг и не сходя с его линии;
- ритмично выполнять несложные движения руками и ногами;
- соотносить темп движений с темпом музыкального произведения;
- выполнять игровые и плясовые движения;
- выполнять задания после показа и по словесной инструкции учителя;
- начинать и заканчивать движения в соответствии со звучанием музыки.

### **Коррекционный курс «Развитие познавательной деятельности»**

Целью развития познавательной деятельности обучающихся с РАС с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на ступени начального общего образования является психологическая поддержка и приобщение обучающихся к учебно-познавательной деятельности, создание специальной структурированной образовательной среды в контексте формирования у них познавательных психических процессов, познавательного интереса, учебного сознания и поведения.

Полноценное познавательное развитие обучающихся с РАС организуется в трех основных формах работы, каждая из которых реализует определенные **задачи**:

1) на специально организованных индивидуальных познавательных занятиях:

- осуществлять коррекцию и развитие высших психических функций (сенсорно-перцептивной сферы, представлений, внимания, памяти, мышления и других);
- обеспечивать активизацию познавательной деятельности с учетом возможностей и особенностей каждого обучающегося;

- развивать мышление в процессе формирования основных приемов мыслительной деятельности: анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации, умения выделять главное, доказывать и опровергать, делать несложные выводы;
- развивать внимание (устойчивость, концентрация, расширение объема, переключение и т. д.);
- развивать память (формирование навыков запоминания, устойчивости, развитие смысловой памяти);
- развивать пространственное восприятие и сенсомоторную координацию;
- развивать психологические предпосылки овладения учебной деятельностью (умение копировать образец, умение слушать и слышать учителя, т. е. умение подчиняться словесным указаниям учителя; умение учитывать в своей работе заданную систему требований);
- развивать речь и словарный запас обучающихся;
- развивать быстроту реакции;
- формировать учебное поведение;
- формировать компоненты познавательной деятельности (цель, мотив, способы, условия, результат), учить использовать их в различных видах учебной и внешкольной деятельности.

2) в совместной познавательной деятельности обучающихся с педагогическим работником:

- формировать мотивацию к взаимодействию;
- развивать навыки осуществления сотрудничества с педагогическим работником;
- формировать и развивать коммуникативные умения: умение общаться, работать в паре, адекватно оценивать свою работу.

3) в самостоятельной познавательной деятельности детей:

- формировать познавательную активность и самостоятельную мыслительную деятельность;
- формировать способности к преодолению трудностей;
- формировать активную позицию, настойчивость в достижении результата и осознанность действий.

### ***Планируемые результаты изучения курса***

Предметные результаты включают освоение обучающимися с РАС специфических умений, знаний и навыков по разделам программы. Обучающиеся должны уметь:

- описывать признаки предметов и узнавать предметы по их признакам;
- выделять существенные признаки предметов;
- сравнивать между собой предметы и явления;
- обобщать, делать несложные выводы;
- классифицировать явления, предметы;
- определять последовательность событий;
- давать определения тем или иным понятиям.

### **Коррекционный курс «Эмоциональное и коммуникативно-речевое развитие»**

Обучающийся с РАС с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР, не владеющий вербальной речью, имеет серьезные трудности коммуникации и социализации, что в целом нарушает и искажает его психическое и интеллектуальное развитие. В этой связи обучение речи с использованием альтернативных средств коммуникации является необходимой частью всей системы коррекционно-педагогической работы с обучающимся с РАС. Альтернативные и дополнительные средства коммуникации могут использоваться для дополнения речи (если речевые возможности

обучающегося ограничены) или ее замены, в случае ее отсутствия.

**Цель** коррекционного курса – активизация навыков вербальной и невербальной коммуникации в различных социальных ситуациях, коррекция нарушений эмоциональной и коммуникативно-речевой сферы.

**Основные задачи** реализации содержания:

- формировать мотивацию к взаимодействию со сверстниками и взрослыми;
- формировать разнообразные модели общения с постепенным сокращением дистанции взаимодействия с окружающими;
- формировать возможные формы визуального и тактильного контакта;
- формировать способность понимать эмоциональный смысл ситуации общения;
- формировать коммуникативные навыки, включая использование средств альтернативной и дополнительной коммуникации.

Приоритетной задачей коррекционной работы является обучение средствам коммуникации, в том числе, при необходимости, средствам альтернативной коммуникации. В процессе практического общения происходит освоение обучающимися с РАС с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР умения применять освоенные ими средства.

**Содержание** коррекционного курса включает работу по следующим направлениям:

- диагностическая работа;
- коррекционно-развивающая работа.

| <b>Разделы курса</b>          | <b>Содержание</b>   |
|-------------------------------|---|
| <b>Диагностическая работа</b> |   |
| Проведение обследования       | Исследование психологического развития обучающихся с РАС с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР с использованием различных методик: не инструментальные (наблюдение, беседа), инструментальные (использование определенных |

