

РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ
АДМИНИСТРАЦИЯ ГОРОДСКОГО ОКРУГА
«ГОРОД КАЛИНИНГРАД»
Комитет по образованию
муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
города Калининграда детский сад № 125

Согласовано и одобрено на
Заседании совета педагогов
МАДОУ д/с №125
«30» августа 2022г.
Председатель В.А. Неведюк

«УТВЕРЖДАЮ»
Заведующий МАДОУ д/с №125
_____ Арлаускене Е.Г.
Приказ № ____ от _____ 2022г.

**АДАптированная общеобразовательная программа
для детей дошкольного возраста с расстройствами
аутистического спектра
(3-7 лет)**

Разработчики программы:
Педагог-психолог: Лабуткина Т.В.
Учитель-дефектолог Кулагина Л.В.
Учитель-логопед Тарасенкова Ю.В.
Зам.заведующего Неведюк В.А.

г. Калининград, 2022 г.

№ п/п	Наименование раздела
1.	ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ
1.1.	Пояснительная записка
1.1.1.	Цели реализации Программы
1.1.2.	Задачи реализации Программы
1.1.3.	Принципы и подходы к формированию Программы
1.1.4.	Значимые характеристики особенностей развития детей
1.2.	Планируемые результаты освоения Программы
2.	СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ
2.1.	Образовательная деятельность в пяти образовательных областях
2.1.1	Социально-коммуникативное развитие
2.1.2	Познавательное развитие
2.1.3	Речевое развитие
2.1.4	Художественно-эстетическое развитие
2.1.5	Физическое развитие
2.2.	Взаимодействие взрослых с детьми
2.3.	Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников с расстройствами аутистического спектра
2.4.	Направления деятельности педагогов-специалистов по коррекции развития детей по группам РАС.
3.	ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ
3.1	Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с расстройством аутистического спектра
3.2.	Распорядок и режим дня
3.3.	Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды
3.4.	Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий
3.5.	Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования (далее – Программа) муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения города Калининграда детского сада № 125 (далее – Учреждения) определяет содержание и организацию образовательной деятельности для детей с РАС.

Программа составлена в соответствии с действующим законом федеральным законом от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Программа сформирована, как программа психолого – педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации.

Программа реализуется на государственном языке Российской Федерации – русском языке.

Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников.

Основу программы составили:

- Основная образовательная программа МАДОУ д/с №125;

«Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития» Л.Б. Баряевой;

«Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» Баряевой Л. Б., Гаврилушкиной О. П.;

«Ладушки» И.И.Каплуновой, И.И.Новоскольцевой;

«Образовательная программа дошкольного образования для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи/ под ред. Л. В. Лопатиной ТНР (ОНР)»;

«Давай познакомимся!» Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников. И. Я. Пазухиной;

«Коррекционная работа с аутичным ребенком» О.С. Рудик;

«Система диагностика – коррекционной работы с аутичными дошкольниками» Ихсанова С.В.;

Программа социально - эмоционального развития ребенка "Цветик-семицветик" Н.Ю.Куражевой.

1.1.1. Цель программы	Цель – проектирование социальных ситуаций развития ребенка с расстройствами аутистического спектра, развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию и поддержку индивидуальности через общение, игру, познавательно-исследовательскую деятельность и другие формы активности на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками.
1.1.2. Задачи	Задачи <ol style="list-style-type: none">1. охрана и укрепление физического и психического здоровья детей с РАС, в том числе их эмоционального благополучия;2. обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в основных образовательных программах дошкольного и начального общего образования;3. создание благоприятных условий развития детей с РАС в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;4. объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;5. формирование общей культуры личности детей с РАС, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;6. обеспечение вариативности и разнообразия содержания программ и

