

СОГЛАСОВАНО
протокол заседания
Педагогического совета
от 27.08.2024 г.
протокол №1

УТВЕРЖДЕНО
приказом директора
МБОУ «Михайловской СОШ»



_____/ В.В. Манилов
Приказ №186 от 30.08.2024 г.

АДАптированная образовательная программа
дошкольного образования
для обучающихся с рас
МБОУ «Михайловской СОШ»

на 2024-2025 годы

с. Михайловка, 2024 г.

СОДЕРЖАНИЕ:

ВВЕДЕНИЕ		4
I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ		5
1.1.	Пояснительная записка	5
1.1.1.	Цели и задачи реализации Программы	6
1.1.2.	Общие принципы построения Программы	6
1.1.3.	Специфические принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с РАС	8
1.2.	Планируемые результаты освоения Программы	8
1.2.1.	Целевые ориентиры реализации АОП ДО для обучающихся с РАС	8
1.3.	Значимые для разработки и реализации АОП ДО характеристики и особенности развития обучающихся дошкольного возраста с РАС	10
1.4.	Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе	11
II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ		15
2.1.	Пояснительная записка	15
2.1.1.	Общая модель организации образовательной деятельности с обучающимся с РАС по пяти образовательным областям	15
2.1.2.	Вариативная часть Программы	18
2.2.	Календарно-тематическое планирование образовательной деятельности	20
2.3.	Взаимодействие педагогических работников с детьми	26
2.4.	Взаимодействие педагогического коллектива с родителями (законными представителями) обучающихся	50
2.5.	Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС	46

ВВЕДЕНИЕ

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования (далее — АОП ДО, Программа) для обучающихся с расстройствами аутистического спектра (далее - РАС) муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Михайловская СОШ» (далее ОУ) — это образовательная программа, адаптированная для обучения дошкольников старшего возраста (5-7 лет) с РАС с учётом особенностей их психофизического и речевого развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

Программа разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (утверждён приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384; в редакции приказа Минпросвещения России от 8 ноября 2022 г. № 955, зарегистрировано в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264) (далее — ФГОС ДО) и федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования (утверждена приказом Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. № 1022, зарегистрирована в Минюсте России 27 января 2023 г. регистрационный № 72149) (далее — ФАОП ДО).

АОП ДО для обучающихся с РАС разработана и утверждена организацией, осуществляющей образовательную деятельность с учётом следующих нормативных документов:

- Закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г.;
- ФЗ от 24.09.2022 № 371-ФЗ «О внесении изменений в ФЗ «Об образовании в РФ»;
- Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального образовательного стандарта дошкольного образования» (далее — ФГОС ДО, Стандарт);
- Приказ Министерства Просвещения РФ от 31.07.2020 г. № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования»;
- Приказ Министерства Просвещения РФ от 24.11.2022 г. № 1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»;
- Конвенция ООН о правах ребёнка (1989);
- Постановление Главного государственного санитарного врача РФ 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 молодёжи» (зарегистрирован Минюстом России 18 декабря 2020 г., регистрационный № 61573);
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.01.2021 г. № 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» (зарегистрирован Минюстом России 29 января 2021 г., регистрационный № 62296);

• Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 06.08.2020 г. № Р-75 «Об утверждении примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность» (ред. от 06.04.2021).

АОП ДО для обучающихся с РАС составлена с учётом требований ФАОП ДО для обучающихся с ОВЗ (в виде ссылок) и ФГОС ДО.

АОПДО для обучающихся с РАС предназначена для специалистов (учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физвоспитанию) и воспитателей, которые непосредственно работают с обучающимися старшего дошкольного возраста (4-7 лет) в группах комбинированной направленности для

детей с РАС, и определяет содержание образования, ожидаемые результаты и условия её реализации.

АОП ДО для обучающихся с РАС реализуется в течение всего времени пребывания дошкольников в группе комбинированной направленности, срок реализации составляет 1 год с учётом возрастных особенностей детей и тяжести нарушения. Программа реализуется на государственном (русском) языке Российской Федерации (согласно п. 1.9. ФГОС ДО).

Программа может корректироваться в связи с существенными изменениями:

- образовательной политики государства и нормативно-правовой базы дошкольного образования различного уровня (федерального, регионального, муниципального);
- образовательного запроса и возможностей участников образовательных отношений;
- видовой структуры групп и контингента детей;
- межсетевого взаимодействия;
- условий финансирования;
- материально-технических и кадровых возможностей учреждения.

Решение о необходимости внесения изменений в АОПДО принимается на заседании педагогического совета МБОУ «Михайловская СОШ» создаётся рабочая группа для корректировки Программы. После внесения изменений и дополнений рабочей группой, обсуждается и утверждается новый вариант Программы.

Приложения к АОПДО могут обновляться без создания рабочей группы, посредством обсуждения и утверждения их на психолого-педагогическом консилиуме (далее ППк) МБОУ «Михайловская СОШ» по мере необходимости, в том числе и ежегодно, в начале учебного года.

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

1.1.1. Цели и задачи реализации Программы

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

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, способствует реализации прав обучающихся дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребёнка, формирование и развитие личности ребёнка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов (ФАОП ДО, Глава II, п.10.1).

Задачи Программы:

- реализация содержания АОП ДО для обучающихся с РАС;
- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с РАС;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с РАС, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребёнка с РАС в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребёнка с РАС как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе

духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

- формирование общей культуры личности обучающихся с РАС, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребёнка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с РАС;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации, охраны и укрепления здоровья, обучающихся с РАС;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования (ФАОП ДО, Глава II, п.10.2).

1.1.2. Общие принципы построения Программы

В соответствии с ФГОС ДО (п.1.4.) и ФАОП ДО (Глава II, п.10.3), Программа построена на следующих общих принципах:

1. Поддержка разнообразия детства. Полноценное проживание ребёнком всех этапов детства, обогащение детского развития.
2. Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.
3. Позитивная социализация ребёнка. Приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.
4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и обучающихся.
5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребёнка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.
6. Сотрудничество Организации с семьёй.
7. Возрастная адекватность образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития обучающихся).
8. Построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребёнка.
9. Поддержка инициативы детей в различных видах деятельности.
10. Формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в различных видах деятельности.
11. Учёт этнокультурной ситуации развития детей.

1.1.3. Специфические принципы и подходы к формированию АООП ДО для обучающихся с РАС

Специфические принципы определены в соответствии с ФГОС ДО и ФАОП ДО (Глава II, п.10.3.6):

1. Особенности восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик окружающего лежат в основе трудностей ориентировки во времени (вчера - сегодня - завтра, сначала - потом), искажения процессов формирования и использования опыта (впечатления накапливаются, но не становятся опытом в традиционном смысле этого слова, то есть основой для решения грядущих жизненных задач; обладая информацией, иногда очень большой, человек с аутизмом не может выбрать (и, тем более, использовать) то, что соответствует заданному - потребности, необходимости, желанию), процессов воображения (символизации).

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

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

- simultанность восприятия;

- трудности восприятия сукцессивно организованных процессов.

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

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

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

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

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

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

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

7. Определение стратегии коррекционной работы осложняется и тем, что природа отдельных

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

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

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

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

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать:

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

1.2. Планируемые результаты освоения Программы

В соответствии с ФГОС ДО и ФАОП ДО (*Глава II, п.10.4*) специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребёнка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребёнка с РАС к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития ребёнка с РАС. Они представлены в виде изложения возможных достижений, обучающихся на возрастных этапах дошкольного детства.

1.2.1. Целевые ориентиры реализации АООП ДО для обучающихся с РАС

В соответствии с особенностями психофизического развития ребёнка с РАС, планируемые результаты освоения Программы предусмотрены в ряде целевых ориентиров (*ФАОП ДО, Глава II, п.10.4.6*).

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

- 1) понимает обращенную речь на доступном уровне;
- 2) владеет элементарной речью (отдельные слова) и (или) обучен альтернативным формам общения;
- 3) владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);
- 4) выражает желания социально приемлемым способом;
- 5) возможны элементарные формы взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;
- 6) выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;
- 7) выделяет родителей (законных представителей) и знакомых педагогических работников;
- 8) различает своих и чужих;
- 9) поведение контролируется в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения);
- 10) отработаны основы стереотипа учебного поведения;
- 11) участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников;
- 12) может сличать цвета, основные геометрические формы;
- 13) знает некоторые буквы;
- 14) владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);
- 15) различает "большой - маленький", "один - много";
- 16) выполняет физические упражнения по показу (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- 17) выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута (под контролем педагогических работников);
- 18) умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме);
- 19) пользуется туалетом (с помощью);
- 20) владеет навыками приёма пищи.

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

- 1) владеет простыми формами речи (двух-трёхсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;
- 2) владеет конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);
- 3) может поддерживать элементарный диалог (чаще - формально);
- 4) отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;
- 5) возможно ограниченное взаимодействие с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;
- 6) выделяет себя, родителей (законных представителей), специалистов, которые с ним работают;
- 7) различает людей по полу, возрасту;
- 8) владеет поведением в учебной ситуации, но без возможностей гибкой адаптации;
- 9) участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников;
- 10) знает основные цвета и геометрические формы;
- 11) знает буквы, владеет техникой чтения частично;

- 12) может писать по обводке;
- 13) различает "выше - ниже", "шире - уже";
- 14) есть прямой счёт до 10;
- 15) выполняет физические упражнения по показу и инструкции (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- 16) выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем педагогических работников;
- 17) имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- 18) владеет основными навыками самообслуживания (одевается и раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду).

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с первым уровнем тяжести аутистических расстройств (первый уровень аутистических расстройств является сравнительно лёгким, часто сочетается с формальной сохранностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и (или) речевые расстройства отмечаются):

- 1) владеет речью (альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях);
- 2) инициирует общение (в связи с собственными нуждами);
- 3) может поддерживать диалог (часто - формально);
- 4) владеет конвенциональными формами общения с обращением;
- 5) взаимодействует с педагогическим работником и другими детьми в обучающей ситуации (ограниченно);
- 6) выделяет себя как субъекта (частично);
- 7) поведение контролируется с элементами самоконтроля;
- 8) требуется поддержка в незнакомой и (или) неожиданной ситуации;
- 9) владеет поведением в учебной ситуации;
- 10) владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);
- 11) владеет техникой чтения, понимает простые тексты;
- 12) владеет основами безотрывного письма букв);
- 13) складывает и вычитает в пределах 5-10;
- 14) сформированы представления о своей семье, Отечестве;
- 15) знаком с основными явлениями окружающего мира;
- 16) выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- 17) выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем педагогических работников;
- 18) имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- 19) участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;
- 20) владеет основными навыками самообслуживания (одевается или раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду);
- 21) принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;
- 22) умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

1.3. Значимые для разработки и реализации АОП ДО характеристики и особенности развития обучающихся дошкольного возраста с РАС

Основные участники реализации АОП ДО для обучающихся с РАС — педагоги, обучающиеся, родители (законные представители).

Социальными заказчиками реализации АОП ДО как комплекса образовательных услуг выступают, в первую очередь, родители (законные представители) обучающихся, как гаранты

реализации прав ребёнка на уход, присмотр и оздоровление, воспитание и обучение.

Особенности разработки Программы:

- условия, созданные в дошкольном отделении(ДО) для реализации целей и задач АОП ДО;
- социальный заказ родителей (законных представителей);
- детский контингент;
- кадровый состав педагогических работников;
- культурно-образовательные особенности;
- климатические особенности;
- взаимодействие с социумом.

Географическое месторасположение:

В связи с особенностями климата Восточной зоны Красноярского края планирование образовательного процесса предусматривает вариативные режимы дня на благоприятные и неблагоприятные погодные условия, учитывает время начала и окончания сезонных явлений(листопад, таяние снега и т.д.) и интенсивность их протекания; состав флоры и фауны; длительность светового дня; погодные условия. В ходе игровых развивающих ситуаций по ознакомлению с окружающим миром, подготовке к освоению грамоты дети знакомятся с явлениями природы, характерными для местности, в которой проживают; в художественно- творческой деятельности (рисование, аппликация, лепка, конструирование) предлагаются для изображения знакомые детям звери, птицы, домашние животные, растения. В холодный период года, когда световой день уменьшается до 7 часов, количество прогулок и совместной деятельности взрослого с детьми, осуществляемой на улице во вторую половину дня, уменьшается. При t° воздуха ниже $- 15C^{\circ}$ и скорости ветра более 7м/с прогулки сокращаются.

1.4. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе

Оценивание качества образовательной деятельности, осуществляемой Организацией по Программе, представляет собой важную составную часть данной образовательной деятельности, направленную на её усовершенствование(ФАОП ДО, Глава II: п.10.5, п.10.5.1, п.10.5.2, п.10.5.3, п.10.5.4, п.10.5.5, п.10.5.6, п.10.5.7, п.10.5.8, п.10.5.9, п.10.5.10, п.10.5.11).

