

**Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Щебетовская школа им. М.А. Македонского г. Феодосии  
Республики Крым»**

**Согласовано**  
Зам. директора по УВР Директор  
А.В. Ромащенко  
«01» 09 2025г.



**Коррекционно - развивающая программа  
для обучающихся 4 классов  
с расстройствами аутистического спектра (РАС).  
Надомное обучение  
Вариант 8.2  
на 2025/2026 учебный год**

Соответствует федеральной адаптированной образовательной программе начального общего образования для обучающихся с ОВЗ, утвержденной приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 24.10.2022 г. № 1023

Рассмотрено на методическом  
учителей начальных классов  
Руководитель методического объединения  
Л.В. Гладких  
Протокол № 1 от «08» 29 2025г.

## **1.1. Пояснительная записка**

В рабочей программе определены коррекционные задачи, основные направления работы, условия и средства коррекционной работы с ребенком дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Программа разработана в соответствии со следующими нормативными документами:

Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 N 203-ФЗ);  
Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования для обучающихся с ОВЗ;

Нормативно-методические документы Минобрнауки Российской Федерации и другие нормативно-правовые акты в области образования; Примерная адаптированная основная образовательная программа общего образования, разработанная на основе ФГОС для воспитанников с РАС;

Адаптированная образовательная программа для детей с РАС;

Программа составляется на основе диагностических данных и рекомендаций специалистов центральной психолого-педагогической комиссии; она строится с опорой на понимание причин и механизмов конкретного варианта отклоняющегося развития, сильные стороны ребенка и компенсирует дефициты, имеющиеся в его развитии.

Настоящая программа носит коррекционно-развивающий характер. Она предназначена для обучения и воспитания ребенка старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС).

Основной базой рабочей программы является:

Программа Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. «Коррекционно – развивающее обучение и воспитание».

Адаптированная образовательная программа для ребенка с РАС.

Содержание программы определено с учетом дидактических принципов, которые для детей с РАС приобретают особую значимость: от простого к сложному, систематичность, доступность и повторяемость материала. Срок реализации программы 1 год.

## **1.2. Актуальность программы**

Для детей, имеющих ограниченные возможности в развитии, проблема проведения мероприятий, стимулирующих развитие, является очень актуальной. Чтобы предотвратить тяжелое отставание или по возможности уменьшить ущерб от него нужно своевременно проводить стимулирующие коррекционные воздействия для позитивного влияния на ребенка и приближение его к поведению здоровых детей.

### **Цель программы:**

Формирование способности к социальному взаимодействию и способности к общению, гармонизация эмоционально-аффективной сферы, формирование произвольной регуляции поведения.

### **Задачи программы:**

Формирование эмоционального контакта в процессе эмоциональных игр, создание эмоционально положительного настроя;

Повышение активности ребенка в процессе общения с взрослыми и детьми;

Преодоление трудностей в организации целенаправленного поведения;

Организация целенаправленного взаимодействия психолога с ребенком в процессе доступной ему игры или другой формы деятельности;

Воспитывать интерес к выполнению предметно-игровых действий по подражанию и показу действий педагогом;  
Развитие целенаправленных предметно-практических действий с предметами в процессе игры.

Развитие социально-адаптивных функций, коммуникативных навыков (учить ребенка приветствовать других людей, прощаться, соблюдать правила поведения, выполнять требования взрослых, способствовать обучению различным формам взаимодействия)

**Принципы построения программы.**

1. Системность коррекционных, профилактических и развивающих задач.
2. Единство диагностики и коррекции.
3. Учёт возрастных, психологических и индивидуальных особенностей ребенка.
4. Комплексность методов психологического воздействия.
5. Возрастание сложности.
6. Учет объема и степени разнообразия материала.

**3. Этапы работы по реализации Программы**

**1. Организационно-методический этап** включает определение индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения по рекомендации комиссии центральной психолого-медико-педагогической комиссии.

**2. Диагностический этап**

Проведение входной (в начале года) индивидуальной диагностики, сбор анамнестических данных.

**3. Коррекционно-развивающий этап.**

Индивидуальные занятия.

**4. Диагностический этап (промежуточный в декабре согласно ИОМ).**

Индивидуальная диагностика формирования компетенций.

**5. Организационно-методический этап (корректировочный)**

Изменения в вариативную часть программы.

**6. Коррекционно-развивающий этап.**

Индивидуальные занятия.