	<p>организационных форм дошкольного образования с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей с РАС;</p> <p>7. формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей с РАС;</p> <p>8. разработка и реализация адаптированной образовательной АООП для ребенка с РАС;</p> <p>9. обеспечение коррекции нарушений развития детей с РАС, оказание им квалифицированной психолого-педагогической помощи в освоении содержания образования;</p> <p>10. обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи ребенка с РАС, повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.</p>
<p>1.1.3. Принципы и подходы</p>	<p>1) Общие принципы и подходы к формированию АООП:</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Поддержка разнообразия детства</i>; сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека. – <i>Личностно-развивающий и гуманистический характер</i> взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и детей, <i>уважение личности ребенка</i>. – <i>Дифференцированный подход</i> к построению АООП для детей, учет их особых образовательных потребностей, которые проявляются в неоднородности возможностей освоения содержания образования. Это обуславливает необходимость создания разных вариантов образовательной программы, в том числе и на основе индивидуального учебного плана. – <i>Реализация АООП в формах, специфических для детей данной возрастной группы</i>, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка. <p>2) Специфические принципы и подходы к формированию АООП:</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Принцип учета возрастнo-психологических, индивидуальных особенностей и личных интересов</i> ребенка с РАС обеспечивает условия для максимального развития ребенка и предоставляет ему возможность социализироваться и адаптироваться в обществе. Педагог должен уметь устанавливать контакт с ребенком через предметы, к которым он проявляет интерес (определенная книга, кусок ткани, блестящие фигурки, вода, песок и т.д.). Это дает возможность включать ребенка в элементарную совместную деятельность и взаимодействие с другими детьми. – <i>Принцип системности</i> коррекционных, воспитательных и развивающих задач обеспечивает стимулирование – и обогащение содержания развития ребенка при моделировании реальных жизненных ситуаций. – <i>Принцип комплексности методов коррекционного воздействия</i> подчеркивает необходимость использования всего многообразия методов, техник и приемов из арсенала коррекционной педагогики и специальной психологии при реализации АООП для детей с РАС. – <i>Принцип усложнения программного материала</i> позволяет реализовывать АООП на оптимальном для ребенка с РАС уровне трудности. Это поддерживает интерес ребенка и дает возможность ему испытать радость преодоления трудностей. – <i>Учет объема, степени разнообразия, эмоциональной сложности материала</i> обеспечивает постепенное увеличение объема программного материала и его разнообразие. – <i>Принцип сочетания различных видов обучения</i>: объяснительно-иллюстративного,