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями **Федерального закона** от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" и **Стандарта**, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценивание качества, то есть оценивание соответствия образовательной деятельности, реализуемой Организацией, заданным требованиями ФГОС ДО и Программы в дошкольном образовании обучающихся с РАС, направлено, в первую очередь, на оценивание созданных Организацией условий в процессе образовательной деятельности. Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности Организации на основе достижения детьми с РАС планируемых результатов освоения Программы.

<i>Целевые ориентиры, представленные в Программе</i>	НЕ подлежат непосредственной оценке;
	НЕ являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития обучающихся с РАС;
	НЕ являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями обучающихся с РАС;
	НЕ являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся;
	НЕ являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Степень реального развития обозначенных целевых ориентиров и способности ребёнка

их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных обучающихся в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребёнка.

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

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

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

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

3) карты развития ребёнка с РАС;

4) различные шкалы индивидуального развития ребёнка с РАС.

Система мониторинга результатов образовательной деятельности и коррекции нарушений развития у детей с РАС

Компоненты коррекционного обучения и развития	Методы исследования	Периодичность	Используемые методики	Ответственные специалисты
1. Уровень функционального развития				
1.1. Физиологическая готовность				
Состояние здоровья	Профилактический осмотр ребенка – врачами – специалистами и	По запросу		Медицинские работники
Речевое развитие	Педагогическое наблюдение в специально-организованной деятельности	Сентябрь, январь, май	Пакет методик в соответствии с возрастом	Воспитатели
Общая физическая подготовленность детей	Педагогическое наблюдение в специально-организованной деятельности	Сентябрь, январь, май	Показатели уровня сформированности двигательных навыков и развития физических качеств	Воспитатели
2. Уровень актуального развития				
Интеллектуальное развитие, уровень зрелости психических процессов	Наблюдение, психологическое обследование	По запросу	Пакет диагностических методик для обследования детей дошкольного возраста	Педагог-психолог

3. Освоение Основной общеобразовательной программы дошкольного образования					
Освоение ООП ДО по пяти образовательным областям	Педагогическое наблюдение в совместной, специально-организованной деятельности мониторинга освоения программного материала	в в	Сентябрь, апрель-май	Инструментарий, таблицы для проведения мониторинга освоения программного материала.	Воспитатели, специалисты

В соответствии с ФГОС ДО и принципами АОПДО оценки качества образовательной деятельности по Программе:

- поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребёнка дошкольного возраста с РАС;
- учитывает факт разнообразия путей развития ребёнка с РАС в условиях современного общества;
- ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативных организационных форм дошкольного образования для обучающихся с РАС;
- обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогических работников ОУ в соответствии:
 - разнообразия вариантов развития обучающихся с РАС в дошкольном детстве;
 - разнообразия вариантов образовательной и коррекционно-развивающей среды;
 - разнообразия местных условий с учётом региона и муниципального образования Российской Федерации;
- представляет собой основу для развивающего управления Программой дошкольного образования для обучающихся с РАС на уровне Организации, учредителя, региона, страны, обеспечивая тем самым качество Программы дошкольного образования в определённых условиях их реализации в масштабах всей страны.

Система оценки качества реализации Программы дошкольного образования обучающихся с РАС на уровне Организации должна обеспечивать участие всех участников образовательных отношений и в то же время выполнять свою основную задачу — обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями ФГОС ДО.

Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

Диагностика развития ребёнка среднего и старшего дошкольного возраста с РАС	Внутренняя оценка	Внешняя оценка
Используется как профессиональный инструмент педагогического работника с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми с РАС по Программе	Самооценка Организации	Независимая профессиональная и общественная оценка Организации

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

- повышение качества реализации программы дошкольного образования;
- реализация требований **Стандарта** к структуре, условиям и целевым ориентирам Программы;

- обеспечение объективной экспертизы деятельности ОУ в процессе оценки качества адаптированной программы дошкольного образования обучающихся с РАС;
- задание ориентиров педагогическим работникам в их профессиональной деятельности и перспектив развития самой ОУ;
- создание оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием обучающихся с РАС.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в ОУ является оценка качества психолого-педагогических условий реализации адаптированной образовательной программы, и именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне ОУ, что позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со **Стандартом** посредством экспертизы условий реализации Программы. Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребёнок с ОВЗ, его семья и педагогический коллектив ОУ

Система оценки качества дошкольного образования:

- должна быть сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации Программы в ОУ в пяти образовательных областях, определённых ФГОС ДО;
- учитывает образовательные предпочтения и удовлетворённость дошкольным образованием со стороны семьи ребёнка;
- исключает использование оценки индивидуального развития ребёнка в контексте оценки работы ОУ;
- исключает унификацию и поддерживает вариативность форм и методов дошкольного образования;
- способствует открытости по отношению к ожиданиям ребёнка с ТНР, семьи, педагогических работников, общества и государства;
- включает как оценку педагогическими работниками ОУ собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации;
- использует единые инструменты, оценивающие условия реализации Программы в ОУ, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ

2.1. Пояснительная записка

ОУ обеспечивает воспитание, обучение и развитие обучающихся с РАС в разновозрастной группе общеразвивающей направленности, возраст детей в группе от 1.5 до 7 лет, с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей, по основным направлениям развития: социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому и физическому.

2.1.1. Общая модель организации образовательной деятельности с обучающимся с РАС по пяти образовательным областям

В содержательном разделе Программы представлены (в соответствии с ФАОП ДО, Глава III: п.35).

Содержание Программы включает два направления коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС и определяет их взаимосвязь и соотношение на этапах дошкольного образования:

- коррекционная работа по смягчению ключевых симптомов аутизма (качественные нарушения коммуникации и социального взаимодействия, а также ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности);
- освоение содержания программ в традиционных образовательных областях (социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии).

На основном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС **социально-коммуникативное развитие** согласно Стандарту направлено на:

- усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности с другими детьми, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в организации;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

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

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

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

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

- совершенствование конвенциональных форм общения;
- расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации;

- расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения;
- развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы.

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

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

Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте:

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

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

- развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации;
- формирование познавательных действий, становление сознания;
- развитие воображения и творческой активности;
- формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях),
- формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Задачи познавательного развития:

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

- развитие невербальных предпосылок интеллекта с использованием соотнесения и различения предметов, предметов и их изображений, по признакам формы, цвета, размера с целью формирования первичных представлений о форме, цвете, размере (как подготовка к восприятию целостного зрительного образа);
- соотнесение количества (больше - меньше - равно);
- соотнесение пространственных характеристик (шире - уже, длиннее - короче, выше - ниже);
- различные варианты ранжирования;
- начальные этапы знакомства с элементарными математическими представлениями (количество, число, часть и целое);
- сличение звуков по высоте, силе, тембру, ритму и темпу звучания;
- сличение различных материалов по фактуре и другим характеристикам;
- формирование первичных представлений о пространстве и времени; движении и покое;
- формирование представлений о причинно-следственных связях.

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

- формирование и расширение спектра интересов на основе мотивации, адекватной уровню развития ребёнка с РАС;
- определение спектра, направленности познавательных действий (с учётом уровня

аффективного, когнитивного, речевого, коммуникативного развития ребёнка);

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Целевые установки по *художественно-эстетическому развитию* предусматривают:

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

- становление эстетического отношения к окружающему миру;

- формирование элементарных представлений о видах искусства;

- восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;

- стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;

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

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

В силу особенностей развития, детям с аутизмом более доступно для эстетического восприятия то, что допускает симультанное восприятие (изобразительное искусство, различные природные явления) или осуществляет прямое эмоционально-эстетическое воздействие (музыка); произведения литературы воспринимаются сложнее, поскольку жизнь героев произведений, понимание причин их поступков, мотивов их поведения доступны пониманию обучающихся с РАС неполно и (или) искажённо и далеко не всем. Детям с аутизмом часто нравятся стихи, песни, но их привлекает ритмически организованная речь,

смысл же часто понимается ограниченно, или, в тяжёлых случаях, не понимается вообще. Так же трудно воспринимается смысл сказок, пословиц, поговорок из-за проблем с восприятием сюжета, метафор, скрытого смысла в силу непонимания психической жизни других.

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

- развитие двигательной активности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость;
- проведение занятий, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны);
- формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере;
- становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

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

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

Таким образом, на основном этапе дошкольного образования обучающихся с аутизмом основной задачей является продолжение начатой на предыдущих этапах коррекционно-развивающей работы с проблемами, обусловленными основными трудностями (прежде всего, социально-коммуникативными и речевыми), связанными с аутизмом.

2.1.2. Вариативная часть Программы

Часть АОП ДО, формируемая участниками образовательных отношений, представлена парциальными программами, актуальность выбора которых обусловлена образовательными потребностями и интересами обучающихся с РАС, членов их семей, а также возможностями педагогического коллектива и условиями, созданными в ДО.

Парциальные программы

№ п/п	Автор, название программы, год издания	Содержание
1.	Тимофеева Л.Л. Формирование культуры безопасности у детей от 3 до 8 лет. Парциальная программа. ФГОС. ФИРО. — СПб., ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2023.	Программа предлагает решение задач по обеспечению безопасности жизнедеятельности детей и выбора оптимальных методов и содержания работы по формированию культуры безопасности на каждом возрастном этапе. Программа разработана на основе современных исследований с учётом тенденций развития детской популяции и системы образования, требований, отраженных в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» и ФГОС ДО. Целевой раздел программы содержит принципы и подходы к формированию программы, описание возрастных особенностей дошкольников и построение образовательного процесса в соответствии со структурой культуры безопасности, планируемые

	<p>результаты освоения программы. В содержательном разделе программы представлено описание образовательной деятельности в различные возрастные периоды, взаимодействие участников образовательных отношений, описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации парциальной программы. Организационный раздел программы содержит примерный перечень материалов и оборудования для создания РППС, перечень рекомендуемых пособий. Программа расширена Приложениями: тезаурус, конспекты, картотека произведений, материалы по организации взаимодействия с семьёй, материалы по повышению профессиональной компетентности педагогов.</p>
--	--

2.2. Календарно-тематическое планирование совместной образовательной деятельности в группе для детей с ОВЗ

Месяц	Тема месяца/проекта Цель	Период	Темы недели
			Старший дошкольный возраст
Сентябрь	<p>1 сентября «День Знаний» («Сегодня – дошколята, завтра – школьники») 7 сентября «Международный день чистого воздуха для голубого неба» 8 сентября «Международный день распространения грамотности» 21 сентября «Международный день мира» 27 сентября «День дошкольного работника»</p>		
	<p>Варианты итоговых мероприятий: праздник взросления, досуг ПДД, выставка умных предметов; «В науку нет коротких путей»: создание мини- книжек пословиц о науки, создание книги (старший дошкольный возраст)</p>		
	<p>До лето свидание! Здравствуй, детский сад. Цель: содействовать возникновению чувства радости от возвращения в детский сад, формирование дружеских, доброжелательных отношений между детьми (оформление правил поведения в группе). Продолжение знакомства с детским садом как ближайшим социальным окружением ребенка расширение представлений о профессиях сотрудников детского сада. Отражение в разных видах деятельности впечатлений от летнего отдыха. Закрепить знания об обобщающем понятии «транспорт», познакомить с классификацией транспорта: наземный, воздушный, водный.</p>	<p>02.09-13.09.</p>	<p>«Наша группа новая, совсем нам не знакомая»</p>
		<p>16.09-27.09.</p>	<p>«На чем поедем в детский сад?» (Виды транспорта. Безопасность дорожного движения. Безопасный маршрут в детский сад)</p>
Октябрь	<p>1 октября «Международный день пожилых людей», «Международный день музыки» 4 октября «Всемирный день животных» 5 октября «Международный день врача» 10 октября «Всемирный день психического здоровья»</p>		
	<p>Варианты итоговых мероприятий: досуги, КВНы, викторины, Что, Где, Когда, квесты: выставка поделок из природного материала (старший дошкольный возраст).</p>		
	<p>Золотая осень, в гости просим! Цель: расширение и углубление представлений детей об осени: живой и неживой природе в</p>	<p>30.09.-11.10.</p>	<p>«Золотая осень!»</p>

	осеннее время года (сезонные изменения в природе, одежда людей, сбор урожая, об овощах, фруктах, ягодах, грибах; особенности поведения лесных зверей и птиц осенью). Расширение представлений о правилах безопасного поведения на природе. Воспитание бережного отношения к природе. Формирование экологических представлений. Знакомство с сельскохозяйственными профессиями и профессией лесника. Формировать элементарные экологические представления. Расширять представления об отображении осени в произведениях искусства (поэтического, изобразительного, музыкального)		«Осень кормит урожаем птиц, зверей и нас с тобой»
	Что нам осень принесла? <i>Цель:</i> расширить представления детей об осенних дарах. Какую пользу приносят человеку овощи и фрукты. Расширить представления детей о том, какой путь проходит зерно, чтобы стать хлебом; учить беречь хлеб, с уважением относиться к людям, его выращивающим. Знакомство с профессиями людей, которые выращивают хлеб. Воспитание уважения к труду хлебороба, мельника, пекаря. Знакомство с произведениями о хлебе.	14.10. -18.10.	«Витамины из кладовой природы» «Откуда хлеб пришел?»
21.10-01.11 Проектная деятельность из инициатив детей			
Ноябрь	4 ноября «День народного единства» 8 ноября «День памяти погибших при исполнении служебных обязанностей сотрудников органов внутренних дел России» 27 ноября «День матери в России» 30 ноября «День Государственного герба Российской Федерации»		
	Варианты итоговых мероприятий: досуги, КВНы, викторины, Что, Где, Когда, квесты (создание фото-выставки: «Я и моя семья», «Любимый уголок родного города», «Моя мама лучше всех»; коллажи: «Когда-то наши мамы были маленькие», «Мы знаем наших героев», макеты)		
	Мой дом, мой город, моя страна <i>Цель:</i> обогащение представлений о своей семье, формирование представлений о родном городе, крае, стране. Расширение представлений о профессиях родителей, знакомство с некоторыми выдающимися людьми, прославившими город, край, Россию. Развитие интереса к истории своего города; воспитание чувства гордости, любви к родному городу, краю, стране. Воспитание толерантного отношения к людям всех национальностей, живущих в нашей стране.	04.11- 15.11.	«Город и край, в котором я живу»
Моя безопасность <i>Цель:</i> формирование элементарных знаний о	18.11- 22.11.		