**7. Заключительный этап.**

Проведение итоговой диагностики. Подведение итогов. Диагностическое обследование ребенка.

**4. Планируемые результаты освоения программы.**

Ожидаемыми результатами реализации программы являются следующие особенности поведения:

поведение, не приносящее вред самому себе;

отсутствие проявлений агрессии;  
любой вид деятельности целенаправлен и выполняется до полного завершения;  
ребенок адекватно переносит зрительный и тактильный контакт.

В рамках выполнения задачи по коррекции эмоциональной сферы:

Ребенок в эмоциональном плане становится более спокойным.

Ребенок готов к коммуникативному взаимодействию с педагогом.

В рамках выполнения задачи по формированию игровых действий и умений:

Игра характеризуется наличием игровых действий, умений, сюжета.

Игрушки используются в соответствии с их функциональным назначением.

Ребенок умеет выполнять элементарную цепочку игровых действий.

Стереотипные действия уменьшаются в своем количестве.

Игра становится коммуникативной. Появляются элементы сюжетной игры.

В рамках выполнения задачи развитие коммуникативных навыков:

- ребенок умеет приветствовать других людей, прощаться, говорить спасибо, соблюдать правила поведения, выполнять требования взрослых.

## 2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

### 2.1 Особенности развития детей с РАС

Аутизм как симптом встречается при довольно многих психических расстройствах, но в некоторых случаях он проявляется очень рано (в первые годы и даже месяцы жизни ребенка), занимает центральное, ведущее место в клинической картине и оказывает тяжелое негативное влияние на все психическое развитие ребенка. В таких случаях говорят о синдроме раннего детского аутизма (РДА), который считают клинической моделью особого — искаженного — варианта нарушения психического развития.

При РДА отдельные психические функции развиваются замедленно, тогда как другие — патологически ускоренно. Так, нередко развитие гноэзиса опережает праксис (при нормальном психическом развитии — наоборот), а иногда не по возрасту богатый словарный запас сочетается с совершенно неразвитой коммуникативной функцией речи. По критериям, принятым Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ), при аутистическом расстройстве личности отмечаются: нарушения в сфере социального взаимодействия; нарушения способности к общению; повторяющиеся и стереотипные модели поведения интересов и видов деятельности. В числе наиболее характерных проявлений РДА в раннем возрасте можно назвать следующие:

аутичный ребенок не фиксирует взгляд, особенно на лице, деталях лица другого человека, не выносит прямого зрительного контакта «глаза в глаза»;

близких людей аутичный ребенок узнает, но при этом достаточно насыщенной и продолжительной эмоциональной реакции не проявляет;

к ласке ребенок с аутизмом относится необычно: иногда равнодушно (терпит ее) или даже неприязненно, но даже если испытывает приятные ощущения и переживания, то быстро пресыщается;

отношение к моментам дискомфорта (например, нарушениям режима питания) двоякое: аутичный ребенок либо вообще их не переносит, либо безразличен к ним;

потребности в контактах с другими людьми (даже близкими) также противоречивы: в одних случаях ребенок не испытывает такой потребности или быстро пресыщается, стремится избегать контактов;

в более тяжелых случаях к контакту (особенно к тактильному) относится безразлично, вяло.

Для поведения аутичного ребенка весьма характерен феномен тождества, проявляющийся в стремлении к сохранению привычного постоянства, в противодействии любым изменениям в окружающем. Внешне эти реакции на изменения могут проявляться в беспокойстве, страхах, агрессии и самоагressии, гиперактивности, расстройствах внимания, рассредоточении. Феномен тождества также обнаруживает себя в разнообразных, отличающихся большой стойкостью стереотипиях: многократном повторении одних и тех же движений и действий — от самых простых (раскачивание, потряхивание руками) до сложных ритуалов; стремлении к жесткому постоянству в бытовых привычках (пища, посуда, одежда, прогулки, книги, музыкальные произведения и т.д.); повторении одних и тех же звуков, слов; ритмичном постукивании по окружающим предметам (кубиком по столу и т.п.), обнюхивании и облизывании иногда совершенно неподходящих для этого предметов и т. п.

Стереотипность проявляется и в игре: очень типично однообразное, бессмысленное повторение одних и тех же действий (ребенок вертит бутылку из-под минеральной воды, перебирает между пальцами веревочку и т. п.). Игрушки если и используются, то не по назначению.