	<p>программированного и проблемного обучения способствует развитию самостоятельности, активности и инициативности ребенка.</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Принцип интеграции образовательных областей.</i> Каждая из образовательных областей, выделенных в образовательной программе (физическое развитие, социально- коммуникативное развитие, речевое развитие, познавательное развитие, художественно- эстетическое развитие), осваивается при интеграции с другими областями – <i>Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения ребенка к участию</i> в реализации АООП. Система отношений ребенка с РАС, с близкими взрослыми, особенности их межличностных отношений и общения, формы совместной деятельности, способы ее осуществления являются важной составляющей в ситуации развития ребенка. Поэтому, приступая к разработке АООП, следует учитывать, что ее реализация будет значительно эффективней при участии в ее реализации ближайшего социального окружения ребенка. – <i>Принцип междисциплинарного взаимодействия специалистов</i> заключается в обеспечении широкого видения проблем ребенка командой специалистов, в которую входят воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, педагог дополнительного образования, педагог-психолог, учитель-логопед, учитель- дефектолог и др., их способности обсуждать проблемы при соблюдении профессиональной этики в единстве профессиональных ценностей и целей.
<p>1.1.4. Значимые характеристики особенностей развития детей</p>	<p>Дети с РАС имеют неравномерно недостаточный уровень развития психических функций, который по отдельным показателям может <i>соответствовать нормативному уровню, либо уровню развития детей с задержкой психического развития, либо уровню развития детей с интеллектуальной недостаточностью.</i> При этом <i>адаптация</i> этих детей <i>крайне затруднена</i>, прежде всего, из-за нарушений коммуникации и социализации и в связи с наличием дезадаптивных форм поведения. В <i>речи</i> ребенок с РАС часто использует <i>речевые штампы, простые фразы, произнесенные близкими людьми или услышанные при просмотре мультфильмов и телепередач.</i> <i>Мышление ребенка конкретно, буквально и фрагментарно.</i> При этом дети способны к символизации, построению сложных схем и последовательностей. Ребенку сложно адекватно реагировать на окружающую среду и адаптироваться в пространстве.</p> <p>Характеристики групп детей с РАС:</p> <p><i>Первая группа.</i> Со слов родителей, такой ребенок с раннего возраста поражает окружающих своим «внимательным взглядом, взрослым, осмысленным выражением лица». Он обычно спокоен, «удобен», рано начинает реагировать на лицо взрослого, отвечать улыбкой на его улыбку, но активно контакта не требует, на руки не просится. Он активно ничего не требует, «очень удобен». В самом раннем возрасте отмечается специфическая чувствительность к сенсорным стимулам повышенной интенсивности, особенно к звукам. Родители отмечают созерцательность ребенка, его «завороченность» отдельными сенсорными впечатлениями.</p> <p>Для детей первой группы <i>характерны проявления полевого поведения</i>, ребенок отрешен, автономен, не вступает в контакт не только с чужим человеком, но с близкими, не откликается на обращение и зов, но в то же время может реагировать на неречевые звуки, особенно на музыкальные, хотя и отсрочено по времени. У такого ребенка отсутствует так называемое «разделенное» со взрослым внимание. «Случайно» столкнувшись с каким бы то ни было предметом, в т.ч. и заданием, он может, как бы не фиксируясь, выполнить его (например, сложить доску Сегена или пазл и т.п.). Предметы и игрушки не провоцируют его на специфические действия, могут просто все сбрасываться на пол, при этом создается впечатление, что именно акт падения и привлекает ребенка. При попытке взрослого вмешаться в действие или пассивно уходит от контакта, утекает» (как говорят специалисты), или не реагирует вовсе. У детей даже старшего дошкольного возраста могут вызываться смех и</p>

признаки удовольствия на простейшие тактильные ритмичные воздействия по типу раскачивания, кружения и т.п.

Темповые характеристики деятельности, работоспособность или критичности ребенка оценить, как правило, не удастся в силу невозможности установления какого-либо продуктивного контакта с ним. Характер деятельности, ее целенаправленность также трудно оценить однозначно. *Произвольность регуляции собственных действий, самоконтроль* чаще всего вообще невозможно проверить какими-либо диагностическими методами или приемами. Ребенок явно неадекватен в поведении и не может быть вписан в какие-либо «шаблоны» адекватности.

Оценить обучаемость ребенка также достаточно трудно вследствие уже фиксированных ранее трудностей оценки продуктивности деятельности, но со слов родителей, ребенок «как бы непроизвольно схватывает на лету» Но произвольно «вызвать» повторение — практически не удается.

Познавательная деятельность. Выявить уровень развития отдельных психических процессов и функций, как правило, чрезвычайно трудно, но часто ребенок демонстрирует блестящую механическую и сенсомоторную память, иногда внезапно (как бы непроизвольно) может прочесть название или вывеску, начать перечислять предметы и т.п. В целом можно говорить ***о грубейшей неравномерности в развитии психических процессов, отягощенной искажением не только аффективного развития, но и грубом искажении сферы произвольной регуляции.***

Игровая деятельность: похожа на перебирание предметов: длительное без пресыщения выстраивание гармоничных узоров из мозаики, аналогичные действия с неигровыми предметами, пересыпание, игры с бликами света.

Эмоциональное реагирование такого ребенка отчасти может быть описано как схожее со способами реагирования, характерными для существенно более раннего возраста. Так ребенок 4-5 лет может «вестись» на приемы, специфичные для выстраивания контакта с детьми совсем раннего возраста (игры в «ку-ку», торможение, раскачивание и т.п.).

Прогноз дальнейшего развития и адаптации таких детей представляется чрезвычайно сложным. Он будет зависеть от своевременности начатой психолого-педагогической и медицинской помощи. Большую роль играет возможность подключения эффективных медикаментозных и дополнительных средств (например, гомеопатия или пищевые добавки) и своевременность начатых коррекционных мероприятий.