	своей безопасности, учить анализировать свои поступки и поступки других людей. Формирование представлений об опасных для человека и окружающего мира ситуациях и способах поведения в них. Знакомство и расширение представлений о работе МЧС, пожарной службы, службы скорой помощи.		«Искра мала, да пламень велик»
	При солнышке тепло, при матери добро Цель: воспитывать чувство глубокой любви и привязанности к самому близкому и родному человеку – маме. Поддержка и развитие в детях интереса к профессии взрослого.	25.11.- 29.11.	«Моя мама лучше всех»
02.12-06.12 Проектная деятельность из инициатив детей			
	3 декабря «День неизвестного солдата, «День инвалидов» 5 декабря «День добровольца (волонтера) в России» 8 декабря «Международный день художника» 9 декабря «День героев Отечества» 12 декабря «День Конституции Российской Федерации» 31 декабря «Новый год»		
	Варианты итоговых мероприятий: досуги, КВНы, викторины, Что, Где, Когда, квесты (выставка макетов по теме недели, создание адвент-календаря)		
Декабрь	Зима - не лето, в шубу одета Цель: расширение знаний об особенностях зимней погоды (морозы, снегопады, сильные ветры, о тяжелой жизни животных и птиц в это время года), об особенностях деятельности людей в городе, на селе; о безопасном поведении зимой на улице. Развитие умения вести сезонные наблюдения, замечать красоту зимней природы устанавливая простейшие связи между явлениями живой и неживой природы. Формирование исследовательского и познавательного интереса в ходе экспериментирования с водой и льдом. Знакомство дошкольников с основами праздничной культуры.	09.12.- 13.12.	«Что зима нам подарила»
	«Ожидание праздника» Цель: создание предновогоднего настроения, формирование у детей ценностного отношения к своей культуре и обычаям в процессе работы с адвент-календарём. Поддерживать стремление детей к самостоятельной и совместной продуктивной деятельности.	16.12.- 31.12.	«Новый год у ворот»
	7 января «Рождество» 11 января «Всемирный день «Спасибо» 19 января «Всемирный день снега», «Международный день зимних видов спорта» 21 января «Международный день объятий» 27 января «День полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады»		

Январь	Варианты итоговых мероприятий: досуги, фольклорный праздник «Традиции русского народа»		
	Народные праздники на Руси, традиции, игры Цель: пробуждение интереса детей к народным праздникам и приобщение детей к ценностям русской народной культуре, формирование представлений о зимних видах спорта и забавах. Расширять представления о народном искусстве, фольклоре, музыке, народных костюмах. Расширение представлений о народной игрушке. Использование фольклора при организации всех видов деятельности. Воспитывать интерес и уважение к культуре русского народа.	09.01.-20.01.	«Русские народные игры и игрушки»
	27.01. -31.01. Проектная деятельность из инициатив детей		
Февраль	2 февраля «80 лет со дня Победы в Сталинградской битве» 7 февраля «День зимних видов спорта России» 8 февраля «День российской науки» 14 февраля «Международный день книги дарения» 20 февраля «Масленица» 21 февраля «Международный день родного языка» 23 февраля «День защитника Отечества»		
	Варианты итоговых мероприятий: досуги, КВНы, викторины, Что, Где, Когда, квесты (выставка детского творчества, детских книжек –малышек, выставка –плакатов «Мой папа в армии служил»)		
	Неделя безопасности в детском саду Цель: формирование представлений детей об элементарных правилах безопасного поведения дома, на улице, в общественных местах, в том числе в экстремальных ситуациях (как и в каких случаях, звонить по телефону в службу спасения); обучение правилам поведения в случае пожара; воспитание ценностного отношения детей к здоровью и человеческой жизни.	03.02.-07.02.	«Азбука безопасности»
	Будем Родину любить, будем Родину хранить! Цель: формирование знаний детей о российской армии «военные» профессии: солдат, танкист, пограничник, моряк, летчик, знакомство с былинными и современными защитниками Родины, их качествами, внешним обликом.	10.02.-21.02.	«Могучи и сильны Российские богатыри»
	Профессия моей мамы Цель: расширение представлений детей о профессиях мамы, формировать знания детей о том, где работают их родители и как важен для общества их труд.	25.02.-28.02	«Мамы разные нужны, мамы разные важны»
М ар	3 марта «200 лет со дня рождения К.Д. Ушинского» 8 марта «Международный женский день»		

	<p>13 марта «110 лет со дня рождения С.В. Михалкова» 18 марта «День воссоединения России и Крыма» 21 марта «Всемирный день поэзии» 27 марта «Всемирный день театра»</p>		
	<p>Варианты итоговых мероприятий: досуги, КВНы, викторины, Что, Где, Когда, квесты выставка детского творчества «Моя мама - рукодельница», фото-выставка «Мамина улыбка»</p>		
	<p>Славный день 8-е Марта отмечает вся страна Формирование представлений о традициях праздника 8 марта, воспитание уважения и любви к маме, бабушке. Организация всех видов деятельности вокруг темы семьи. Воспитание уважения к воспитателям, другим сотрудницам детского сада.</p>	<p>03.03.-07.03.</p>	<p>«Славный день 8-е Марта отмечает вся страна»</p>
	<p>Весна идет, весне дорогу! Цель: формирование представлений о явлениях, происходящих в природе весной, о пробуждении природы. Воспитание бережного отношения к природе, умения замечать красоту весенней природы. Расширение представлений о сезонных изменениях (изменения в погоде, растения весной, поведение зверей и птиц), между явлениями живой и неживой природы. Расширение представлений о простейших связях в природе (потеплело — появилась травка и т. д.).</p>	<p>11.03.-21.03.</p>	<p>«Весна в окно стучится...»</p>
	<p>Неделя театра <i>Цель:</i> формирование представлений детей о театре, актерам; о разных видах театра. Развивать стремление импровизировать самостоятельно подбирать и изготавливать атрибуты для той или иной роли.</p>	<p>24.03.-28.03.</p>	<p>«В гостях у сказки»</p>
Апрель	<p>1 апреля «День смеха» 6апреля «Всемирный день мультфильмов» 7 апреля «Всемирный день охраны здоровья» 12 апреля «День космонавтики, 65 лет со дня запуска СССР первого искусственного спутника Земли» 16 апреля «Пасха» 22 апреля «Всемирный день Земли» 29апреля «Всемирный день желаний»</p>		
	<p>Варианты итоговых мероприятий: досуги, КВНы, викторины, Что, Где, Когда, квесты (выставка книг; выставка рисунков «Иллюстрации к любимым книгам»; выставка книг – самоделок; создание планетария; изготовление макетов «космодром»; организация акций «Панорама добрых дел», конкурсов «Мусорная фантазия», «Наш дом – Земля» и др.</p>		
	<p>Неделя детской книги Цель: обогащение представлений о роли книг в жизни людей, о многообразии книг, о появлении книг, воспитывать бережное отношение к книгам.</p>	<p>31.04.-04.04.</p>	<p>«Наши любимые книжки»</p>

	<p>В путешествие хочу... Цель: формирование представлений о космосе, о планете Земля и других планетах, о космонавтах, об освоении космического пространства.</p>	07.04.-11.04.	«Лети, наша ракета!»
	<p>Мир вокруг нас Цель: формирование экологических знаний детей, воспитание у них гуманного отношения к природе, чувство ответственности за все живое на Земле. Формирование навыков исследовательской деятельности.</p>	14.04. - 25.04.	«Я и природа»
Май	<p>1 мая «Праздник Весны и Труда» 9 мая «День Победы» 15мая «Международный день семьи» 24 мая «День славянской письменности и культуры»</p>		
	<p>Варианты итоговых мероприятий: досуги, КВНы, викторины, Что, Где, Когда, квесты (акция «Подарок ветерану», концерт «Помним и гордимся»; оформление генеалогического древа семьи; выставка детского творчества).</p>		
	<p>Великий День Победы! Цель: закрепление знаний о празднике, знакомство с памятниками героям Великой Отечественной войны, уточнение знаний о воинах, прославивших Россию, о воинах – участниках нашего города.</p>	28.04.-16.05.	«День Победы – праздник дедов»
	<p>Цветущая весна Цель: Формирование у детей обобщенных представлений о весне как времени года; расширение и обогащение представлений о влиянии тепла, солнечного света на жизнь людей, животных и растений (природа «расцветает», созревает много ягод, много корма для зверей, птиц и их детенышей); знакомство с многообразием цветущих растений, их связью со средой обитания, формирование осознанно-правильного отношения к представителям растительного мира.</p>	19.05.-30.05.	«Весна-красна»

2.3. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ С ДЕТЬМИ С РАС

Вариативные формы, способы, методы и средства реализации Программы отражают следующие аспекты образовательной среды:

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

- характер взаимодействия с педагогическим работником;

- характер взаимодействия с другими детьми;

- система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому.

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

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

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

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

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

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

8. Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Ведь педагогический работник везде, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или действия. Признание за ребенком права иметь свое мнение, выбирать занятия по душе, партнеров по игре способствует формированию у него личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор.

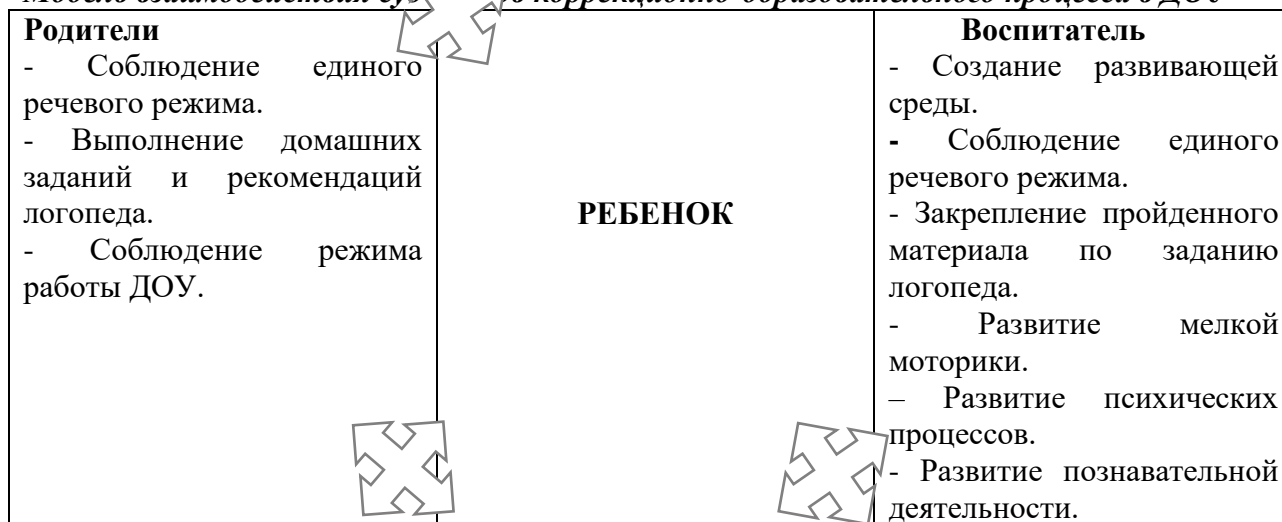
9. Ребенок приучается думать самостоятельно, поскольку педагогические работники не навязывают ему своего решения, а способствуют тому, чтобы он принял собственное.

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

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

Успех коррекционно-воспитательной работы определяется строгой, продуманной системой, которая позволит осуществлять взаимосвязь и преемственность в работе логопеда, психолога, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре соблюдая единые требования к детям с речевой патологией.

Модель взаимодействия субъектов в коррекционно-образовательного процесса в ДОУ



Подключение всех специалистов ОУ к коррекционному процессу, позволяет всесторонне, в более сжатые сроки преодолеть речевые нарушения у детей. Активизация деятельности педагогов в процессе коррекции речевых нарушений у дошкольников при повышении их специальной методической подготовки позволяет повысить эффективность комплексной логопедической работы. Взаимодействие с ребенком - воспитателя, помогает решать не только речевые задачи, но и объективно учитывать индивидуально-типологические особенности детей при разработке индивидуальных программ коррекционной работы.