|  |   |
|--|---|
|  | диагностических методик), экспериментальные (игра, конструирование, тесты и т.п.).  |
| <b>Коррекционно-развивающая работа</b>   |   |
| Развитие вербальной коммуникации   | Развитие речи и мышления, как следствие, развитие коммуникативных навыков.  |
|  | Стимуляция развития речи, подготовка к дальнейшему освоению письма и чтения.  |
|  | Проигрывание различных социальных ролей, успешная адаптация в социуме.  |
|  | Активизация речевой и познавательной активности.  |
| Формирование мотивации к общению за счет игровой формы заданий.  |   |
| Развитие невербальной коммуникации с помощью таких средств, как взгляд, мимика, жест, предмет, графическое изображение, знак, карточки с печатными словами, набор букв.  | Формирование способности обучающегося использовать невербальные средства коммуникации сначала в игровой ситуации, затем в повседневной жизни.                           |
|  | Формирование способности обучающегося воспринимать, анализировать и интерпретировать невербальные проявления в процессе коммуникации.                                   |
|  | Формирование способности обучающегося осознавать собственные невербальные проявления.   |
|  | Формирование способности обучающегося к эмоциональному отклику в процессе коммуникации.   |
| Развитие навыков альтернативной и дополнительной коммуникации и использование технических коммуникативных устройств, а также компьютерных устройств, синтезирующих речь. | Создание условий для целенаправленного, самостоятельного, иницилируемого общения.   |
|  | Предоставление возможности для обучающегося выразить свои чувства, желания, эмоции.   |
| Развитие речевых навыков   | Увеличение словарного запаса, развитие мышления.  |
|  | Формирование способности описывать визуальные образы, развитие связной речи.  |
|  | Расширение словарного запаса, развитие функции обобщения.   |
|  | Развитие речевых навыков, мелкой моторики, сенсорного восприятия.   |
| Развитие эмоциональной сферы   | Релаксация, стабилизация эмоционально-психического состояния, развитие творческих умений, способности выразить себя, коррекция поведения.                               |
|  | Эмоционально-психическая разгрузка, стимуляция всех сенсорных процессов, создание положительного эмоционального фона, преодоление нарушений эмоционально-волевой сферы. |



|  |   |
|--|---|
|  | Развитие эмоционально-поведенческой, когнитивной и коммуникативной сферы, развитие двигательных функций.                    |
|  | Коррекция эмоциональных состояний, снятие эмоционального напряжения, релаксация посредством сенсорных, тактильных ощущений. |
|  | Коррекция эмоциональных состояний путем прослушивания музыкальных произведений и участия в их исполнении.                   |
|  | Формирование межличностного эмоционального контакта.  |

### *Планируемые результаты изучения курса*

Коррекционный курс «Эмоциональное и коммуникативно-речевое развитие» рассчитан на достижение следующих предметных результатов (которые переплетаются с результатами освоения предметной области «Речь и альтернативная коммуникация»):

- развитие речи как средства общения в контексте познания окружающего мира и личного опыта обучающегося: понимание слов, обозначающих объекты и явления природы, объекты рукотворного мира и деятельность человека;
- умение самостоятельного использования усвоенного лексико-грамматического материала в учебных и коммуникативных целях;
- овладение доступными средствами коммуникации и общения – вербальными и невербальными: качество сформированности устной речи в соответствии с возрастными показателями;
- понимание обращенной речи, понимание смысла рисунков, фотографий, пиктограмм, других графических знаков;
- умение пользоваться средствами альтернативной коммуникации: жесты, взгляды, предметы, изображения, знаки, таблицы букв, карточки с печатными словами, коммуникативные таблицы и тетради, воспроизводящие (синтезирующие) речь устройства (коммуникаторы, персональные компьютеры, др.);

- умение пользоваться доступными средствами коммуникации в практике экспрессивной и импрессивной речи для решения соответствующих возрасту житейских задач: мотивы коммуникации (познавательные интересы, общение и взаимодействие в разнообразных видах детской деятельности);
- умение вступать в контакт, поддерживать и завершать его, используя невербальные и вербальные средства, соблюдение общепринятых правил коммуникации;
- глобальное чтение в доступных обучающемуся пределах, понимание смысла узнаваемого слова: узнавание и различение напечатанных слов, обозначающих имена людей, названия хорошо известных предметов и действий; использование карточек с напечатанными словами как средства коммуникации;
- развитие предпосылок к осмысленному чтению и письму: узнавание и различение образов графем (букв); графические действия с использованием элементов графем: обводка, штриховка, печатание букв, слов.

### **Коррекционный курс «Сенсорное развитие»**

**Целью** обучения является обогащение чувственного опыта обучающихся с РАС с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР.

**Основные задачи** реализации содержания:

- обогащать чувственный опыт через постепенное расширение спектра воспринимаемых обучающимся сенсорных, тактильных стимулов;
- формировать способность обследовать окружающие предметы адекватным способом;
- формировать и расширять набор доступных бытовых навыков и произвольных практических действий;

- формировать навыки предметно-практической и познавательной деятельности.

Сенсорное развитие направлено на формирование полноценного восприятия окружающей действительности. Первой ступенью познания мира является чувственный опыт человека. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от качества сенсорного опыта обучающихся, т.е. от того, насколько полно обучающийся с РАС с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР воспринимает окружающий мир. У детей с РАС с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР сенсорный опыт спонтанно не формируется. Чем тяжелее нарушения у обучающегося, тем важнее роль развития его чувственного опыта. Обучающиеся с РАС с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР избирательно чувствительны к некоторым сенсорным воздействиям, поэтому педагогически продуманный выбор средств и способов сенсорного воздействия будет благоприятствовать их дальнейшему психическому и физическому развитию.

Программно-методический материал включает **разделы**: «Зрительное восприятие», «Слуховое восприятие», «Кинестетическое восприятие», «Восприятие запаха», «Восприятие вкуса».

Содержание каждого раздела представлено по принципу от простого к сложному. Сначала проводится работа, направленная на расширение диапазона воспринимаемых ощущений, стимуляцию активности обучающегося. Под активностью подразумеваются психические, физические, речевые реакции обучающегося, например: эмоционально-двигательная отзывчивость, концентрация внимания, вокализация. В дальнейшем в ходе обучения формируются сенсорно-перцептивные действия. Обучающийся с РАС (вариант 8.4) учится не только распознавать

свои ощущения, но и перерабатывать получаемую информацию, что в будущем поможет ему лучше ориентироваться в окружающем мире.

**Содержание** коррекционного курса представлено разделами:

#### *Зрительное восприятие*

Прослеживание взглядом за движущимся близко расположенным предметом (по горизонтали, по вертикали, по кругу, вперед и назад). Прослеживание взглядом за движущимся удаленным объектом. Узнавание и различение цвета объекта. Фиксация взгляда на лице человека. Фиксация взгляда на неподвижном светящемся предмете. Фиксация взгляда на неподвижном предмете, расположенном напротив обучающегося, справа и слева от него.