Особенности поведения на ПМПК: поведение «полевое», не откликается на зов, автономен, пассивно уходит от контакта. Заворожен, отрешен от происходящего. Предметы и игрушки не провоцируют его на специфические действия, он просто сбрасывает их на пол, но он, как правило, не смотрит на сам процесс. При попытке взрослого вмешаться в действие пассивно уходит от контакта, «утекает» или не реагирует вовсе. У детей могут возникать признаки удовольствия, смех в ответ на простейшие тактильные ритмичные воздействия по типу раскачивания, кружения и т.п. Взрослый выступает как инструмент для достижения предмета. Часто действует рукой взрослого. Отдельно изредка возникающие слова уходят и не возвращаются, ребенок чаще всего мутичен.

Вторая группа. Дети этой группы активнее, требовательнее в выражении своих желаний и неудовольствия, избирательнее в первых контактах с окружающим миром, в т.ч. и с близкими. Уже в раннем возрасте у детей с данным вариантом развития проявляются достаточно сложные и разнообразные стереотипные формы аутистимуляции. Наиболее ранние и частые из них – раскачивания, прыжки, потряхивания ручками перед глазами. Ребенка начинает привлекать скрипение зубами, игра с языком, он как бы занимается поиском особых тактильных ощущений, возникающих от раздражения поверхности ладони, от фактуры бумаги, ткани, сжимания целлофановых пакетов, верчения колесиков и т.п. Нередко выраженный

дискомфорт и страх может вызывать даже умеренный раздражитель (прикосновение к голове, капля сока или воды на коже). В большинстве случаев отмечаются упорные страхи горшка, мытья головы, стрижки ногтей, волос и т.п.

Внешний вид, специфика поведения. Внешне такие дети выглядят как наиболее страдающие: они напряжены, скованы в движениях, но при этом демонстрируют стереотипные иугостимулирующие движения, может проявляться двигательное беспокойство, в т.ч. стереотипные прыжки, бег по кругу, кружение, пронзительный крик и страх войти в кабинет. Речь эхολаличная и стереотипная, со специфичной скандированностью или монотонностью, часто не связанная по смыслу с происходящим. Речевые стереотипии могут выглядеть и как повторение одного и того же фрагмента или выступать как аутистимуляция звуками («тики-тики», «диги-диги» и т.п.).

Темповые характеристики деятельности, работоспособность или критичность оценить у детей достаточно трудно, так как малейшее напряжение вызывает усиление стереотипий, эхολалий и других способов аутистической защиты.

Характер деятельности – произвольность регуляции собственных действий и целенаправленность, самоконтроль трудно проверить. Ребенок захвачен собственными стереотипными способами аутистической защиты. При этом вмешаться в деятельность ребенка возможно, лишь подключившись к его стереотипиям. Таким образом, удается удержать простые алгоритмы деятельности, заданные взрослым.

Оценить *обучаемость* ребенка также достаточно трудно, вследствие трудностей организации продуктивной деятельности. Часто (со слов родителей) ребенок обучается бытовым и социальным навыкам, но жестко привязывает их к конкретной ситуации, и они не переносятся в какие-либо другие ситуации.

У такого ребенка отмечается значительная неравномерность и специфика в развитии психических процессов. Восприятие фрагментарно, избирательно, речь эхολалична, часто не привязана к контексту и стереотипно скандирована или монотонна, нередко «отраженная», часто не связана по смыслу с происходящим. Задания конструктивного плана выполняет механистично часто, даже после пяти лет, действуя методом проб и ошибок.

Игровая деятельность чаще всего представляет долгое стереотипное «зависание» на отдельных манипуляциях. Для такого ребенка типично выстраивание предметов рядами, стереотипные действия с предметами, возможно и достаточно сложные, Фактически невозможна никакая игровая символизация.

Особенности эмоционального развития. Отмечается большая чувствительность и ранимость в контактах, непереносимость визуального контакта, хотя ребенок «пораннему» выражает свои переживания, часто переходит на крик, реже на агрессию. Недоступно считывание контекста ситуации, но ребенок как бы чувствует «эмоциональный знак» ситуации.