Методы в работе с детьми с РАС:

1.Словесные (вопросы, объяснение, беседа, рассказ).

При использовании *словесных методов* в коррекционной работе с детьми с ЗПР необходимо иметь виду, вопросы педагога должны быть хорошо продуманы и четко сформулированы и должны быть доступны детям. Часто используется одноступенчатая инструкция. Объяснение педагога часто требует повтора. Рассказ педагога также должен быть лаконичным, четким, эмоциональным и выразительным. Дети с задержкой психического развития испытывают трудности в восприятии и переработке вербальной информации, у большинства из них страдает речевое развитие, поэтому словесные методы следует сочетать с применением наглядных и практических.

2.Наглядные (демонстрация различных наглядных иллюстраций, схем).

Наглядные методы особенно широко применяются в коррекционной работе. Например, наблюдение применяется как целенаправленное восприятие объекта или явления и специально планируется педагогами. При их применении педагогам следует помнить такие особенности детей, как замедленный темп восприятия, сужение объема восприятия, нарушение точности и концентрации восприятия и внимания. Необходимо предъявлять ребенку только тот предмет, который рассматривается на этом этапе. Остальные не показываются. А также в коррекционной работе необходимо применять принцип полисенсорной основы обучения, то есть с опорой на все органы чувств (посмотреть, потрогать, понюхать, попробовать на вкус). Наглядный метод является очень действенным методом в коррекционной работе, поэтому к нему предъявляются определенные требования. Так, например, иллюстрационный материал должен быть понятен детям, не иметь множества лишних деталей, соответствовать изучаемой теме. Схемы должны быть предельно четкими и доступными пониманию детей.

3. Практические (практические упражнения, дидактические игры, графические работы). Из общепринятых практических методов в коррекционной работе с детьми с РАС наиболее эффективными являются *упражнения и дидактическая игра*. Необходимость упражнений обусловлена слабой мыслительной активностью детей данной категории, ослабленной памятью, трудностями восприятия и т. д. Поэтому, с помощью упражнений, многократного выполнения умственного и практического действия достигается овладение определенными знаниями. Дидактическая игра содержит в себе большие потенциальные возможности активизации процесса обучения.

Несколько специфических методов в работе с детьми:

1. Детям с РАС свойственна низкая степень устойчивости внимания, поэтому необходимо специально организовывать и направлять внимание детей. Полезны все упражнения, развивающие все формы внимания.
2. Дети РАС нуждаются в большем количестве проб, чтобы освоить способ деятельности, поэтому необходимо предоставить возможность действовать ребенку неоднократно в одних и тех же условиях.
3. Интеллектуальная недостаточность этих детей проявляется в том, что сложные инструкции им недоступны. Необходимо дробить задание на короткие отрезки и предъявлять ребенку поэтапно, формулируя задачу предельно четко и конкретно.
4. Высокая степень истощаемости детей с РАС может принимать форму, как утомления, так и излишнего возбуждения. Поэтому нежелательно принуждать ребенка продолжать деятельность после наступления утомления. Однако многие дети с РАС склонны манипулировать взрослыми, используя собственную утомляемость как предлог для избегания ситуаций, требующих от них произвольного поведения.
5. Чтобы усталость не закрепилась у ребенка как негативный итог общения с педагогом, обязательна церемония «прощания» с демонстрацией важного положительного итога работы. В среднем длительность этапа работы для одного ребенка не должна превышать 10 минут.

6. Любое проявление искреннего интереса к личности такого ребенка ценится им особенно высоко, так как оказывается одним из немногих источников чувства собственной значимости, необходимого для формирования позитивного восприятия себя и других.

7. В качестве основного метода положительного воздействия на ребенка с РАС можно выделить работу с семьей этого ребенка. Родители данных детей страдают повышенной эмоциональной ранимостью, тревожностью, внутренней конфликтностью. В таких случаях специалистам учреждения, которое посещает ребенок, необходимо объяснить родителям, что своевременная помощь ребенку с РАС позволит избежать дальнейших нарушений и откроет больше возможностей для его развития. Родителей детей с РАС необходимо обучить, как и чему учить ребенка дома.

Эффективными приемами коррекционного воздействия на эмоциональную и познавательную сферу детей с ОВЗ являются:

- игровые ситуации;
- дидактические игры, которые связаны с поиском видовых и родовых признаков предметов;
- игровые тренинги, способствующие развитию умения общаться с другими;
- психогимнастика и релаксация, позволяющие снять мышечные спазмы и зажимы, особенно в области лица и кистей рук.

Обучение грамоте детей с РАС рассматривается как средство приобретения первоначальных школьных навыков. Одним из важнейших направлений работы по обучению грамоте является изучение детьми звукобуквенного состава слова. Наблюдение над звуковым составом слов, выделение общих и дифференциация сходных явлений, развитие фонематического анализа и синтеза создают основу для формирования у детей четких представлений о звуковом составе слова, способствует закреплению правильного произношения. Дети обучаются грамоте на материале правильно произносимых звуков и слов. Последовательность изучения звуков и букв определяется усвоенностью произношения звуков и возможностями их различения на слух.

Наряду с развитием звукового анализа на этой ступени проводится работа по развитию языкового анализа и синтеза на уровне предложения и слова (слогового). Параллельно с изучением звуков и букв предусматривается знакомство с элементарными правилами грамматики и правописания.

Сформированные на логопедических занятиях речевые умения закрепляются другими педагогами и родителями.

Подготовительный этап логопедической работы

Основное содержание

Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания и памяти, зрительно-пространственных представлений.

Закрепление усвоенных объемных и плоскостных геометрических форм. Освоение новых объемных и плоскостных форм (ромб, пятиугольник, трапеция, куб, пирамида). Обучение зрительному распознаванию и преобразованию геометрических фигур, воссозданию их по представлению и описанию. Совершенствование навыка стереогноза. Обозначение формы геометрических фигур и предметов словом.

Закрепление усвоенных величин предметов. Обучение упорядочению групп предметов (до 10) по возрастанию и убыванию величин. Обозначение величины предметов (ее параметров) словом.

Закрепление усвоенных цветов. Освоение новых цветов (фиолетовый, серый) и цветовых оттенков (темно-коричневый, светло-коричневый).

Обучение различению предметов по цвету и цветовым оттенкам. Обозначение цвета и цветовых оттенков словом.

Обучение классификации предметов и их объединению во множество по трем-четырем

признакам.

Совершенствование навыка определения пространственных отношений (вверху, внизу, справа, слева, впереди, сзади), расположения предмета по отношению к себе. Обучение определению пространственного расположения между предметами. Обозначение пространственного расположения предметов словом. Обучение узнаванию контурных, перечеркнутых, наложенных друг на друга изображений. Обучение восприятию и узнаванию предметов, картинок по их наименованию (организация восприятия по слову).

Расширение объема зрительной, слуховой и слухоречевой памяти. Совершенствование процессов запоминания и воспроизведения (с использованием предметов, семи-восьми предметных картинок, геометрических фигур, пяти-семи неречевых звуков и слов).

Формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики.

Дальнейшее совершенствование двигательной сферы детей. Обучение их выполнению сложных двигательных программ, включающих последовательно и одновременно организованные движения (при определении содержания работы по развитию общей моторики на логопедических занятиях логопед исходит из программных требований образовательной области «Физическое развитие»).

Совершенствование кинестетической основы движений пальцев рук по словесной инструкции.

Развитие кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения последовательно организованных движений и конструктивного праксиса. Формирование кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения одновременно организованных движений, составляющих единый двигательный навык.

Совершенствование кинестетической основы артикуляторных движений и формирование нормативных артикуляторных укладов звуков.

Развитие кинетической основы артикуляторных движений.

Совершенствование движений мимической мускулатуры по словесной инструкции.

Нормализация мышечного тонуса мимической и артикуляторной мускулатуры путем проведения дифференцированного логопедического массажа (преимущественно в работе с детьми, страдающими дизартрией, с учетом локализации поражения, характера и распределения нарушений мышечного тонуса).

Формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации. Совершенствование основных компонентов мыслительной деятельности.

Формирование логического мышления. Обучение умению рассуждать логически на основе обогащения детского опыта и развития представлений об окружающей действительности, а также умению представлять индуктивно-дедуктивные доказательства.

Обучение планированию деятельности и контролю ее при участии речи.

Развитие анализа, сравнения, способности выделять существенные признаки и мысленно обобщать их по принципу аналогии. Обучение детей активной поисковой деятельности. Обучение самостоятельному определению существенного признака для классификации на его основе. Формирование конкретных, родовых, видовых понятий и общих представлений различной степени обобщенности. Учить детей обобщать конкретные понятия с помощью родовых понятий, обобщать понятия через абстрактное родовое понятие, обобщать понятия через выделение признаков различия и сходства «Назови, какие бывают», («Назови одним словом», «Разложи картинки», «Сравни предметы» и т. п.). Обучение мысленному установлению связей, объединению предметов, их частей или признаков («Дополни до целого», «Сложи картинку»). Формирование умения устанавливать причинно-следственные зависимости.

Обучение детей пониманию иносказательного смысла загадок без использования наглядной опоры (на основе игрового и житейского опыта).

Формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе

восприятия и воспроизведения ритмических структур.

Обучение восприятию, оценке ритмов (до шести ритмических сигналов) и их воспроизведению по речевой инструкции (без опоры на зрительное восприятие).

Формирование понятий «длинное» и «короткое», «громкое звучание» и «тихое звучание» с использованием музыкальных инструментов. Обучение детей обозначению различных по длительности и громкости звучаний графическими знаками.

Обучение детей восприятию, оценке неакцентированных и акцентированных ритмических структур и их воспроизведению по образцу и по речевой инструкции: /// ///; // ///; /-; -/; // - -; — -//; -/-/ (где / — громкий удар, — тихий звук); ___ .; ...___; .___ .___ (где ___ — длинное звучание, . — короткое звучание).

Формирование сенсорно-перцептивного уровня восприятия (в работе с детьми, страдающими дизартрией). Совершенствование распознавания звуков, направленного восприятия звучания речи. Обучение детей умению правильно слушать и слышать речевой материал. Формирование четкого слухового образа звука.

Основной этап логопедической работы

Основное содержание

Расширение пассивного словаря, развитие импрессивной речи в процессе восприятия и дифференциации грамматических форм словоизменения и словообразовательных моделей, различных типов синтаксических конструкций. Расширение объема и уточнение предметного, предикативного и адъективного словаря импрессивной речи параллельно с расширением представлений об окружающей действительности и формированием познавательной деятельности.

Усвоение значения новых слов на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира.

Совершенствование дифференциации в импрессивной речи форм существительных единственного и множественного числа мужского, женского и среднего рода, глаголов в форме единственного и множественного числа прошедшего времени, глаголов прошедшего времени по родам, грамматических форм прилагательных, предложных конструкций. Обучение различению в импрессивной речи возвратных и невозвратных глаголов («Покажи, кто моет, кто моется», «Покажи, кто одевает, кто одевается»).

Обучение различению в импрессивной речи глаголов в форме настоящего, прошедшего и будущего времени («Покажи, где мальчик ест», «Покажи, где мальчик ел», «Покажи, где мальчик будет есть»).

Обучение детей различению предлогов *за — перед, за — у, под — из-за, за — из-за, около — перед, из-за — из-под* (по словесной инструкции и по картинкам). Обучение детей различению предлогов со значением местоположения и направления действия (*висит в шкафу — пошел в лес*) с использованием графических схем.

Обучение детей пониманию значения менее продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов. Формирование понимания значения непродуктивных суффиксов: *-ник, -ниц-, -инк-, -ин-, -ц, -иц-, -ец-* («Покажи, где чай, где чайник», «Покажи, где сахар, где сахарница», «Покажи, где бусы, где бусина», «Покажи, где виноград, где виноградинка»). Формирование понимания суффиксов со значением «очень большой»: *-ищ-, -ин-* («Покажи, где нос, где носище», «Покажи, где дом, где домина»). Дифференциация уменьшительно-ласкательных суффиксов и суффиксов со значением «очень большой» («Покажи, где лапка, где лапища»).

Совершенствование понимания значения приставок *в-, вы-, при-, на-* и их различения. Формирование понимания значений приставок *с-, у-, под-, от-, -за-, по-, пере-, до-* и их различения («Покажи, где мальчик входит в дом, а где выходит из дома», «Покажи, где птичка улетает из клетки, а где подлетает к клетке, залетает в клетку, перелетает через клетку»). Обучение детей пониманию логико-грамматических конструкций: сравнительных (*Муха больше слона, слон больше мухи*); инверсии (*Колю ударил Ваня. Кто драчун?*); активных (*Ваня*

нарисовал Петю); пассивных (*Петя нарисован Ваней*).

Совершенствование понимания вопросов по сюжетной картинке, по прочитанной сказке, рассказу (с использованием иллюстраций).

Формирование предметного, предикативного и адъективного словаря экспрессивной речи.

Совершенствование словаря экспрессивной речи, уточнение значения слов, обозначающих названия предметов, действий, состояний, признаков, свойств и качеств.