#### *Слуховое восприятие*

Локализация неподвижного источника звука, расположенного на уровне уха, плеча, талии. Прослеживание за близко расположенным перемещающимся источником звука. Локализация неподвижного удаленного источника звука. Соотнесение звука с его источником. Нахождение объектов, одинаковых по звучанию.

#### *Кинестетическое восприятие*

Адекватная эмоционально-двигательная реакция на прикосновения человека. Адекватная реакция на соприкосновение с материалами (дерево, металл, клейстер, пластмасса, бумага, вода), различными по температуре (холодный, теплый), фактуре (гладкий, шероховатый), вязкости (жидкий, густой, сыпучий). Адекватная реакция на вибрацию, исходящую от объектов. Адекватная реакция на давление на поверхность тела. Адекватная реакция на положение тела (горизонтальное, вертикальное). Адекватная реакция на положение частей тела. Адекватная реакция на соприкосновение тела с разными видами поверхностей. Различение материалов по характеристикам (температура, фактура, влажность, вязкость).

#### *Восприятие запаха*

Адекватная реакция на запахи. Различение объектов по запаху. Восприятие вкуса: адекватная реакция на продукты, различные по вкусовым качествам (горький, сладкий, кислый, соленый) и консистенции (жидкий, твердый, вязкий, сыпучий).

*Узнавание продукта по вкусу*

Различение основных вкусовых качеств продуктов (горький, сладкий, кислый, соленый).

### ***Планируемые результаты изучения курса***

Коррекционный курс «Сенсорное развитие» рассчитан на достижение следующих предметных результатов:

- способность целенаправленно выполнять действия по инструкции педагога;
- умение классифицировать предметы и их изображения по признаку соответствия знакомым сенсорным эталонам;
- знание основных цветов радуги;
- знание геометрических фигур (круг, треугольник, квадрат, прямоугольник);
- умение определять на ощупь величину хорошо знакомых предметов;
- умение составлять предмет из 4-6 частей;
- способность различать речевые и неречевые звуки;
- умение соотносить звук с его источником;
- умение ориентироваться на собственном теле и на плоскости листа бумаги;
- способность различать основные вкусовые качества продуктов (горький, сладкий, кислый, соленый);
- способность узнавать знакомые продукты по вкусу;
- способность различать объект по запаху;

- способность определять на ощупь предметы по их свойствам (по поверхности, весу, температуре).

### **Коррекционный курс «Предметно-практические действия»**

**Целью** обучения является формирование у обучающихся с РАС с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР целенаправленных произвольных действий с различными предметами и материалами.

**Основные задачи** реализации содержания:

- формировать интерес к предметному рукотворному миру;
- обеспечивать освоение простых действий с предметами и материалами;
- формировать навык следования определенному порядку (алгоритму, расписанию) при выполнении предметных действий.

У обучающихся с РАС с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР процессы восприятия, памяти, мышления, речи, двигательных и других функций могут быть существенно нарушены или искажены, поэтому формирование предметных действий происходит со значительной задержкой. У многих обучающихся с РАС с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР, достигших школьного возраста, действия с предметами остаются на уровне неспецифических манипуляций. В этой связи обучающемуся необходима специальная обучающая помощь, направленная на формирование разнообразных видов предметно-практической деятельности. Обучение начинается с формирования элементарных специфических манипуляций, которые со временем преобразуются в произвольные целенаправленные действия с различными предметами и материалами.

Комплексное систематическое коррекционное воздействие предусматривает обеспечение максимально возможной динамичности,

гибкости, взаимосвязи получаемых обучающимся знаний, умений и навыков, создание межпредметных, межфункциональных связей. В процессе обучения обучающиеся знакомятся с различными предметами и материалами и осваивают действия с ними. Сначала формируются приемы элементарной предметной деятельности, такие как: захват, удержание, переключивание и др., которые в дальнейшем используются в разных видах продуктивной деятельности: изобразительной, доступной бытовой и трудовой деятельности, самообслуживании.

**Содержание** коррекционного курса включает разделы: «Действия с материалами» (сминание, разрывание, размазывание, разминание, пересыпание, переливание, наматывание), «Действия с предметами» (захватывание, удержание, отпускание, встряхивание, толкание, вращение, нажатие всей рукой, пальцем, сжатие двумя руками, одной рукой, пальцами, притягивание к себе, вынимание, складывание, переключивание, вставление, нанизывание).

Содержание курса включает следующие направления работы:

1. Формирование основ предметно-практической деятельности:
  - подражательная деятельность;
  - манипулятивная деятельность (катание игровых предметов в определенном направлении; бросание шариков или других предметов в определенном направлении; пересыпание, перебирание сыпучих и мелких предметов и т.д.);
2. Формирование предметной деятельности:
  - соотносящиеся действия с предметами (складывание предметов в коробку аккуратно, так, чтобы ее можно было закрыть крышкой; открывание и закрывание деревянных яиц, матрешек; нанизывание предметов с отверстиями на стержень; бросание мелких предметов в сосуд с узким горлышком);
  - орудийные действия с предметами (использование в наглядных ситуациях предмета как орудия действия: доставание предмета,

находящегося в труднодоступном месте, при помощи палки или другого предмета; использование стула или скамейки для доставания предмета, находящегося высоко; пользование этими навыками в новой ситуации).