Прогноз дальнейшего развития и адаптации будет зависеть как отсвоевременности начатой психолого-педагогической, так и медицинской, в т.ч. медикаментозной помощи, и включенности семьи в коррекционную работу. При этих условиях возможно формирование различных новых бытовых и учебных стереотипов, что позволяет подготовить ребенка к включению в мини-групповую деятельность. При анализе условий, необходимых для адаптации ребенка второй группы в дошкольной образовательной организации, необходимо учитывать, что такой ребенок *трудно адаптируется в любой новой ситуации и при любых изменениях старой ситуации легче себя чувствует в привычной, предсказуемой обстановке.* Среди условий можно выделить необходимость постоянного присутствия с ребенком специалиста сопровождения (тьютора) при посещении группы детей, дозирование времени пребывания в группе.

Особенности поведения на ПМПК: ребенок неадекватен, напряжен, активно избегает контакта, демонстрирует множество моторных или речевых стереотипий, испуган, могут наблюдаться проявления агрессии и аутоагрессии, демонстрирует стереотипные движения, двигательно беспокоен, стереотипно прыгает, бежит по

кругу, кружится и т.п. Речь эхολаличная и стереотипная, со специфичной скандированностью. Может демонстрировать и достаточно сложные ритуалы, которые ребенок воспроизводит в определенных ситуациях, они выглядят нелепо, неадекватно.

Третья группа. Специфичным для раннего развития детей третьей группы является *снижение порогов восприятия* — возникает так называемая «сенсорная ранимость». В первые месяцы жизни наблюдается *беспокойство, напряженность*. Отмечается *повышенный мышечный тонус*. Двигательное беспокойство ребенка может сочетаться с «нечувствованием» опасности края. При этом онтогенетически типичный страх чужого лица в определенном возрасте порой не возникает вообще. Ребенок рано выделяет близких, но именно для родителей этих детей характерны тревоги относительно эмоциональной адекватности и эмоциональной «отдачи» ребенка. Он как бы дозирует свое общение. Когда ребенок начинает ходить, он порывист, экзальтирован и не видит препятствий на пути к желаемому впечатлению. Иногда возникает впечатление бесстрашия ребенка.

Такой ребенок и в *речевом отношении может опережать сверстников*. Так, первые слова нередко появляются до года, быстро растет словарь, фраза быстро становится правильной и сложной. Речь малыша удивляет своей взрослостью. Однако уже в этот период родители отмечают, что, несмотря на «развитую» речь, поговорить с ним невозможно. При этом речь активно используется для аутостимуляции: они, в более старшем возрасте, «дразнят» близких, произнося «плохие» слова. Речь остается эхολаличной и стереотипной. Уже в возрасте до трех лет для ребенка характерны длинные монологи на аффективно значимые для него темы, использование штампов и цитат. Характерно и повышенное внимание к собственно звуковой стороне слова.

Внешний вид и особенности поведения. Дети демонстрируют псевдообращенность к собеседнику, выражение «энтузиазма» В то же время именно речевая деятельность привлекает внимание своей спецификой: оторванностью от конкретной ситуацией, маломодулированностью, иногда скандированностью, как правило, на высоких тонах.

Внешне обращает на себя внимание стеничность, выражение энтузиазма, но для ребенка взрослый выступает не как субъект общения, а лишь как «реципиент» его интеллектуальной продукции. У детей этой группы феноменологическая картина порой ошибочно производит более благоприятное впечатление с точки зрения коммуникации ребенка и уровня его развития. Именно у таких детей часто выявляют варианты парциальной одаренности.

Такие дети часто выглядят как захваченные своими собственными стойкими интересами, и их родители обращаются уже не за помощью вследствие отставания в общем развитии ребенка, а в связи с *трудностями во взаимодействии* с таким ребенком, его *конфликтностью, невозможностью уступить, непонимания правил социума в целом, резкой дезадаптацией в среде сверстников*. Именно таким детям чаще всего ставится ошибочный диагноз — «гиперактивность с дефицитом внимания». Дети *моторно неловки, отмечают нарушения мышечного тонуса, недостаточность координации движений, трудности «вписывания» в пространство. Бытовая неприспособленность, невозможность выработать простые навыки самообслуживания не соответствует интеллектуальному уровню* (как показатель именно искажения).