Семантизация лексики (раскрытие смысловой стороны слова не только с опорой на наглядность, но и через уже усвоенные слова).

Закрепление в словаре экспрессивной речи числительных: *один, два, три, четыре, пять, шесть, семь, восемь, девять, десять*.

Совершенствование ономаσιологического и семасиологического аспектов лексического строя экспрессивной речи.

Обучение детей умению подбирать слова с противоположным (*сильный — слабый, стоять — бежать, далеко — близко*) и сходным (*веселый — радостный, прыгать — скакать, грустно — печально*) значением.

Обучение детей использованию слов, обозначающих материал (*дерево, металл, стекло, ткань, пластмасса, резина*).

Обучение детей осмыслению образных выражений в загадках, объяснению смысла поговорок.

Формирование у детей умения употреблять слова: обозначающие личностные характеристики (*честный, честность, скромный, скромность, хитрый, хитрость, ленивый, лень*); с эмотивным значением (*радостный, равнодушный, горе, ухмыляться*); многозначные слова (*ножка стула — ножка гриба, ушко ребенка — ушко иголки, песчаная коса — длинная коса у девочки*).

Совершенствование навыка осознанного употребления слов и словосочетаний в соответствии с контекстом высказывания.

Формирование грамматических стереотипов словоизменения и словообразования в экспрессивной речи.

Совершенствование навыков употребления форм единственного и множественного числа существительных мужского, женского и среднего рода в именительном падеже и косвенных падежах (без предлога и с предлогом). Закрепление правильного употребления в экспрессивной речи несклоняемых существительных.

Совершенствование навыков употребления глаголов в форме изъявительного наклонения единственного и множественного числа настоящего времени, форм рода и числа глаголов прошедшего времени, глаголов совершенного и несовершенного вида. Обучение правильному употреблению и различению в экспрессивной речи возвратных и невозвратных глаголов (*моет — моется, одевает — одевается, причесывает — причесывается*).

Совершенствование навыков согласования прилагательных с существительными мужского, женского и среднего рода единственного и множественного числа в именительном и косвенных падежах. Совершенствование навыков употребления словосочетаний, включающих количественное числительное (два и пять) и существительное.

Совершенствование навыков различения в экспрессивной речи предлогов *за — перед, за — у, под — из-под, за — из-за, около — перед, из-за — из-под* и предлогов со значением местоположения и направления действия.

Обучение детей правильному употреблению существительных, образованных с помощью непродуктивных суффиксов (*-ниц-, -инк-, -ник, -ин, -ц-, -иц-, -ец-*). Совершенствование навыка дифференциации в экспрессивной речи существительных, образованных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов и суффиксов со значением «очень большой».

Совершенствование навыков употребления глаголов, образованных с помощью

приставок (*в-, вы-, на-, при-, с-, у-, под-, от-, за-, по-, пре-, до-*).

Совершенствование навыков употребления притяжательных прилагательных, образованных с помощью суффиксов *-ин-, -и-* (без чередования) и относительных прилагательных с суффиксами *-ов-, -ев-, -н-, -ан-, -енн-*.

Обучение правильному употреблению притяжательных прилагательных с суффиксом *-и-* (с чередованием): *волк — волчий, заяц — заячий, медведь — медвежий*. Обучение детей употреблению качественных прилагательных, образованных с помощью суффиксов *-ив-, -чив-, -лив-, -оват-, -еньк-* (*красивый, улыбчивый, дождливый, хитроватый, беленький*).

Обучение употреблению сравнительной степени прилагательных, образованных синтетическим (при помощи суффиксов *-ее (-ей), -е:* *белее, белей, выше*) и аналитическим (при помощи слов *более* или *менее:* *более чистый, менее чистый*) способом.

Обучение детей употреблению превосходной степени прилагательных, образованных синтетическим (при помощи суффиксов *-ейш-, -айш-:* *высочайший, умнейший*) и аналитическим (при помощи слов *самый, наиболее:* *самый высокий, наиболее высокий*) способом.

Обучение детей подбору однокоренных слов (*зима — зимний, зимовье, перезимовать, зимующие, зимушка*).

Обучение детей образованию сложных слов (*снегопад, мясорубка, черноглазый, остроумный*).

Совершенствование навыка самостоятельного употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей.

Формирование синтаксической структуры предложения. Развитие навыка правильно строить простые распространенные предложения, предложения с однородными членами, простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

Обучение детей употреблению сложноподчиненных предложений с использованием подчинительных союзов *потому что, если, когда, так как* (*Нужно взять зонтик, потому что на улице дождь. Цветы засохнут, если их не поливать. Когда закончится дождь, мы пойдём гулять. Так как Петя заболел, он не пошел в детский сад.*).

Формирование связной речи. Развитие навыков составления описательных рассказов (по игрушкам, картинам, на темы из личного опыта).

Обучение составлению различных типов текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания. Обучение детей творческому рассказыванию на основе творческого воображения с использованием представлений, хранящихся в памяти, и ранее усвоенных знаний. Формирование умения четко выстраивать сюжетную линию, использовать средства связи, осознавать структурную организацию текста.

Коррекция нарушений фонетической стороны речи.

Уточнение произношения гласных звуков и согласных раннего онтогенеза. Формирование правильной артикуляции отсутствующих или нарушенных в произношении согласных звуков позднего онтогенеза, их автоматизация и дифференциация в различных фонетических условиях (в работе с детьми, страдающими дизартрией, учитывается локализация поражения, характер нарушения мышечного тонуса).

Формирование умения осуществлять слуховую и слухопроизносительную дифференциацию не нарушенных в произношении звуков, а в дальнейшем — звуков, с которыми проводилась коррекционная работа.

Развитие простых форм фонематического анализа (выделение ударного гласного в начале слова, выделение звука в слове, определение последнего и первого звука в слове).

Совершенствование навыка фонематического анализа и синтеза звукосочетаний (типа АУ) и слов (типа ум).

Совершенствование фонематических представлений.

Формирование способности осуществлять сложные формы фонематического анализа:

определять местоположение звука в слове (начало, середина, конец); последовательность и количество звуков в словах (*мак, дом, суп, каша, лужа, шкаф, кошка* и др.) — с учетом поэтапного формирования умственных действий (по П. Я. Гальперину).

Обучение детей осуществлению фонематического синтеза. Совершенствование фонематических представлений (по картинкам и по представлениям).

Знакомство детей с понятиями «слово» и «слог» (как часть слова).

Формирование у детей: осознания принципа слогового строения слова (на материале слов, произношение и написание которых совпадает); умения слышать гласные в слове, называть количество слогов, определять их последовательность; составлять слова из заданных слогов: двухсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов (*лиса, Маша*), из открытого и закрытого слогов (*замок, лужок*), трехсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов (*малина, канава*), односложные слова (*сыр, дом*).

Совершенствование навыков воспроизведения слов различной звукослоговой структуры (изолированных и в условиях фонетического контекста) без стечения и с наличием одного стечения согласных звуков. Обучение правильному воспроизведению звукослоговой структуры слов, предъявляемых изолированно и в контексте: двух- и трехслоговых слов с наличием нескольких стечений согласных звуков (*клуба, кружка, смуглый, спутник, снежинка, крыжовник, отвертка*); четырехслоговых слов без стечения согласных звуков (*луговница, кукуруза, паутина, поросенок, жаворонок, велосипед*).

Совершенствование навыка осознанного использования различных интонационных структур предложений в экспрессивной речи (в различных ситуациях общения, в театрализованных играх).

Коррекция нарушений движений артикуляторного аппарата, дыхательной и голосовой функций.

Развитие орального праксиса в процессе выполнения специальных артикуляторных упражнений. Отработка объема, силы, точности, координации произвольных артикуляторных движений. Формирование двигательной программы в процессе произвольного переключения от одного артикуляторного элемента к другому и при выполнении одновременно организованных движений.

Формирование и закрепление диафрагмального типа физиологического дыхания. Формирование речевого дыхания. Обучение умению выполнять спокойный, короткий вдох (не надувая щеки, не поднимая плечи) и плавный длительный выдох без речевого сопровождения (упражнения «Загони мяч в ворота», «Задуй свечу», «Снежинки» и др.) и с речевым сопровождением (на материале гласных звуков и их сочетаний, изолированных глухих щелевых согласных [Ф], [Х], [С], [Ш], [Щ], слогов с согласными звуками). Постепенное удлинение речевого выдоха при произнесении слов (сначала малослоговых, затем многослоговых, сначала с ударением на первый слог, затем с изменением места ударения). Постепенное удлинение речевого выдоха при распространении фразы (*Птицы. Птицы летят. Птицы летят высоко. Птицы летят высоко в небе. Птицы летят высоко в голубом небе.*).

Совершенствование основных акустических характеристик голоса (сила, высота, тембр) в специальных голосовых упражнениях и самостоятельной речи (в работе с детьми, страдающими дизартрией, снятие голосовой зажатости и обучение свободной голосоподаче). Закрепление мягкой атаки голоса.

Обучение грамоте.

Формирование мотивации к школьному обучению.

Знакомство с понятием «предложение». Обучение составлению графических схем предложения (простое двусоставное предложение без предлога, простое предложение из трех-четырёх слов без предлога, простое предложение из трех-четырёх слов с предлогом).

Обучение составлению графических схем слогов, слов.

Развитие языкового анализа и синтеза, подготовка к усвоению элементарных правил правописания: раздельное написание слов в предложении, точка (восклицательный,

вопросительный знаки) в конце предложения, употребление заглавной буквы в начале предложения.

Знакомство с печатными буквами А, У, М, О, П, Т, К, Э, Н, Х, Ы, Ф, Б, Д, Г, В, Л, И, С, З, Ш, Ж, Щ, Р, Ц, Ч (без употребления алфавитных названий).

Обучение графическому начертанию печатных букв.

Составление, печатание и чтение:

- сочетаний из двух букв, обозначающих гласные звуки (АУ),
- сочетаний гласных с согласным в обратном слоге (УТ),
- сочетаний согласных с гласным в прямом слоге (МА),
- односложных слов по типу СГС (КОТ),
- двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытых слогов (ПАПА, АЛИСА),
- двухсложных и трехсложных слов, состоящих из открытого и закрытого слогов (ЗАМОК, ПАУК, ПАУЧОК),
- двухсложных слов со стечением согласных (ШУТКА),
- трехсложных слов со стечением согласных (КАПУСТА),
- предложений из двух-четырех слов без предлога и с предлогом (Ира мала. У Иры шар. Рита мыла раму. Жора и Рома играли.).

Обучение детей слитному чтению слов, предложений, коротких текстов.

Программно-методическое обеспечение коррекционной работы с детьми

По коррекции речевых нарушений

Направление развития	Образовательные программы	Педагогические технологии, методические разработки
Развитие общих речевых навыков	- Нищева Н.В. Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015	- Н.С. Жукова "Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников" Москва, "Просвещение" 1990г.
Развитие артикуляционной и мимической мускулатуры		- Н.В. Нищева «Система коррекционной работы в старшей группе для детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи» - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003
Развитие психических функций		- Примерная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи (с 3 до 7 лет) - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012
Развитие мелкой и общей моторики		- Т.Б. Филичева Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста.- М.: Айрис-пресс, 2008
Формирование фонематических процессов		

Формы работы с детьми	Формы работы с родителями	Формы работы с педагогами
Групповая	- групповые тематические консультации для родителей по психолого-педагогическому просвещению родителей («Использование игровых средств и оборудования для развития мелкой моторики детей ТНР», «Создание оптимальной развивающей среды дома», «играем память развиваем» и т. Д.);	- подготовка и проведение педагогического консилиума; - индивидуальное и групповое консультирование; - подготовка и выступление на педсоветах, методических объединениях;
Индивидуальная, подгрупповая	- мастер-класс «Развитие осознания педагогического воздействия родителей на детей в процессе общения»; - семинар «Снижение уровня тревожности родителей детей с речевыми нарушениями»; - родительское собрание «В первый класс с радостью»; - индивидуальное консультирование родителей по ознакомлению с результатами диагностики психических процессов (внимание, мышление, память и др.).	- повышение психологической компетенции педагогов; - тренинги по предупреждению эмоционального выгорания; - семинары-практикумы по обучению воспитателей навыкам бесконфликтного общения друг с другом; - мастер – классы «Повышение уровня культуры общения воспитателя с родителями», «Социо-игровой стиль работы с детьми».

Основные методы коррекционных воздействий:

- *индивидуальная игровая терапия* (упражнения по развитию логического мышления О.К. Никифоровой «Учимся думать играя», задания на развитие внимания памяти мышления);
- *элементы сказкотерапии*: чтение, проигрывание психотерапевтических сказок, составление историй совместно с ребенком;
- *психогимнастика* (М.И. Чистяковой);
- *кинезиологическая гимнастика*;
- *пальчиковая гимнастика*;
- *упражнения на эмоции и эмоциональный контакт*;
- *коммуникативные упражнения*;
- *мимические и пантомимические этюды*;
- *элементы психологического тренинга*;
- *арттерапия*: работа с красками, тестом, пластилином, пастелью;
- *релаксационные упражнения*: нервно-мышечное расслабление, дыхательные техники, использование визуальных образов;
- *игры по развитию психомоторики*.