### 3. Формирование предметно-игровых действий:

- деятельность со сборно-разборными игрушками (собираание вкладных кубиков (3 куба разных по величине), складывание трехместной матрешки, нанизывание колец пирамиды на стрежень по величине (пирамида из 3-х или 5-ти колец); постройки из детских наборов строительного материала (сопряжено с учителем и самостоятельно): башня из 4-х кубов одинакового размера, дорожка из брусков одинакового размера, башня из 3-х кубов разного размера (по убыванию величины), башня из 5-ти кубов разного размера (по убыванию величины), ворота, гараж, дом, стол, стул, забор; выполнение построек из одноцветных деталей; выполнение построек из разноцветных деталей по имеющемуся образцу или по словесной инструкции (например, стены дома зеленые, крыша красная);
- дидактические игры («Разложи в ряд» (по цвету): размещение мелких цветных предметов на цветные бумажные ленты соответствующего цвета, чередование предметов по цвету через один; «Разложи в ряд» (по цвету, форме, величине); «Найди предмет»; «Что лишнее» (исключение из нескольких однородных (по цвету, форме, величине); «Светофор»; «Чудесный мешочек»; «Что убрали», «Что изменилось»; «Лото»);

### 4. Формирование элементарных продуктивных видов деятельности:

- конструирование (конструирование из счетных палочек: складывание простейших фигур из счетных палочек по показу и по образцу (молоток, ворота, домик для собаки, окно); складывание разрезных картинок из 2-х и 3-х частей, разрезанных по вертикали или горизонтали; складывание простых, крупных паззлов с опорой на



- образец; работа с мозаикой: выкладывание прямого ряда из мозаики одного цвета (без необходимости выбора цвета, с необходимостью выбора цвета), выкладывание двух рядов параллельно из мозаики двух цветов, выкладывание ряда с чередованием двух цветов; выкладывание по показу, по образцу узоров с соблюдением цвета и пространственных отношений элементов мозаики; работа с конструктором ЛЕГО;
- работа с пластилином (раскатывание «колбасок» прямыми движениями ладоней в руках и на доске для лепки; раскатывание круговыми движениями ладоней (мяч); изготовление гусеницы из предварительно подготовленных шаров разных размеров; сплющивание между ладонями (лепешки, блины, шляпка гриба); соединение двух частей (гриб со шляпкой, снеговик); отщипывание небольших кусочков от основного куска пластилина, раскатывание шариков различного размера; вытягивание одного конца столбика (морковь, свекла, репа, банан);
  - работа с бумагой (смятие бумаги, складывание, разглаживание, разрывание по линии сгиба, отрывание небольших кусочков бумаги, катание в шарики; простые аппликации (наклеивание готовых форм, обрывная аппликация);
  - рисование.

### ***Планируемые результаты изучения курса***

Основным ожидаемым результатом освоения программы курса «Предметно-практические действия» является развитие жизненной компетенции обучающегося с РАС с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР.

Личностные и предметные результаты освоения курса предполагают:

- формирование положительного эмоционального контакта педагогического работника с обучающимся, направленность на сотрудничество;
- способность обучающегося осмысленно воспринимать доступную по содержанию информацию из устных сообщений;
- способность понимать элементарную инструкцию, выполнять действия в соответствии с речевой инструкцией;
- адекватно использовать знакомые предметы в соответствии с их функциональным назначением.

### **Коррекционный курс «Двигательное развитие»**

Двигательная активность является естественной потребностью человека. Развитие двигательных навыков необходимо для нормальной жизнедеятельности всех систем и функций органов человека. У большинства обучающихся с РАС с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР имеется нарушение произвольной организации двигательной активности, значительно ограничивающее возможности самостоятельной деятельности обучающихся.

**Цель** двигательного развития – обогащение сенсомоторного опыта, поддержание и развитие способности к движению и функциональному использованию двигательных навыков.

**Основные задачи** реализации содержания:

- способствовать развитию мотивации двигательной активности;
- обеспечивать поддержку и развитие имеющихся движений, расширение диапазона произвольных движений и профилактику возможных двигательных нарушений;
- обеспечивать освоение новых способов передвижения (включая передвижение с помощью технических средств реабилитации);

- формировать функциональные двигательные навыки;
- развивать функции руки, в том числе мелкой моторики;
- формировать зрительно-двигательную координацию, ориентировку в пространстве;
- обогащать сенсомоторный опыт.

Целенаправленное развитие движений осуществляется на специально организованных занятиях, которые проводятся учителем адаптивной физкультуры.

Такая работа организуется в физкультурном зале, в классе и дома в соответствии с рекомендациями специалиста.

**Содержание** коррекционного курса представлено разделами: «Основы знаний» (знания о личной гигиене, правильной осанке), «Коррекционно-развивающие упражнения» (коррекция и профилактика плоскостопия, нарушений осанки, сколиозов), «Развитие мелкой моторики» (развивающие упражнения, работа с дидактическими пособиями для развития мелкой моторики), «Ориентировка в пространстве» (шаги, построения, перестроения), «Самомассаж» (обучение навыкам самомассажа).

Содержание программного материала занятий состоит из базовых основ физической культуры и большого количества подготовительных и коррекционных упражнений, а также подвижных игр коррекционной направленности, упражнений на развитие мелкой и общей моторики.

| № | Разделы курса   | Содержание   |
|---|---|--|
| 1 | Основы знаний по двигательному развитию   | Техника безопасности на занятиях                         |
|   |   | Основы знаний о личной гигиене                           |
|   |   | Представления о правильной осанке                        |
| 2 | Коррекционные упражнения для развития пространственно-временной дифференцировки и точности движения | Построение в обозначенном месте (в кругах, в квадратах). |
|   |   | Гимнастические построения и перестроения                 |
|   |   | Повороты по ориентирам                                   |
|   |   | Шаги вперед, назад, в сторону                            |
| 3 | Упражнения для коррекции нарушений осанки   | Упражнения на гимнастической стенке                      |
|   |   | Упражнения сидя и лежа на полу                           |
|   |   | Упражнения стоя на четвереньках                          |
|   |   | Упражнения на мягких модулях                             |

|   |                                       |   |
|---|---------------------------------------|---|
|   |                                       | Упражнения с гимнастической палкой                                    |
| 4 | Упражнения для коррекции плоскостопия | Катание ступнями массажных мячей. Игра «Кто быстрее снимет обувь?»    |
|   |                                       | Ходьба на носках, на пятках   |
|   |                                       | Упражнения для профилактики плоскостопия.                             |
| 5 | Упражнения для мелкой моторики        | Сгибание, разгибание пальцев рук в кулак. Игра «Фигуры из пальцев»    |
|   |                                       | Перекладывание мяча из руки в руку, катание мяча. Игра «Прокати мяч». |
|   |                                       | Подбрасывание мяча на разную высоту. Метание мяча в цель.             |
|   |                                       | Самомассаж рук, головы, ног, живота                                   |
|   |                                       | Упражнения с массажными мячами. Игра «передай мяч».                   |
|   |                                       | Упражнения для пальчиков. Игра «Сложи картинку»                       |
|   |                                       | Упражнения для развития мышц рук и пальцев                            |
|   |                                       | Дыхательные упражнения  |
|   |                                       | ОРУ с гимнастическими палками   |