Эти дети часто *оживлены, многословны, громки*. Создается ощущение их активности и деятельности, хотя, и продуктивность деятельности, и ее темп, и работоспособность чаще всего не соответствуют возрасту. Активны и неутомимы эти дети исключительно в сфере своих стереотипных интересов. Их речь на «излюбленные» темы становится быстрой, движения энергичными. Ребенок много жестикулирует.

Все компоненты *произвольной регуляции* у таких детей оказываются развиты явно недостаточно. Они не в состоянии соотносить свое поведение и регулировать его в соответствии с требованиями окружающей обстановки (ситуации). В рамках своих

стереотипных переживаний и нечасто возникающих поведенческих ритуалов программа такой деятельности удерживается, но очень негибко. Их *трудно обучить моторным навыкам, в т.ч. простым графическим навыкам письма.*

Дети демонстрируют *неадекватность (различной степени выраженности) даже в процессе доброжелательного взаимодействия.* Их развернутая речь и соответствующая ей деятельность не ориентированы на реакцию собеседника, оторваны от ситуации взаимодействия, от ее темы и контекста.

Критичность детей также *снижена.* Их вообще *мало интересует* собственно *результативность какой-либо деятельности,* в особенности в тех случаях, когда они оказываются «заряженными» самим процессом выполнения задания. Чаще они просто «не слышат» задач, которые ставит перед ними взрослый, *ошибок своих они не замечают* и могут «убежденно» отстаивать (но без критики) свое решение.

Обучаемость. Отмечается *выраженная неравномерность развития психических функций.* Эти дети могут легко усваивать сложные вещи (например, сложные виды вычислений или чтение сложных по своей структуре текстов), но в то же время с трудом обучаться элементарным навыкам (как-то: графическим навыкам, навыкам самообслуживания, включая даже завязывание шнурков и т.п.). И у этих детей наблюдаются выраженные трудности обучения, связанные с пониманием условностей, скрытого смысла рассказов, подтекстов и метафоризации в подаче материала.

Также отмечается и своеобразие *познавательной сферы.* Это очень «вербальные» дети, их речь изобилует книжными цитатами, сложными малочастотными словами. Развитие мыслительной деятельности наиболее искажено. Ребенок может понять закономерности и причины того или иного и, в то же время, не соотносить все это с действительностью. Могут наблюдаться и легкие проявления искажения мыслительной деятельности. Чаще всего отмечается хорошая слухоречевая память.

Игра у таких детей вообще *представлена недостаточно.* Нередко встречается одержимость «игровым занятием», которую очень трудно прервать. При этом (особенно в раннем возрасте) отдается предпочтение неигровым предметам. Крайне затруднено игровое замещение предметов. Иногда возможны длительные игровые перевоплощения (в основном, в животных). Часто подобные перевоплощения носят навязчивый и некритичный характер.

Особенности эмоционального развития. На первый план у этих детей выступает *невозможность организовать полноценную и адекватную коммуникацию с окружающими* (порой одинаково трудно организовать общение и с детьми, и со взрослыми).

Эмоциональная сфера отличается выраженной спецификой: *буквальное понимание образных выражений,* принятие всего на веру, определенная *наивность, доходящая до гротескной, непонимание юмора и шуток, метафоричности высказываний и выражений.* Значительные трудности ребенок испытывает при необходимости «считывания» ситуации в целом, понимания эмоций и чувств окружающих его людей. При этом ребенок часто ориентируется на оценку фрагментарных характеристик общения или настроения — так, громкий голос может для него означать, что человек сердится, вне зависимости от эмоциональной окрашенности сообщения, сказанного этим громким голосом и т.п.