Коррекция познавательных процессов.

Психический процесс	Рекомендуемые игры
Мышление	Наглядно-образное - Игры-обобщения: «Назови одним словом» (картинки и слова). Игры-классификации: «Что лишнее?» (слова и картинки), с объяснениями. Желательно подбирать задания на исключение по нескольким параметрам – форма, величина, цвет; игра «Разложи на две группы» - разложить без пояснений, карточки с изображением. Игры на выделение-дополнение по определенному признаку «Пришей заплатку к коврику».
	Логическое - Игры и упражнения на составление рассказа по серии картинок. Сначала нужно правильно расположить картинки. Рассказ должен быть связанным, иметь начало и конец, поощряется упоминание эмоциональных состояний героев, присвоение им имен. Логические игры «Продолжи ряд»
Память	- Запоминаем небольшие стихотворения, тексты. - Игры «Что изменилось?», «Чего не стало?» для детей 5-7 лет. - Игры на запоминания карточек-картинок. - Игры на соотношение слов и пиктограмм (схематических изображений) и припоминание потом по ним слов.
Восприятие	- Игра на поиск формы, похожей на предмет «Что на что похоже?». - Игры-опознания: «Силуэты», «Сколько предметов спряталось на картинке?», «Заштрихованные картинки». - Игры «Дорисуй картинку» - угадать, что нарисовано и дорисовать до целого.
Мелкая моторика	- Игры с формами, танграммы, разрезные картинки, пазлы по возрасту. - Игры с мелкими предметами, конструктором. - Дорисовывание узоров (хвостики мышкам, ручки зонтикам), рисование элементов букв. - Игры с крупами (разложить на две кучки гречку и рис), массаж пальчиков, массаж карандашами, игры с грецкими орехами, су-джоками. - Пальчиковая гимнастика, шнуровки, лепка.

Программно-методическое обеспечение

По коррекции развития психических процессов

Направление развития	Образовательные программы	Педагогические технологии, методические разработки
Развитие эмоций, обучение детей выразительным движениям	«Адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями	- Психокоррекционная и развивающая работа с детьми (под ред. Дубровиной Н.В.), М., 1998 - Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей, Ярославль, 1996
Развитие способностей к осознанию себя и своих возможностей	речи» под ред. профессора Л.В. Лопатиной, СПб ЦДК проф. Л.Б.	- Программа «Вместе весело шагать» А.В. Чернышева - Р.В. Овчарова Программа игровой психокоррекции трудностей общения у дошкольников. - Котова Е.В. В мире друзей: Программа эмоционально-личностного развития детей. М.: ТЦ Сфера, 2008. - Мулько И.Ф. Социально-нравственное воспитание

<p>Развитие умения разрешать конфликты, умения соглашаться, планировать свои действия</p> <p>Диагностика и развитие психических процессов, в том числе готовности к школьному обучению</p>	<p>Баряевой, 2014; - «Развитие»</p>	<p>детей 5-7 лет: Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2007</p> <p>- Грабенко Т.М., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Чудеса на песке. СПб, 1998</p> <p>- Учим детей доброжелательному поведению. С.И. Семенака М: Аркти, 2010</p>
--	-------------------------------------	---

Описание образовательной музыкальной деятельности воспитателя

Воспитатель:

- проводит фронтальные, подгрупповые, индивидуальные занятия со всеми воспитанниками с учетом их психофизических возможностей и индивидуальных особенностей;
 - на музыкально-ритмических занятиях формирует движения под музыку, развивает музыкальный слух и певческие навыки, работает над развитием голоса, фонематического слуха, участвует в работе, развитию темпа, ритма, плавности речи, способствует созданию музыкального фона в деятельности ребенка, средствами музыки стимулирует познавательные процессы ребенка, готовит для детей праздничные утренники и организует их досуг;
 - развивает слуховое восприятие, музыкальный и фонематический слух;
 - развивает музыкальные способности, эмоциональную сферу и творческую деятельность воспитанников;
 - учит инсценировать стихи, песенки, разыгрывать сценки по знакомым сказкам;
 - воспитывает артистизм, эстетические чувства;
 - развивает основные компоненты звуковой культуры речи: интонацию, ритмико-мелодическую сторону, силу, высоту и тембр голоса;
 - формирует певческое и речевое дыхание;
 - обогащает словарь детей по лексическим темам;
 - развивает навыки в области слушания музыки, пения, музыкально-ритмических движений, игры на детских музыкальных инструментах;
 - осуществляет взаимодействие в коррекционно-образовательной работе с учителем-логопедом, педагогом-психологом, воспитателями группы, инструктором по физкультуре;
 - консультирует родителей (законных представителей) и педагогов по использованию в воспитании ребенка музыкальных средств;
 - ведёт соответствующую документацию:
- 1) Перспективный и календарный план музыкальных занятий с детьми;
 - 2) Диагностика музыкального развития детей;
 - 3) Папка взаимосвязи с учителем-логопедом;
 - 4) Аналитический отчет о результатах работы за год.

Формы педагогического взаимодействия							
Различные формы деятельности			НОД			Музыка в повседневной жизни	
Консультации для воспитателей	Праздники	Развлечения	Групповая	Подгрупповая	Индивидуальная	Режимные моменты	Самостоятельная деятельность детей

Виды и методы образовательной деятельности.

Виды деятельности	Методы
Игровая	Сюжетные игры, игры с правилами, дидактические игры.
Коммуникативная	Беседы, ситуативный разговор, отгадывание загадок, сюжетные игры, игры с правилами, коммуникативные танцы.
Продуктивная	Мастерская по изготовлению муз.инструментов, реализация проектов, изготовление атрибутов
Музыкально-художественная.	Импровизация, муз. дидактические игры, слушание, подвижные игры с сопровождением, имитационные движения, разучивание.
Двигательная.	Подвижные игры с правилами, игровые упражнения, танцевальные движения.
Восприятие худ. литературы.	Чтение, разучивание, театрализация, обсуждение, постановка проблемной ситуации.

Программно-методическое обеспечение

<i>Автор (авторский коллектив и др.)</i>	<i>Наименование издания</i>	<i>Выходные данные/ год издания</i>
Ветлугина Н.А.	Музыкальное воспитание в детском саду	М.: Просвещение, 1981

Описание образовательной Физкультурной деятельности воспитателя

Воспитатель::

- способствует оздоровлению и закаливанию детского организма, совершенствует координацию основных видов движений, развивает общую моторику, формирует положительные личностные качества: взаимовыручку, решительность, настойчивость, уверенность в собственных силах;
- проводит фронтальные, подгрупповые, индивидуальные занятия со всеми воспитанниками с учетом их психофизических возможностей и индивидуальных особенностей;
- подготавливает и проводит общие спортивные праздники, досуги и развлечения;
- осуществляет взаимодействие в коррекционно-образовательной работе с учителем-логопедом, педагогом-психологом, воспитателями группы, музыкальным руководителем;
- решает задачи общего физического развития детей;
- развивает двигательные умения и навыки;
- формирует психомоторные функции;
- закрепляет речевые навыки, полученные детьми на логопедических занятиях, путём специально подобранных подвижных игр, упражнений и др.;
- оказывает консультационную поддержку родителям (законным представителям) по вопросам физического воспитания, развития и оздоровления ребенка в семье;
- регулирует (совместно с медицинскими работниками образовательного учреждения) физическую нагрузку на воспитанников;
- ведёт необходимую документацию:

- 1) Перспективный и календарный план занятий с детьми;
- 2) Диагностика физической подготовленности детей;
- 3) Папка взаимосвязи с учителем-логопедом;
- 4) Аналитический отчет о результатах работы за год.

Формы организации двигательной деятельности детей

НОД	Физкультурно-оздоровительная работа в режиме дня	Самостоятельная двигательная деятельность детей	Активный отдых
	Утренняя гимнастика	Игры в центрах физической активности	Физкультурный досуг
	Пальчиковая гимнастика		Физкультурные праздники
	Фитнес		
	Подвижные игры	Игры на прогулке	Дни здоровья
	Физические упражнения на прогулке		
	Упражнения после дневного сна		
Закаливание			

Методы и приемы, применяемые на физкультурных занятиях для детей с РАС

На физкультурных занятиях широко используются общие дидактические методы: наглядные, словесные, практические.

Наглядные методы формируют представления о движении, чувственные восприятия и двигательные ощущения, развивают сенсорные способности.

Словесные методы активизируют сознание ребенка, способствуют более глубокому осмыслению поставленных задач, осознанному выполнению физических упражнений, пониманию их содержания, структуры, самостоятельному и творческому использованию их в различных ситуациях.

Практические методы обеспечивают проверку двигательных действий ребенка, правильности их восприятия, моторных ощущений. Практические методы жестко регламентированы. К ним относят игровой и соревновательный методы.

При обучении движениям все методы взаимосвязаны. Каждый из них включает в себя систему приемов, которые объединяются для решения обучающих задач.

Приемы направлены на оптимизацию усвоения движений, осознание двигательной задачи, индивидуальное развитие каждого ребенка.

Наглядно-зрительные приемы включают правильный, четкий показ образца движения или отдельных его элементов; подражание образцам окружающей жизни; использование зрительных ориентиров для формирования ориентировки в пространстве; использование схем, планов, рисунков.

Тактильно-мышечная наглядность основана на непосредственной помощи воспитателя, который путем прикосновения к ребенку уточняет и направляет положение отдельных частей его тела. Например, воспитатель проводит рукой по спине ребенка, чтобы тот перестал сутулиться и принял физиологичное положение тела, или помогает ребенку наклониться ниже, если тот затрудняется сделать наклон вперед. Использование этого приема должно быть кратковременным. В противном случае ребенок привыкает к помощи взрослого и не стремится к самостоятельному качественному выполнению движения.

Предметная наглядность включает использование предметов, пособий для формирования представлений о движении, способствует контролю и коррекции положения тела при выполнении упражнений. Так, для формирования правильной осанки используют ходьбу с мешочком на голове, общеразвивающие упражнения с палкой и т.д.

Наглядно-слуховые приемы осуществляют звуковую регуляцию движений, которые

выполняются под музыку, песни, бубен, барабан, прибаутки, стихотворения. Использование слуховой наглядности не только улучшает качество движений, регулирует темп и ритм, но и вызывает у ребенка эмоциональный подъем, стимулирует желание выполнять движения.

Приемы *словесного метода* играют важную роль при обучении ребенка движению. Это пояснения, сопровождающие конкретный показ движения или его отдельных элементов; указания о выполнении движения; беседа, предваряющая введение новых физических упражнений и подвижных игр; уточняющая сюжет подвижной игры или последовательность двигательных действий; вопросы, которые воспитатель задает ребенку до начала выполнения физических упражнений, чтобы выяснить, насколько он осознал последовательность выполнения двигательных действий, или проверить имеющиеся представления об игровых действиях, образах сюжетной подвижной игры, уточнить игровые правила. Широко используются команды, распоряжения, сигналы, например: «Равняйся», «Раз, два, три беги! И т.д. Они требуют различной интонации, динамики и выразительности. На занятиях используются считалки. Они способствуют выработке таких необходимых человеку качеств, как честность, благородство, чувство товарищества. Музыкальность, ритмичность, художественность считалок вызывают у детей эмоциональный отклик. Они легко запоминаются и используются в самостоятельных играх. К словесным приемам относится образный сюжетный рассказ. Он чаще всего используется для объяснения сюжетных подвижных игр.

Программно-методическое обеспечение

<i>Автор (авторский коллектив и др.)</i>	<i>Наименование издания</i>	<i>Выходные данные/ год издания</i>
Маханева М. Д.	Воспитание здорового ребёнка	М.: Аркти, 1997
Глазырина Л.Д.	Физическая культура - дошкольникам. Старший возраст	М: Издательский центр «ВЛАДОС», 2000
Глазырина Л.Д., Овсянкина В.А	Методика физического воспитания детей дошкольного возраста	М: Издательский центр «ВЛАДОС», 1999

Описание образовательной деятельности воспитателя в группе с детьми РАС

- закрепляет приобретенные знания, отрабатывает умения по автоматизации навыков, интегрируя логопедические цели, содержание, технологии в повседневную жизнь детей (игровую, трудовую, учебную деятельность), в содержание развивающих занятий (рисование, лепка и др.) через наблюдения экскурсии, режимные моменты, помогает ребенку адаптироваться в детском коллективе;
- обеспечивает всестороннее развитие всех воспитанников;
- развивает у детей игровую и театрализованную деятельность;
- развивает у детей продуктивные виды деятельности;
- планирует (совместно с учителем-логопедом) и проводит общеобразовательные занятия со всей группой детей;
- планирует (совместно с другими специалистами) и организует совместную деятельность всех воспитанников группы;
- закрепляет речевые навыки, полученные детьми на логопедических занятиях;
- обеспечивает индивидуальный подход к каждому воспитаннику с речевыми нарушениями с учетом рекомендаций специалистов;
- выполняет рекомендации педагога-психолога по развитию познавательной, мотивационной и произвольной сфер психики детей;
- развивает общую и мелкую моторику

- осуществляет взаимодействие в коррекционно-образовательной работе с учителем-логопедом, педагогом-психологом, вторым воспитателем группы, музыкальным руководителем;
- консультирует родителей (законных представителей) детей с речевыми нарушениями по вопросам воспитания ребенка в семье;
- создаёт доброжелательную обстановку в группе;
- ведёт работу с родителями по пропаганде логопедических знаний;
- ведёт необходимую документацию:
 - 1) План воспитательно-образовательной работы с детьми;
 - 2) Педагогическая диагностика развития детей;
 - 3) Папка взаимосвязи воспитателей с учителем-логопедом;
 - 4) Аналитический отчет о результатах работы за год (в конце учебного года).