### *Планируемые результаты изучения курса*

Коррекционный курс «Двигательное развитие» рассчитан на достижение следующих предметных результатов:

- выполнять упражнения, направленные на двигательное развитие:
  - держание головы; выполнение движений головой; выполнение движений руками, пальцами рук; выполнение движений плечами; опора на предплечья и кисти рук; броски и ловля мяча; отбивание мяча от пола; изменение поз в положении лежа, сидя, стоя; поза на четвереньках; ползание; сидение; опора на колени (изменение положения тела из положения «сидя на пятках»); стояние на коленях; ходьба на коленях; вставание из положения «стоя на коленях»; стояние; выполнение движений ногами; ходьба по ровной и наклонной поверхности, по лестнице; ходьба на носках, пятках, высоко поднимая бедро, захлестывая голень, приставным шагом, широким шагом, в полуприседе, приседе; бег с захлестыванием голени, высоко поднимая бедро, приставным шагом; прыжки на двух ногах, на одной ноге; удары по мячу ногой;

- выполнять комплексы по двигательному развитию на основе демонстрации (самостоятельно, с помощью);
- играть в подвижные игры.

В процессе обучения данному курсу будут формироваться базовые учебные действия. Обучающийся будет подготавливаться к нахождению и обучению в среде сверстников, к эмоциональному, коммуникативному взаимодействию с группой обучающихся, а именно:

- ориентироваться в пространстве зала;
- иметь представление о собственном теле и собственных возможностях;
- овладевать навыками коммуникации и сотрудничества со взрослыми и сверстниками;
- овладевать принятыми нормами социального взаимодействия;
- принимать и осваивать социальную роль обучающегося;
- принимать цели и произвольно включаться в деятельность;
- передвигаться по школе, находить свой класс, другие необходимые помещения;
- взаимодействовать со сверстниками при выполнении упражнений, при проведении подвижных игр, при проведении эстафет с участием педагогического работника;
- бережно относиться к инвентарю и оборудованию.

### **3.3. Коррекционно-развивающие занятия**

АООП НОО для обучающихся с РАС предусматривает реализацию коррекционно-развивающей области через организацию и осуществление специалистами индивидуальной коррекционно-развивающей работы (педагогической, психологической, логопедической) с обучающимися, имеющими индивидуальные особые образовательные потребности и особенности развития, требующие проведения индивидуальных

коррекционных занятий на основе эмоционального контакта, практического взаимодействия и совместного осмысления происходящих событий, подбор программ/методик, методов и приемов обучения в соответствии с особыми образовательными потребностями обучающегося с РАС.

Данная работа включает проведение узкими специалистами индивидуальных и/или групповых коррекционно-развивающих занятий, направленных на преодоление нарушений развития, адаптации, трудностей обучения, развитие и коррекцию социально-эмоциональных и коммуникативных навыков, коррекцию нежелательного поведения. Осуществляется эта работа специалистами службы сопровождения: учитель-логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог.

С целью планирования направлений и содержания коррекционно-развивающих занятий каждый специалист осуществляет диагностику, по результатам которой проводится первичный ППк. На нем осуществляется анализ полученных в ходе диагностики результатов, определяются конкретные направления и содержание деятельности специалистов в рамках психолого-педагогического сопровождения обучающихся с РАС, а также составляется индивидуальная программа коррекционной работы (ИПКР) (варианты 8.1, 8.2, 8.3) или специальная индивидуальная программа развития (СИПР) (вариант 8.4).

Основной целью любого специалиста службы ППС в начале коррекционно-развивающих занятий является установление взаимодействия с обучающимся, которое должно сопровождаться положительным эмоциональным контактом на фоне мотивирующей деятельности.

Далее на начальном этапе коррекционно-развивающих занятий специалистами осуществляется формирование функционального базиса для развития высших психических функций: зрительных, слуховых, моторных функций и межсенсорных связей; стимуляция познавательной, речевой коммуникативной активности обучающегося. Важно преодолевать

недостатки в двигательной сфере, стимулировать двигательную активность, развивать моторный праксис, общую и мелкую моторику; чувство ритма, координационные способности, межсенсорную интеграцию. Следует применять здоровьесберегающие технологии для обеспечения полноценного физического развития и оздоровления детского организма.

Преодолевая недостаточность сенсорных, моторных, когнитивных, речевых функций, необходимо создавать условия для становления учебной деятельности.

В зависимости от возможностей конкретного обучающегося этап формирования функционального базиса варьируется по времени.

Формирование психологического базиса для развития мышления и речи предполагает развитие невербальных и вербальных средств коммуникации.

Одним из компонентов коррекционной работы является стимуляция и развитие ориентировочно-исследовательской и познавательной активности, произвольного внимания и памяти, совершенствование сенсорно-перцептивной деятельности и развитие всех видов восприятия.

Также особое внимание уделяется развитию пространственных ориентировок, начиная с ориентировки в телесном пространстве.

По мере развития у обучающегося функционального базиса специалистами планируется целенаправленное формирование и развитие высших психических функций. Необходимыми компонентами являются: развитие коммуникативной деятельности, создание условий для ситуативно-делового, внеситуативно-познавательного и внеситуативно-личностного общения. Совершенствование коммуникативной деятельности осуществляется как специалистами службы ППС на коррекционно-развивающих занятиях, так и всеми педагогическими работниками. При этом уделяется внимание психологической адаптации обучающегося в коллективе сверстников, формированию межличностных связей.