Дети с аутизмом любят переливать воду, играть с сыпучими материалами, но, играя в песочнице, аутичный ребенок не лепит куличи, а просто пересыпает песок. Неравномерность развития при аутизме отчетливо проявляется в особенностях моторики. Движения аутичных детей угловатые, вычурные, несоразмерные по силе и амплитуде. Нередко отдельные сложные движения ребенок выполняет успешнее, чем более легкие, иногда тонкая моторика развивается в отдельных своих проявлениях раньше, чем общая, а движение, свободно, точно и легко совершающееся в спонтанной активности, оказывается трудновыполнимым в произвольной деятельности.

Очень рано появляются страхи, которые могут быть диффузными, неконкретными, на уровне общей тревоги и беспокойства, и дифференцированными, когда ребенок боится определенных предметов и явлений, причем перечень объектов страха поистине бесконечен: зонты, шум электроприборов, мягкие игрушки, собаки, все белое, машины, подземные переходы и др. Страхи различны по своей природе. В одних случаях причина страха — повышенная чувствительность к звуковым, световым и другим сенсорным воздействиям: например, звук, не вызывающий у большинства людей неприятных ощущений, для ребенка с аутизмом может оказаться чрезмерно сильным, стать источником дискомфорта. В других случаях объект страха действительно является источником определенной опасности, но занимает слишком большое место в переживаниях ребенка, опасность как бы переоценивается. Такие страхи называют сверхценными, и они свойственны всем детям, но если при нормальном развитии страх постепенно изживается, занимает соответствующее реальности место, то при аутизме повторные взаимодействия с пугающим объектом не только не смягчают, но и усиливают страх, фиксируют его, делают стойким. И наконец, страх тоже может быть связан с реальным пугающим событием (например, в поликлинике сделали укол), но фиксируется только какой-то его элемент (белый цвет халата медсестры — «обидчицы»), который и становится предметом страха: ребенок боится всего белого. Общей особенностью страхов при РДА вне зависимости от их содержания и происхождения являются их сила, стойкость, трудная преодолимость.

Еще одной особенностью внутреннего мира детей с аутизмом являются аутистические фантазии. Их основные черты — оторванность от реальности, слабая, неполная и искаженная связь с окружающим. Эти отличающиеся стойкостью фантазии как бы замещают реальные переживания и впечатления, нередко отражают страхи ребенка, его сверхпристрастия и сверхценные интересы, являются результатом осознания ребенком в той или иной мере своей несостоятельности, а иногда следствием нарушения сферы влечений и инстинктов.

Особенности речевого развития аутичных детей многочисленны. К ним относятся: мутизм (отсутствие речи) у значительной части детей; эхолалии (повторение слов, фраз, сказанных другим лицом), часто отставленные, т. е. воспроизведимые не тотчас, а спустя некоторое время; большое количество слов-штампов и фраз-штампов, фонографичность («попугайность») речи, что при часто хорошей памяти создает иллюзию развитой речи; отсутствие обращения в речи, несостоительность в диалоге (хотя монологическая речь иногда развита хорошо); автономность речи; позднее появление в речи личных местоимений (особенно «я») и их неправильное употребление (о себе — «он» или «ты», о других иногда «я»); нарушения семантики (метафорическое замещение, расширение или чрезмерное — до буквальности — сужение толкований значений слов), неологизмы; нарушения грамматического строя речи; нарушения звукопроизношения; нарушения просодических компонентов речи.

Все эти знаки отклонений в речевом развитии могут встречаться и при других видах патологии, однако при РДА большинство из них имеет определенные характерные особенности. Кроме того, они, как правило, обусловлены недоразвитием коммуникативной функции речи, что накладывает весьма характерный отпечаток. Большой интерес представляет интеллектуальное развитие детей с аутизмом, главная особенность которого — неравномерность, парциальность развития.

## **2.2 Психолого-педагогическое обследование детей с РАС**

Результативность проведенной коррекционно-развивающей работы будет оцениваться с помощью психологической диагностики, которая включает в себя: обследование ребенка по методикам «Психолого-педагогическое обследование детей раннего и дошкольного возраста» Е.А.Стребелевой.

Исследование поведения основывается на наблюдении за действиями ребенка. Одними из признаков аутизма являются трудности в формировании целенаправленного поведения. Поэтому при обследовании ребенка обращается внимание на возможные проявления негативизма, возбудимости, расторможенности, отвлекаемости, несобранности, неадекватности, агрессивности.