Построение образовательного процесса на комплексно-тематическом принципе позволяет достичь поставленных целей и задач, с учётом интеграции образовательных областей. Тематический принцип построения образовательного процесса позволяет строить образовательный процесс и учитывать специфику групп комбинированного вида. Одной теме уделяется не менее одной недели. Тема отражена в подборе материалов, находящихся в центрах развивающей предметно-пространственной среды группы.

Формы, способы, методы и средства реализации Программы, применяемые педагогами ДОО для всех направлений работы, которые соответствуют возрастным и индивидуальным особенностям и возможностям дошкольников представлены в таблице.

Модель описания форм, способов, методов и средств реализации Программы.

ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ		
Простые формы обучения		Беседа, ситуативный разговор, речевая ситуация, составление и отгадывание загадок, заучивание пословиц и поговорок, стихов, диалог, монолог, чтение литературных произведений, развивающие образовательные ситуации, составление рассказов (описательных, по сюжетной картине, по серии сюжетных картинок, из личного опыта), экскурсия, викторина.
Составные формы обучения		НОД, проекты, экспериментирование, драматизация, конкурсы, праздничные вечера и др.
Комплексные формы обучения		дни открытых дверей, недели театра, книги, музыки, спорта и т.д.
СПОСОБЫ ОБУЧЕНИЯ		
Фронтальный	Подгрупповой	Индивидуальный
СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ (Выготский Л.С.)		
<i>Материальные</i> Книги, учебные пособия, модели, таблицы, макеты, предметы, ТСО и т.д.		<i>Идеальные</i> Средства коммуникации, основные виды детской деятельности.
МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ		
Наглядные	Словесные	Практические и игровые
наблюдение, демонстрация, использование ТСО	объяснение, рассказ, чтение, беседа	упражнение, игровые методы, элементарные опыты, моделирование

2.3. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА С РОДИТЕЛЯМИ (ЗАКОННЫМИ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ) ОБУЧАЮЩИХСЯ

Все усилия педагогических работников по подготовке к школе и успешной интеграции обучающихся с РАС, будут недостаточно успешными без постоянного контакта с родителями (законным представителям).

Семья должна принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно-восстановительного процесса.

Родители (законные представители) отрабатывают и закрепляют навыки и умения у обучающихся, сформированные специалистами, по возможности помогать изготавливать пособия для работы в ДОО и дома.

Домашние задания, предлагаемые воспитателем для выполнения, должны быть четко разъяснены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления нарушенных функций у обучающихся.

Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

1. Важнейшим фактором развития психики ребенка является общение его с родителями (законными представителями). *Эмоциональное общение с ребенком* создает оптимальные условия для более эффективного выхаживания обучающихся с проблемами здоровья после рождения.

2. Педагогическая работа с родителями (законным представителям) в ДОО направлена на *решение следующих задач:*

- повышение педагогической компетентности у родителей (законных представителей);
- формирование потребности у родителей (законных представителей) в содержательном общении со своим ребенком;
- обучение родителей (законных представителей) педагогическим технологиям воспитания и обучения обучающихся;
- создание в семье адекватных условий воспитания обучающихся.

3. Работа с родителями (законным представителям) *осуществляется в двух формах - индивидуальной и групповой.* При использовании индивидуальной формы работы у родителей (законных представителей) формируются навыки сотрудничества с ребенком и приемы коррекционно-воспитательной работы с ним. При групповой форме даются психолого-педагогические знания об условиях воспитания и обучения ребенка в семье.

Индивидуальные формы помощи – первичное (повторное) психолого-педагогическое обследование ребенка, консультации родителей (законных представителей), обучение родителей (законных представителей) педагогическим технологиям коррекционно-развивающего обучения и воспитания обучающихся.

Групповые формы работы – консультативно-рекомендательная; лекционно-просветительская; практические занятия для родителей (законных представителей); ДОО «круглых столов», родительских конференций, детских утренников и праздников.

В ходе использования этих форм работы родители (законные представители) получают ответы на интересующие их вопросы, касающиеся оценки специалистами уровня психического развития обучающихся, возможности их обучения, а также рекомендации по ДОО дальнейших условий воспитания ребенка в семье.

4. *На лекционных занятиях родители (законные представители) усваивают необходимые знания* по различным вопросам воспитания обучающихся; знакомятся с современной литературой в области психологии и специального обучения, и воспитания обучающихся. На практических занятиях родители (законные представители) знакомятся с приемами обучения ребенка в условиях семьи: формирование у него навыков самообслуживания и социального поведения.

5. *Содержание работы специалистов с семьей планируется с учетом следующих факторов:*

- социального положения семьи;

- особенностей характера взаимодействия родителей (законных представителей) с ребенком;
- позиции родителей (законных представителей) по отношению к его воспитанию;
- уровня их педагогической компетентности.

6. Используются следующие *методы работы с родителями* (законным представителями): беседы, анкетирование, тестирование, наблюдение, участие и обсуждение вебинаров, ведение и анализ дневниковых записей, практические занятия.

7. Время включения родителей (законных представителей) в систему реабилитационных мероприятий, их поведение и степень адаптации к изменениям, связанным с болезнью ребенка, непосредственным образом влияет на ход и результаты всего педагогического сопровождения. *Раннее включение родителей (законных представителей) в коррекционную работу с ребенком* в большинстве случаев позволяет нейтрализовать переживания родителей (законных представителей), изменить их позицию в отношении воспитания проблемного ребенка, а также сформировать адекватные способы взаимодействия со своим ребенком.

Основными направлениями сопровождения семей являются следующие:

- психолого-педагогическое изучение состояния членов семьи, в первую очередь матери и ребенка;
- психологическая помощь в адекватной оценке потенциальных возможностей развития ребенка;
- составление программы реабилитационных мероприятий с семьей;
- повышение информированности родителей (законных представителей) о способах и методах лечения, развития и обучения ребенка;
- консультативная помощь родителям (законным представителям) в решении вопросов о возможностях, формах и программах дошкольной подготовки обучающихся и дальнейшем школьном обучении;
- обучение родителей (законных представителей) элементарным методам педагогической коррекции (дидактическим играм, продуктивным видам деятельности);
- психологическая поддержка родителей (законных представителей) в решении личных проблем и негативного эмоционального состояния.

8. *Педагог-психолог проводит индивидуальное психологическое обследование характера взаимодействия родителей (законных представителей) с ребенком*, совместно с педагогическими работниками разрабатывает программу сопровождения каждой семьи. Важно также проводить работу со всеми членами каждой семьи для оказания эмоциональной поддержки каждому из них и формирования положительного взаимодействия со своим ребенком.

9. Особенно важно тесное *взаимодействие специалистов с родителями* (законными представителями) в адаптационный период ребенка, когда возможны проявления дезадаптационного стресса. Именно проблемы личностного развития и поведения, общения обучающихся в коллективе, детско-родительских отношений могут быть решены совместно: специалистами с родителями (законным представителям).

10. *Учитель-дефектолог проводит обследование ребенка по основным линиям развития и разрабатывает программу воспитания и обучения ребенка.*

При разработке программы учитываются как общие, так и специфические образовательные потребности ребенка, определяются педагогические условия, методы и приемы работы, направленные на коррекцию специфических отклонений у обучающихся с эмоциональными двигательными, сенсорными, интеллектуальными нарушениями.

Родителям (законным представителям) дается информация об условиях, необходимых для развития познавательной активности ребенка и самостоятельности в семье.

Специалисты периодически консультируют родителей (законных представителей) по вопросам динамики развития ребенка и ДОО деятельности и поведения ребенка в условиях семьи.

11. Важно также *взаимодействие музыкального руководителя и инструктора по физическому*

воспитанию с родителями (законными представителями). Учитывая во многих случаях наличие у обучающихся нарушения общения и трудности его формирования, можно говорить о том, что именно с помощью музыки родители (законные представители) могут установить эмоциональный контакт с ребенком, развивать его эмоциональную сферу.

Музыкальные занятия способствуют развитию положительного взаимодействия между детьми и педагогическим работником. То же относится и к физкультурным занятиям.

Инструктор по физической культуре помогает родителям (законным представителям) в выборе эффективных приемов работы с ребенком в процессе проведения подвижных игр.

12. Постепенно, в процессе взаимодействия у родителей (законных представителей) формируется система практических и теоретических знаний о воспитательной деятельности, расширяется арсенал средств педагогического воздействия на ребенка и форм взаимодействия с ним в ходе семейного воспитания.

Повышается общая родительская компетентность: чувствительность к изменению состояния ребенка; нормализуется система требований и ожиданий; повышается уверенность в себе как в воспитателе, происходит гармонизация хода психического развития обучающихся в семье.

Одним из важных условий реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования ДОО является сотрудничество педагогов с семьями воспитанников. Сотрудники ДОО признают семью как жизненно необходимую среду дошкольника, определяющую путь развития его личности. Задача педагогического коллектива – установить партнёрские отношения с семьями воспитанников, создать атмосферу общности интересов, активизировать и обогащать воспитательные умения родителей.

Критерии	Формы работы	Срок
1. ИНФОРМАЦИОННО- АНАЛИТИЧЕСКИЙ БЛОК		
Маркетинговые исследования	Анкетирование родителей по выявлению потребностей в образовательных, оздоровительных услуг; соцопрос.	В течении года
Создание презентативного имиджа ОУ	Дни открытых дверей. Использование ИКТ: сайт ОУ, видеоролики, презентации.	
2. ПЛАНИРОВАНИЕ РАБОТЫ		
База данных по семьям	Создание и ведение базы данных на основе «Социальных паспортов семей». Выявление особенностей семей воспитанников.	В течении года
Родительские собрания	Участие родителей в обсуждении вопросов всестороннего развития детей. Обсуждение освоения программы воспитанниками. Особенности адаптационного периода. Критерии готовности ребёнка к школьному обучению.	Сентябрь Январь Май
3. ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ		
Нормативные документы	Знакомство с ФГОС ДО, уставными документами и локальными актами учреждения. Заключение договоров с родителями.	Сентябрь
Анкетирование и опросы	Выявление потребностей родителей в образовательных и оздоровительных услугах. Выявление индивидуальных особенностей ребёнка, сбор информации о состоянии здоровья. Социологическое исследование семей: состав семьи, семейные традиции.	В течении года
Дни открытых	Консультации согласно заявленной тематике	1 раз год

дверей	Презентация деятельности ОУ через открытые показы занятий, режимных моментов	
Методическая помощь	Просветительская деятельность: организация информационных стендов, папок, выставок. Создание и предоставление фото и видео архивов Ознакомление с периодическими изданиями. Распространение опыта семейного воспитания.	В течении года
4. ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ		
Помощь родителей	Участие в субботниках по благоустройству территории. Помощь в создании предметно-развивающей среды. Участие в подготовке праздников для детей	В течении года
5. СОВМЕСТНОЕ ТВОРЧЕСТВО ДЕТЕЙ, РОДИТЕЛЕЙ И ПЕДАГОГОВ		
Привлечение родителей к участию в деятельности ОУ	Творческий проект: рисунки на семейные темы, оформление семейных альбомов, выставки поделок из природного материала. Открытые мероприятия с участием родителей. Недели творчества. Выпуски семейной газеты. Школа родителей будущих первоклассников. Групповые досуговые мероприятия с участием родителей Смотры и конкурсы	В течении года
6. ОРГАНИЗАЦИОННО-АДМИНИСТРАТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ		
Участие родителей в управлении ОУ	Стенд нормативных документов, регламентирующих деятельность ОУ. Информирование родителей о выполнении социального заказа: бюджетное финансирование, привлечение средств, кадровое и методическое обеспечение, сотрудничество с социальными партнёрами. Обсуждение перспектив развития учреждения, включение родителей в поддержку и развитие ОУ. Участие родителей в контрольно- оценочной деятельности. Работа родительского комитета.	В течении года

Формы взаимодействия дошкольного учреждения с родителями детей дошкольного возраста

Мероприятия	Формы взаимодействия	
Информационно-ознакомительная деятельность		
Посещения родителями ОУ	с	Ознакомление родителей с условиями, содержанием и методами воспитания детей в условиях ОУ; преодоление у родителей поверхностных суждений о роли ОУ; пересмотр методов и приемов домашнего воспитания. Помогают объективно увидеть деятельность воспитателя, практическую помощь семье.
Знакомство с семьей	с	Встречи-знакомства, анкетирование семей.
Открытые просмотры НОД и других видов детской		Наблюдение за играми, занятиями, поведением ребенка, взаимоотношениями со сверстниками, ознакомление с режимом жизни ОУ. У родителей появляется возможность увидеть своего ребенка в не

деятельности.	домашней обстановке.
Информирование родителей о ходе образовательного процесса.	Индивидуальные и групповые консультации, родительские собрания, оформление информационных стендов, организация выставок детского творчества, приглашение родителей на детские концерты и праздники, создание памяток, интернет- страничек, переписка по электронной почте.
День открытых дверей.	Общение педагогов и родителей. Родители наблюдают деятельность педагога и детей, имеют возможность самим участвовать в играх, НОД и др.
Видеофильмы и презентации о жизни группы и событиях ОУ.	Внедрение в образовательный процесс разнообразных ТСО. Информирование родителей о развитии ребенка в ОУ.
Выставки детских работ.	В каждой группе представлены уголки творчества. Регулярное размещение детских работ, выполненных совместно с педагогом или с родителями.
Фотовыставки, Фотогазеты.	Ознакомление родителей с жизнью ОУ. Выставки по материалам, предоставленным родителями.
Информационные проспекты	Формирование у родителей первоначальных представлений о ОУ. Демонстрация стремления к сотрудничеству с семьями.
Информационно-просветительская деятельность	
Образование родителей.	Лекции, семинары, мастер-классы, тренинги. Создание библиотеки, медиатеки.
Совместная деятельность.	Привлечение родителей к организации тематических вечеров досуга. Клубы, мастер-классы.
Информационные стенды	Знакомство родителей с возрастными и психологическими особенностями детей дошкольного возраста, методами и приемами воспитания.
Папки-передвижки	Более подробное ознакомление родителей с теми или иными вопросами воспитания (памятки родителям, информация из газет и журналов, материалы об индивидуальных особенностях детей).
Мини-газеты	Информирование о жизни ОУ (благодарности родителям за помощь, анонсы конкурсов, консультации и др.). Информация по проблемам дошкольной педагогики и психологии.