Развитие когнитивной сферы предполагает следующее:

- совершенствование представлений о сенсорных эталонах цвета, формы, величины;
- развитие умений совершать операции анализа, сравнения, обобщения, абстрагирования, классификации на основе оперирования наглядными признаками предметов;
- развитие мыслительных операций на уровне наглядного, конкретно-понятийного, словесно-логического, а также элементарного умозаключающего мышления;
- развитие зрительной и слухоречевой памяти (объема, прочности, точности воспроизведения стимульного материала) с применением мнемотехнических приемов.

Развитие мыслительной деятельности осуществляется во взаимосвязи с развитием речи и стимуляцией мыслительной активности. Оно происходит через овладение действиями замещения и наглядного моделирования в различных видах продуктивной деятельности, поэтому это направление имеет особую важность.

Преодоление недостатков в речевом развитии – важнейшая задача в работе специалистов. Она включает традиционные направления работы учителя-логопеда по формированию фонетико-фонематических и лексико-грамматических средств языка, развитию связной речи, формированию фонематических представлений и навыков звуко-слогового анализа и синтеза, обучению грамоте.

У обучающихся с РАС страдают все функции речи, поэтому особое внимание уделяется как коммуникативной, так и регулирующей, планирующей функции речи, развитию словесной регуляции действий и формированию механизмов, необходимых для овладения связной речью. Не менее важной задачей является стимуляция коммуникативной активности, совершенствование речевой коммуникации.

Успешность обучения в школе во многом определяется развитием регуляторной сферы, которая недостаточно развита у обучающихся с РАС,



поэтому важным направлением является развитие всех свойств внимания и произвольной регуляции деятельности, саморегуляции и словесной регуляции действий.

Формирование учебной деятельности требует совершенствования мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляционных компонентов. Ребенок обучается слушать инструкцию, адекватно действовать в соответствии с ней, замечать и исправлять свои ошибки, оценивать свой результат.

Психологическая коррекция на этом этапе предусматривает развитие самооценки, предупреждение и преодоление недостатков в эмоционально-личностной, волевой и поведенческой сферах. Следует планировать и осуществлять работу по совершенствованию способности к волевым усилиям, произвольной регуляции поведения по преодолению негативных качеств формирующегося характера, предупреждению и устранению аффективных, негативистских, аутистических проявлений. Одно из приоритетных направлений – развитие нравственно-этической сферы, создание условий для эмоционально-личностного становления и социальной адаптации обучающихся.

Важными направлениями являются предупреждение и преодоление недостатков в эмоционально-личностной, волевой и поведенческой сферах. С этой целью осуществляется работа по преодолению эмоционально-волевой незрелости, негативных черт формирующегося характера, поведенческих отклонений, дезадаптивного поведения. Кроме этого, важным направлением является развитие нравственно-этической сферы, создание условий для эмоционально-личностного становления и социальной адаптации обучающихся.

Работа на коррекционно-развивающих занятиях строится с ориентацией на развитие возможностей ребёнка к освоению значимых в школе навыков, в том числе навыков чтения, письма, счета. Особое внимание уделяется развитию мыслительных операций, формированию

обобщающих понятий, обогащению и систематизации представлений об окружающем мире.

В коррекционно-развивающей работе учитываются принципы, которые помогают эффективно организовывать деятельность обучающегося:

- создание охранительного режима, спокойной обстановки;
- отсутствие отвлекающих факторов;
- индивидуальный темп работы для каждого обучающегося;
- пошаговое объяснение и выполнение задания;
- внимательность взрослого к интонационной окраске своего голоса; если используется критика, то только позитивная и объективная.

Успешность и результативность коррекционно-развивающей работы зависят от соблюдения и дидактических принципов научности, системности, последовательности и постепенности, доступности, учета возрастных и индивидуальных особенностей каждого обучающегося.

Ниже кратко представлен основные направления работы педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога.

**Педагог-психолог** формирует у обучающегося с РАС навыки взаимодействия с детьми и взрослыми, развивает коммуникативные навыки, проводит мероприятия по профилактике и коррекции дезадаптивного поведения, проводит работу по коррекции нарушений в развитии познавательной сферы и т.д.

К основным направлениям коррекционно-развивающей работы педагога-психолога можно отнести:

- помощь в адаптации к условиям обучения в школе;
- формирование стереотипа учебного поведения;
- коррекцию дезадаптивного поведения;
- формирование навыков социального взаимодействия;
- формирование коммуникативных навыков;

- формирование представлений о себе и своем социальном окружении;
- формирование представлений о себе и других («модель психического»);
- эмоционально-личностное развитие.

Важной задачей работы педагога-психолога на начальных этапах адаптации ребенка к школьному обучению является профилактика возникновения конфликтных ситуаций и закрепления негативных эмоциональных реакций у ребенка с РАС. Педагог-психолог помогает ребенку в формировании границ коммуникаций, выстраивая простые отношения с детьми и взрослыми с учетом определенных правил поведения, не нарушающих интересов другого человека.

**Учитель-логопед** осуществляет коррекционно-развивающую работу по следующим основным направлениям:

- активизация речевой деятельности обучающегося;
- развитие понимания обращенной речи;
- развитие артикуляционной моторики, речевого дыхания;
- развитие фонематического восприятия, фонематических представлений, доступных возрасту форм звукового анализа и синтеза;
- формирование произносительных навыков;
- формирование слоговой структуры слова;
- развитие просодической стороны речи;
- развитие пассивного и активного словарного запаса;
- формирование грамматического строя речи;
- формирование фразовой речи, связной речи;
- развитие навыков ведения диалога;
- коррекция недостатков письменной речи (чтения и письма);
- развитие мелкой моторики.

Коррекция звукопроизносительной стороны речи не является задачей первой необходимости, часто она вызывает негативные реакции ребенка, так как требует тактильного взаимодействия с ним.