В результате обследования детей с РДА дополнительно могут быть выявлены следующие особенности поведения:

- поведение, приносящее вред самому себе;
- агрессивное поведение (нападение на других детей);
- прекращение деятельности (бросание предметов, крик, уход);
- взятие в рот несъедобных предметов, эхолалия;
- дефицит поведения (нежелание физического контакта, неконтролируемое поведение).

При диагностике эмоционального состояния ребенка с ранним детским аутизмом следует обращать внимание на то, как он воспринимает окружающую действительность и как относится к различным фактам жизни, какие чувства испытывает к происходящему. Определяются преобладающие в эмоциональной сфере аутичного ребенка формы переживания чувств: эмоции, аффекты, настроения, стрессы. При диагностировании опираются на девять основных эмоциональных состояний, имеющих положительный (интерес, радость), отрицательный (страдание, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд) и нейтральный (удивление) характер.

При обследовании игровой деятельности ребенка обращается внимание на уровень его взаимодействия во время игры с другими детьми (игра одиночная, рядом, с кратковременным либо долговременным взаимодействием). Выясняется наличие игровых действий, умений, сюжета. Обращается внимание на использование игрушки в соответствии с ее функциональным назначением, использование предметов-заместителей, умение выполнять цепочку игровых действий.

### **2.3.Основные этапы психологической коррекции**

**Первый этап** – установление контакта с аутичным ребенком.

**Второй этап** – усиление психологической активности детей.

**На третьем этапе** психокоррекции важной задачей является организация целенаправленного поведения аутичного ребенка.

### **2.4.Структура коррекционно-развивающих занятий**

Каждое занятие состоит из нескольких последовательных частей.

**1 часть. Вводная.** Организационный момент- настроить ребенка на совместную работу, установить контакт с ним.

Основные процедуры работы:

Приветствие

Игры на развитие навыков общения.

**2 часть. Основная.**

В нее входят: игры, задания, упражнения, направленные на формирование поведения, эмоциональному воспитанию, а также формирование игровой деятельности.

Основные процедуры:

Игры

Задания

Упражнения

Совместная деятельность.

**3 часть. Заключительная.** Ритуал прощания.

Основной целью этой части занятия является создание чувства сплоченности ребенка и взрослого, а также закрепление положительных эмоций от работы на занятии.

На занятиях разные виды деятельности плавно сменяют друг друга. В процессе занятия каждое действие ребенка повторяется несколько раз и закрепляется в игровых ситуациях.

#### **Методические требования к занятиям:**

любые задания должны предлагаться ребенку в наглядной форме;

объяснения должны быть простыми, повторяющимися по несколько раз, с одной и той же последовательностью, од ними и теми же выражениями;

речевые инструкции должны предъявляться голосом разной громкости, с обращением особого внимания на тональность;

не рекомендуется говорить с ребенком громким голосом. В процессе общения с ребенком целесообразно переходить на шепотную речь;

после выполнения задания психолог должен обязательно обратить внимание ребенка на его успехи. Даже минимальная активность ребенка требует обязательного поощрения.

#### **Основные методы и приемы:**

Игры (дидактические, подвижные, коммуникативные, ролевые), упражнения, рисование, беседы.

Обучение ведется в игровой форме, используются элементы подражательности. Процесс развития и обучения опирается на развитие у учащихся базовых эмоций для привлечения их внимания и интереса, для повышения мотивации обучения, побуждения познавательных потребностей.

Большая повторяемость материала, применение его в новой ситуации.

Обязательная фиксация и эмоциональная оценка учебных малейших достижений ребенка.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

Бабкина Н.В. Радость познания. Программа занятий по развитию познавательной деятельности младших школьников: Книга для учителя. – М.:АРКТИ, 2000.

Варга А.Я. Психологическая коррекция нарушений общения младших школьников \\ Семья в психологической консультации \\ Под редакцией А. А. Бодалева, В.В. Столина.- М.,1989.

Клюева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению.- Ярославль, 1997.

Каган В. Е. Аутизм у детей. Л., 1981.

Никольская О.С.,Баенская Е.Р.,Либлинг М.М.Аутичный ребенок. Пути помощи. М., 1997

Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком.Установление контакта, способы взаимодействия,развитие речи,психотерапия. – М.: Теревинф, 2004

Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. - СПб.,2003.

Лютова Е.К Монина Г.Б. «Шпаргалка для взрослых» Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми.

Лютова Е.К. Монина Г.Б. «Тренинг эффективного взаимодействия с детьми»

Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе.- М.,1998