При этом детей можно чисто внешне охарактеризовать как эмоционально «стеничных», упорных, активных и энергичных детей, хотя их преимущественно речевая активность носит своеобразный аутостимуляционный характер. На самом деле и эти дети уязвимы к неожиданным изменениям ситуации, подвержены страхам, только их тревога проявляется в подобных «активных» формах. Такой ребенок по-своему сильно привязан к близким, хотя в быту именно с близкими складываются у него непростые, зачастую «провокационные» отношения.

Особенности поведения на ПМПК: в поведении *нелеп, неадекватен, бездистантен.* Сверхзахвачен своими собственными, стойкими стереотипными интересами. Контакт есть, он активный и абсолютно формальный. *Речь стереотипная, часто*

штампованная. Демонстрирует *псевдообращенность к собеседнику*, оживление, которое носит несколько механистичный характер, что может оцениваться как высокое интеллектуальное развитие, речь взрослая, может быть с большим запасом слов.

Четвертая группа. Для детей этой группы характерна *чрезвычайная тормозимость, пугливость* (особенно в контактах), ощущение несостоятельности, необходимость постоянной поддержки со стороны взрослых. Родители, приходящие с этими детьми, чаще жалуются не на трудности эмоционального контакта, а на задержку психического развития в целом. Существенно, что дети этой группы, несмотря на аутистическую «болезненность» контактов с окружающими, пытаются все же строить правильные формы поведения в обществе. Но поскольку это происходит на фоне трудностей адекватного «эмоционального гнозиса» (восприятия и эмоциональной оценки выражения лица) — это значительно усложняет их адаптацию.

Внешний вид, специфика поведения. Для детей чаще характерна *физическая хрупкость, болезненность* внешнего вида. Они выглядят скованными, их движения неловки и угловаты. Для них характерна *вялость, замедленность речи, проблемы плавности речи*, в частности, ее просодической стороны — монотонна, интонационно мало окрашена, иногда на высоких тонах. Взгляд на лицо взрослого прерывистый, они могут отвечать полукриво от взрослого («удерживая» его в периферических полях зрения), но в то же время в целом производят впечатление патологически робких и застенчивых.

В поведении бросается в глаза *отрешенность ребенка, отсутствие (или чрезвычайная кратковременность) контакта «глаза в глаза», невозможность установить эмоциональный контакт с окружающими, чрезмерная зависимость, привязанность к матери.* В тревожащих ребенка ситуациях начинают проявляться *двигательные стереотипии* (преимущественно руками) или *речевые стереотипии*, всегда усиливающиеся в сложных, незнакомых ситуациях. Дети замедлены в своей деятельности, застревают в ней, отвечают с большой отсрочкой (латенцией), нередко неврпаод. Работают, как правило, тщательно, как бы боясь что-либо сделать неправильно. Поощрение зачастую вызывает ускорение деятельности. Темп деятельности пропорционален зависимости от взрослого, боязни ошибиться.

В целом эти дети демонстрируют относительную *адекватность по отношению к предлагаемым заданиям*, хотя часто излишне тревожны, легко тормозимы, требуют поддержки со стороны близких. На фоне волнения и неуверенности часто возникают двигательные (реже речевые) стереотипии. В то же время собственно в общении, оценке ситуаций, в особенности юмористического или переносного ее подтекста, оценке эмоционального состояния окружающих, практически в любой ситуации взаимодействия и с детьми, и со взрослыми они оказываются выражено неадекватными.

Им свойственна *чрезмерная критичность*, особенно по отношению к результатам собственной деятельности, хотя порой, как и дети с тотальным недоразвитием, они скорее будут ориентироваться на оценку взрослого, чем на собственно результат своей деятельности.

Обучаемость ребенка может быть *достаточной* в том случае, когда педагог понимает особенности ребенка и знает о трудностях восприятия им фронтальной инструкции. Часто обучаемость бывает несколько замедлена, не только в силу стереотипности, инертности деятельности, но и за счет специфики речевого развития и понимания условностей, невозможности понять метафоризации в подаче материала, свойственной нашей культуре, общим трудностям понимания контекста ситуации.