**Учитель-дефектолог** оказывает обучающемуся коррекционную помощь в овладении базовым содержанием обучения. При возникновении трудностей в освоении обучающимися с РАС содержания АООП НОО учитель-дефектолог оперативно дополняет структуру ИПКР/СИПР обучающегося соответствующим направлением работы, которое будет сохранять свою актуальность до момента преодоления возникших затруднений.

К основным направлениям работы учителя-дефектолога относятся:

- формирование стереотипа учебного поведения;
- формирование базовых предпосылок учебной деятельности (навыков имитации, понимания инструкций, навыков работы по образцу и т.д.);
- развитие познавательной деятельности;
- развитие навыков, необходимых для успешного освоения образовательной программы;
- формирование дефицитных учебных навыков (чтение, письмо, счет);
- развитие мелкой моторики;
- развитие зрительно-моторной координации и т.д.

#### **4. Организационный раздел**

Часы коррекционно-развивающей области учебного плана представлены групповыми и индивидуальными коррекционно-развивающими занятиями, направленными на коррекцию недостатков психофизического развития обучающихся и восполнение пробелов в

знаниях. Количество часов в неделю указывается на одного обучающегося. Коррекционно-развивающие занятия проводятся в течение учебного дня и во внеурочное время.

Продолжительность группового коррекционного занятия составляет в 35 – 40 минут. Продолжительность индивидуального коррекционного занятия составляет 20 – 40 минут (в зависимости от индивидуальных возможностей обучающихся).

#### **4.1. Механизмы реализации программы коррекционной работы**

Одним из основных механизмов реализации программы коррекционной работы является оптимально выстроенное взаимодействие специалистов ШДО ФРЦ, обеспечивающее системное сопровождение обучающихся с РАС в образовательном процессе.

Такое взаимодействие включает:

- многоаспектный анализ эмоционально-волевой, личностной, коммуникативной, двигательной и познавательной сфер обучающихся с целью определения имеющихся трудностей;
- разработку и реализации индивидуальных и групповых программ коррекции эмоционально-волевой, личностной, коммуникативной, двигательной и познавательной сфер обучающихся;
- создание благоприятных социально-педагогических условий для успешного освоения обучающимися АООП НОО.

Осуществляется благодаря совместной работе специалистов службы ППС и других педагогических работников по разработке и внедрению мероприятий психолого-педагогического сопровождения в учебно-воспитательный процесс; посредством активного вовлечения родителей (законных представителей) во внутришкольную жизнь, а также путем привлечения к деятельности ШДО ФРЦ различных социальных партнеров.

Взаимодействие специалистов ШДО ФРЦ осуществляется в рамках деятельности ППк.

Целью ППк является создание оптимальных условий обучения, развития, социализации и адаптации обучающихся посредством организации психолого-педагогического сопровождения.

Задачами ППк являются:

- выявление трудностей в освоении АООП НОО, особенностей в развитии, социальной адаптации и поведении обучающихся для последующего принятия решений об организации их обучения и психолого-педагогического сопровождения, создания специальных образовательных условий;
- разработка рекомендаций по организации обучения и психолого-педагогического сопровождения обучающихся;
- консультирование участников образовательных отношений по вопросам актуального психофизического состояния и возможностей обучающихся, оказания им психолого-педагогической помощи, создания специальных условий получения образования;
- выявление динамики в развитии обучающихся, уровня социализации и адаптации, результативности освоения АООП НОО;
- контроль за выполнением рекомендаций ППк педагогическими работниками ШДО ФРЦ.

Деятельность ППк регламентируется Положением о психолого-педагогическом консилиуме школьно-дошкольного отделения ФРЦ МГППУ([https://autism-frc.ru/ckeditor\\_assets/attachments/3366/polozhenie\\_ppk\\_frts.pdf](https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/3366/polozhenie_ppk_frts.pdf)).

Взаимодействие специалистов ШДО ФРЦ с организациями и органами государственной власти, связанными с решением вопросов образования, охраны здоровья, социальной защиты и поддержки обучающихся с РАС, реализуется через социальное партнерство, которое предполагает профессиональное взаимодействие ШДО ФРЦ с внешними структурами (организациями различных ведомств, общественными организациями и другими институтами общества).

Социальное партнерство включает сотрудничество (на основе заключенных договоров):

- с организациями дополнительного образования культуры, физической культуры и спорта в решении вопросов развития, социализации, здоровьесбережения, социальной адаптации и интеграции в общество обучающихся с РАС;
- с образовательными организациями, реализующими адаптированные основные образовательные программы для обучающихся с РАС на ступенях начального, основного и среднего общего образования;
- с организациями родителей (законных представителей) обучающихся с ОВЗ и другими негосударственными организациями в решении вопросов социальной адаптации и интеграции в общество обучающихся с РАС;
- с родителями (законными представителями) обучающихся с РАС в решении вопросов их развития, социализации, здоровьесбережения, социальной адаптации и интеграции в общество;
- со средствами массовой информации в решении вопросов формирования отношения общества к лицам с РАС.

Кроме того, ШДО ФРЦ тесно сотрудничает с ПМПК по вопросам создания специальных условий получения образования обучающимися с РАС.

#### **4.2. Система условий реализации программы коррекционной работы**

Организационный раздел программы коррекционной работы определяет требования к условиям ее реализации. Данные требования включают:

- кадровое обеспечение;
- материально-техническое обеспечение;
- психолого-педагогическое обеспечение;

- программно-методическое обеспечение;
- информационное обеспечение.

### **Кадровое обеспечение**

Является одним из основных требований к условиям реализации программы коррекционной работы. Коррекционная работа с обучающимися с РАС в ШДО ФРЦ осуществляется квалифицированными специалистами.

Уровень квалификации педагогических работников для каждой занимаемой должности соответствует требованиям к профессиональному образованию и обучению, указанным в профессиональных стандартах.