2.5. ПРОГРАММА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ РАС

Программа коррекционно-развивающей работы составлена в соответствии с ФГОС ДО и ФАОП ДО (Глава II, п.46;)

Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС

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

- 1) Установление взаимодействия с аутичным ребёнком - первый шаг к началу коррекционной работы. Особенно при тяжёлых и осложнённых формах РАС у ребёнка нет мотивации к взаимодействию с другими людьми.
- 2) Установление эмоционального контакта также может быть первым шагом в коррекционной работе, если у ребёнка есть достаточные сохранённые резервы эмоционального реагирования.
- 3) Произвольное подражание большинству обучающихся с аутизмом исходно не доступно. Следует отработать навык произвольного подражания как можно раньше, так как он важен не только как форма взаимодействия, но и как имплицитный способ обучения. Могут быть использованы как методы прикладного анализа поведения, так и развивающих подходов.
- 4) Коммуникация в сложной ситуации подразумевает ответы на вопросы в тех случаях, когда ребёнок с аутизмом остался без сопровождения. Умение отвечать на вопросы "Как тебя зовут?", "Где ты живёшь?", "Как позвонить маме (папе)?" и тому подобные очень важно, так как помогает быстрее разрешить ситуацию и сделать её менее травматичной для ребёнка.
- 5) Умение выразить отношение к ситуации, согласие или несогласие социально приемлемым способом (вербально или невербально) позволяет избежать использования проблемного поведения в коммуникативных целях.
- 6) Использование конвенциональных форм общения - принятые формы общения при встрече, прощании, выражения благодарности. Конвенциональные формы общения можно использовать в целях формирования и развития сложного для обучающихся с аутизмом навыка обращения: переход от "Здравствуйте!" к "Здравствуйте, Мария Ивановна!" создаёт базу для обращения в других ситуациях. Невербальные эквиваленты конвенциональных форм общения используются не только в случае отсутствия звучащей речи, но как средство амплификации вербальных форм.
- 7) Умение инициировать контакт имеет самостоятельное значение, поскольку, как показывает опыт, даже при наличии серьёзной причины для взаимодействия с другим человеком (например, потребности в помощи) ребёнок с аутизмом не устанавливает контакт потому, что не может его инициировать. Обучение принятым формам инициации контакта ("Скажите, пожалуйста...", "Можно у Вас спросить..."), отработка стереотипа использования таких речевых штампов очень полезны.
- 8) Обучение общению в различных жизненных ситуациях должно происходить по мере расширения "жизненного пространства" ребёнка с аутизмом, развития его самостоятельности. Это касается различных бытовых ситуаций дома, в организации, которую посещает ребёнок, в транспорте.
- 9) Спонтанное общение в дошкольном возрасте при РАС достигается нечасто. Условие - способность строить высказывание и поведение произвольно, в соответствии с активностью партнёра по коммуникации и особенностями ситуации.
- 10) Использование альтернативной коммуникации.

Коррекция нарушений речевого развития

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

частности, в раннем возрасте проблемы речевого развития чаще требуют психологической коррекции, чем логопедической помощи.

Направления работы, охватывающий весь спектр нарушений РАС:

1. Формирование импрессивной речи:

- обучение пониманию речи;
- обучение пониманию инструкций "Дай", "Покажи";
- обучение пониманию инструкций в контексте ситуации;
- обучение пониманию действий по фотографиям (картинкам);
- обучение выполнению инструкций на выполнение простых движений;
- выполнение инструкций на выполнение действий с предметами.

2. Обучение экспрессивной речи:

- подражание звукам и артикуляционным движениям, повторение слогов и слов;
- называние предметов;
- обучение выражать свои желания при помощи звуков и слов (возможно, что сначала - как переходный этап - невербально);
- обучение выражать согласие и несогласие;
- обучение словам, выражающим просьбу;
- дальнейшее развитие речи: обучение называть действия, назначение предметов; умение отвечать на вопросы "Для чего это нужно?", "Что этим делают?", "Зачем это нужно?", "Чем ты (например, причёсываешься)?" ; умение отвечать на вопросы о себе; обучение пониманию признаков предметов (цвета, формы); умение отвечать на вопросы "Где?" и другие, связанные с пространственным восприятием, и выполнять соответствие инструкции; увеличение числа спонтанных высказываний;

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

- формирование основ коммуникативной функции речи (при предварительно сформированной потребности в коммуникации);
- конвенциональные формы общения;
- навыки коммуникации в сложной ситуации (например, если ребёнок остался без сопровождения);
- навыки речевого общения в различных жизненных ситуациях;
- развитие навыков диалога, речевого реципрокного взаимодействия.

4. Развитие речевого творчества:

- преодоление искажённых форм речевого творчества (стереотипные игры со словом, неологизмы);
- конкретной (и далеко не всегда достижимой не только в дошкольном возрасте, но и позднее) задачей в развитии речевого творчества при РАС является формирование спонтанного речевого высказывания, спонтанной речи.

Развитие навыков альтернативной коммуникации

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

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

Коррекция проблем поведения

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

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

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

- подкрепление поведения несовместимого с проблемным или отсутствия проблемного поведения;
- лишение подкрепления;
- "тайм-аут" - ребёнок немедленно, до окончания эпизода выводится из ситуации, в которой возникло проблемное поведение; нельзя использовать, если функцией проблемного поведения было избегание неприятной ситуации;
- введение в ситуацию после эпизода нежелательного поведения неприятного для ребёнка стимула (в терминах поведенческой терапии - "наказание", что не подразумевает негуманного отношения к ребёнку). В последние 15-20 лет используется редко из-за низкой эффективности (не даёт положительного образца поведения). Чаще всего используются повторяющиеся физические упражнения (наклоны, приседания, отжимания).

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

Стереотипии также относят к проблемному поведению, но рассматривают отдельно, так как наиболее характерные из них (компенсаторные, аутостимуляционно-гиперкомпенсаторные) связаны с глубинными звеньями патогенеза аутизма, рассматриваются как его неотъемлемый диагностически значимый признак и отличаются высокой ригидностью по отношению к лечебно-коррекционным воздействиям.

Вопросом коррекции стереотипии специально занимается только прикладной анализ поведения.

Коррекция и развитие эмоциональной сферы

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

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

- формирование способности выделять и адекватно оценивать внешние признаки эмоционального состояния других людей, использовать эти признаки как предикторы их поведения;
- развитие способности к использованию в качестве эмоциональной значимой оценки собственного поведения и поведения других людей социально принятых критериев;
- развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе - к сопереживанию, сочувствию, состраданию;
- уметь выделять определённые явления окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, картины природы), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приёмы, например, эмоциональное заражение, эстетическое воздействие).

Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам

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

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

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности

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

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

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

Используются следующие виды заданий:

- 1) сортировка (обследуемый расположить предметы или картинки рядом с соответствующими образцами);
- 2) выполнение инструкции "Найди (подбери, дай, возьми) такой же";
- 3) соотнесение одинаковых предметов;
- 4) соотнесение предметов и их изображений;
- 5) навыки соотнесения и различения предметов по признакам цвета, формы, размера;
- 6) задания на ранжирование (сериацию);
- 7) соотнесение количества (один - много; один - два - много).

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

Основной этап дошкольного образования обучающихся с РАС

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

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

- способность различать своих и чужих, членов семьи, знакомых педагогических работников;
- способность выделять себя как физический объект, называть и (или) показывать части тела, лица, отмечая их принадлежность ("мой нос", "моя рука");
- способность выделять объекты окружающего мира, различать других людей (членов семьи, знакомых педагогических работников; мужчин и женщин; людей разного возраста); дифференцировать других обучающихся; выделять себя как субъекта.

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

- формирование предпосылок общения через обучение: адекватно просить о желаемом (словом или невербально); через совместную деятельность с педагогическим работником (игра, бытовые проблемы, самообслуживание), в дальнейшем - с детьми под контролем педагогического работника; далее - самостоятельно;
- взаимодействие с педагогическим работником: выполнение простых инструкций, произвольное подражание;
- реципрокное диадическое взаимодействие со педагогическим работником как предпосылка совместной деятельности, включая игровую;
- установление взаимодействия с другими детьми в рамках диадического взаимодействия или взаимодействия в малой группе (при содействии и под контролем педагогических работников);
- развитие игры (игра "с правилами", социально-имитативная, сюжетная, ролевая игра) с целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития ребенка;
- использование конвенциональных форм общения, начиная с простейших форм ("Пока!", "Привет!") и переходя постепенно к более развитым ("Здравствуйте!", "До свидания!") и использованию обращения и, по возможности, взгляда в глаза человеку, к которому ребёнок обращается ("Здравствуйте, Мария Ивановна!", "До свидания, Павел Петрович!").

3. Формирование готовности к совместной деятельности с другими обучающимися:

- формирование толерантного (в дальнейшем дифференцированного, доброжелательного) отношения к другим детям;
- формирование способности устанавливать и поддерживать контакт;
- целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития - игра (социально-имитативная, "с правилами", сюжетная, ролевая);
- возможность совместных учебных занятий.

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

- введение правил безопасного поведения на основе отработки стереотипа, на основе эмоционального контакта с педагогическим работником;
- осмысление отработанных стереотипов по мере возможностей ребёнка.

5. Становление самостоятельности:

- продолжение обучения использованию расписаний;
- постепенное расширение сферы применения расписаний, переход к более абстрактным формам расписаний;
- постепенное замещение декларативных форм запоминания - процедурными: не механическое запоминание, а усвоение функциональной, логической связи событий;
- переход к более общим формам расписаний, наработка гибкости в планировании и поведении.

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

- умение эмоционально выделять людей, то есть развивать уровень базальной аффективной коммуникации - умение воспринимать знаки эмоциональной жизни других людей, различать эти знаки, правильно оценивать их и адекватно на них реагировать;
- формирование чувства привязанности к близким, эмоционального контакта с ними и с другими людьми;
- формирование предпосылок осмысления собственных аффективных переживаний и эмоциональной жизни других людей;
- развитие способности к сопереживанию и эмоциональной отзывчивости (на основе эмоционального контакта, в ходе совместного опыта различного характера - бытовая деятельность, игра, впечатления от природы, искусства).

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

- формирование позитивного отношения к своим действиям в русле особого интереса через эмоциональное заражение, по инструкции на основе эмоционального контакта и (или) адекватных видов подкрепления;
- расширение (по возможности) спектра мотивирующих факторов;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества на основе мотивации, адекватной уровню развития ребёнка и ситуации.

8. Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий:

- формирование целенаправленности на основе особого интереса и (или) адекватного подкрепления;
- обучение основам саморегуляции (возможно только при соответствующем уровне самосознания).

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

- обучение формальному следованию правилам поведения, соответствующим нормам и ценностям, принятым в обществе, на основе поведенческого стереотипа;
- смысловое насыщение формально усвоенных правил поведения, соответствующих нормам и ценностям, принятым в обществе, по мере формирования представлений о семье, обществе, морали, нравственности.

10. Формирование способности к спонтанному и произвольному общению:

- создание условий для становления спонтанного общения: полное (или в значительной степени) преодоление проблем физической и психической самоидентификации; развитие коммуникативной интенции и средств её структурирования и разворачивания; формирование мотивации к общению;
- возможность взаимного использования средств коммуникации (не обязательно вербальные);
- возможность произвольной коммуникации (по просьбе других людей - родителей (законных представителей), специалистов, друзей).