В штат специалистов ШДО ФРЦ для реализации программы коррекционной работы входят: педагоги-психологи, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, тьюторы, осуществляющие свою деятельность в соответствии с утвержденными должностными инструкциями.

*Педагоги-психологи* имеют высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование по направлению подготовки «Педагогика и психология» без предъявления требований к стажу работы, либо высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование по направлению подготовки «Педагогика и психология» без предъявления требований к стажу работы.

*Учителя-логопеды* имеют высшее образование – специалитет или магистратура в области дефектологии или высшее образование – специалитет или магистратура и профессиональная переподготовка в области логопедии без предъявления требований к стажу работы.

*Учителя-дефектологи* имеют высшее образование – специалитет или магистратура в области дефектологии или высшее образование – специалитет или магистратура и профессиональная переподготовка в области сурдопедагогики без предъявления требований к стажу работы.



*Тьюторы* имеют высшее образование или среднее профессиональное образование в рамках укрупненных групп направлений подготовки высшего образования и специальностей среднего профессионального образования «Образование и педагогические науки», либо высшее образование или среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование по направлению профессиональной деятельности в организации, осуществляющей образовательную деятельность, в том числе с получением его после трудоустройства, без предъявления требований к стажу работы.

Все педагогические работники имеют знания об особых образовательных потребностях обучающихся с РАС, о методиках и технологиях организации коррекционно-развивающего процесса с данной категорией учащихся.

### **Материально-техническое обеспечение**

Материально-техническое обеспечение включает материально-техническую базу, позволяющую организовать в ШДО ФРЦ необходимую коррекционно-развивающую среду, учитывающую особые образовательные потребности обучающихся с РАС ([https://autism-frc.ru/school\\_frc/svedeniya-ob-obrazovatelnoj-organizacii/1060](https://autism-frc.ru/school_frc/svedeniya-ob-obrazovatelnoj-organizacii/1060)).

Материально-техническое обеспечение коррекционно-развивающей среды включает:

- оснащение кабинетов учителя-логопеда, педагога-психолога, учителя-дефектолога;
- организацию пространства, в котором обучаются дети с РАС;
- специализированные средства (таймеры, сенсорное оборудование, средства визуальной поддержки, альтернативной коммуникации);
- специальные пособия, дидактические материалы, отвечающие особым образовательным потребностям обучающихся с РАС.

Более подробно материально-техническое обеспечение коррекционно-развивающей среды указано в рабочих программах соответствующих коррекционных курсов.

### **Психолого-педагогическое обеспечение**

Психолого-педагогическое обеспечение программы коррекционной работы включает обеспечение психолого-педагогических условий. К таким условиям относятся:

- коррекционная направленность учебно-воспитательного процесса;
- использование специальных методов, приемов, средств обучения, специализированных образовательных и коррекционных программ, ориентированных на особые образовательные потребности обучающихся с РАС;
- дифференцированное и индивидуализированное обучение с учетом специфики обучающихся с РАС;
- комплексное воздействие на обучающихся, осуществляемое в ходе образовательного процесса;
- комфортный психоэмоциональный режим;
- использование современных педагогических технологий, в том числе информационных, компьютерных для оптимизации учебно-воспитательного процесса, повышения его эффективности и доступности;
- обеспечение дифференцированных условий: оптимального режима учебных нагрузок; вариативных форм получения образования и специализированной помощи в соответствии с рекомендациями ПМПК;
- обеспечение здоровьесберегающих условий: укрепления физического и психического здоровья; профилактики физических, умственных и

психологических перегрузок обучающихся; соблюдения санитарно-гигиенических правил и норм.

### **Программно-методическое обеспечение**

В процессе коррекционной работы в ФРЦ используются существующие коррекционно-развивающие программы для обучающихся с РАС, диагностический и коррекционно-развивающий инструментарий, необходимый для осуществления профессиональной деятельности специалистов службы ППС.

Помимо имеющихся программ, специалисты реализовывают собственные коррекционно-развивающие программы по направлениям коррекционной работы, соответствующим АООП НОО. Данные программы разрабатываются с учетом всех необходимых требований. Познакомиться с этими программами можно на сайте ФРЦ МГППУ в разделе «Образование» ([https://autism-frc.ru/school\\_frc/svedeniya-ob-obrazovatelnoj-organizacii/1057](https://autism-frc.ru/school_frc/svedeniya-ob-obrazovatelnoj-organizacii/1057))

Кроме этого, программно-методическое обеспечение коррекционно-развивающего процесса в ШДО ФРЦ включает использование специалистами в своей работе учебно-методических пособий по обучению и воспитанию детей с РАС. Данные учебно-методические пособия также размещены на сайте ФРЦ МГППУ (<https://autism-frc.ru/work/programs/645>)

### **Информационное обеспечение**

Информационное обеспечение включает систему широкого доступа педагогов, родителей (законных представителей) обучающихся с РАС к сетевым источникам информации, к информационно-методическим фондам, предполагающим наличие методических пособий и рекомендаций по всем направлениям и видам деятельности, наглядных пособий, мультимедийных, аудио- и видеоматериалов.

Перечень электронных образовательных ресурсов, доступных обучающимся, регламентируется Порядком организации обучения в

дистанционном режиме учащихся школьно-дошкольного отделения ФРЦ МГППУ ([https://autism-frc.ru/ckeditor\\_assets/attachments/3017/poryadok\\_organizatsii\\_obucheniya\\_v\\_distantionnom\\_rezhime.pdf](https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/3017/poryadok_organizatsii_obucheniya_v_distantionnom_rezhime.pdf)).

Это:

- Московская электронная школа
- Российская электронная школа
- Учи.ру - интерактивная образовательная платформа
- Веб-сервис Google Класс.

Подробная информация об электронной информационно-образовательной среде размещена на сайте ФРЦ МГППУ ([https://autism-frc.ru/school\\_frc/distant\\_obucheniye](https://autism-frc.ru/school_frc/distant_obucheniye))