Основным в квалификации их *познавательной деятельности* является то, что часто возникает ощущение непонимания ребенком инструкции и потребности (иногда неоднократным) ее повторения. При этом невербальные (перцептивно-действенные и перцептивно-логические) задания могут выполняться достаточно хорошо. Это

часто и является причиной диагностической ошибки и квалификации состояния ребенка как традиционной ЗПР (или ОНР). Часто отмечаются трудности *целостного восприятия, фрагментарность зрительного восприятия*. Налицо *проблемы речевого развития: речь бедна, аграмматична*, но эти аграмматизмы — нетипичные для ОНР — чаще в роде и числе, имеются нарушения и звукопроизносительной стороны речи. Наблюдаются и трудности работы с вербально организованным материалом, а также трудности интерполяции и предвосхищения, дословное понимание метафор, образных выражений, недоступность понимания скрытого смысла и подтекстов тех или иных рассказов, пословиц, поговорок. За счет сниженных операциональных характеристик деятельности и общей вялости ребенка возможны и иные негативные проявления при исследовании познавательной деятельности такого ребенка.

Для ребенка дошкольного возраста фактически невозможна игра со сверстниками, но есть «игра рядом». В то же время, нельзя говорить и об отсутствии потребности в совместной игре. Дети в игре робки, часто очень формально следуют правилам, чем и раздражают сверстников, а это, в свою очередь, усиливает неуверенность в коммуникациях и увеличивает уязвимость ребенка. В *игре с трудом учитывается обратная связь (как эмоциональная, так и сюжетная)*.

Отмечаются специфичные особенности и *эмоционального развития* детей — *повышенная ранимость, тревожность, неуверенность в себе, тормозимость*, которая как бы «прикрывается» внешней отрешенностью. Специфично и *наличие страхов, в т.ч. конкретных* (страх громкого голоса, внезапного, пусть даже и негромкого звука). Почти всегда наблюдается *сверхзависимость от матери*, реже от какого-либо другого близко связанного с ним человека. Дети *очень привязываются к специалистам*, которые с ними занимаются, глубоко переживают прекращение занятий, страдают от этой разлуки. Их можно охарактеризовать, как *эмоционально «астеничных», утомляемых*. Основным радикалом этого варианта отклоняющегося развития следует считать огромные трудности организации продуктивного взаимодействия при одновременном наличии выраженной потребности в общении.

Прогноз дальнейшего развития и адаптации будет зависеть от огромного числа не столько объективных факторов, сколько собственных ресурсных возможностей ребенка. Большую роль играет подбор эффективной медикаментозной терапии и свое временность начатого лечения. При благоприятных обстоятельствах и оптимально созданных условиях дети могут достаточно успешно закончить среднюю общеобразовательную школу.

При анализе условий, необходимых для адаптации в образовательном учреждении, необходимо учитывать, что такой ребенок трудно адаптируется в любой новой ситуации и при ее изменении легче себя чувствует в привычной, предсказуемой обстановке, поэтому лучше ведет себя на уроке, чем на перемене. Такие дети имеют трудности восприятия фронтальных инструкций и заданий, но даже в случае индивидуализации задания часто не демонстрируют то, что мы понимаем, как внимание. При ответах наблюдается латентность, иногда, наоборот, — мгновенность, по сравнению с другими детьми. Ребенок имеет очень *неровный темп и продуктивность деятельности в целом*.

Часто необходимо подключение медикаментозной терапии, которую может назначить и проводить исключительно врач-психиатр. Важно, чтобы все специалисты одинаково понимали сущность проблем такого ребенка, что позволит им эффективно взаимодействовать между собой.

Особенности поведения на ПМПК: наблюдается отрешенность ребенка, отсутствие (или чрезвычайная кратковременность) контакта «глаза в глаза», невозможность установить эмоциональный контакт с окружающими, чрезмерная зависимость, привязанность к матери. В тревожащих ситуациях — двигательные или речевые стереотипии. Ребенок повышено раним, тормозим в контактах, не «считывает» эмоциональный контекст ситуации. В речи встречаются эхолалии, ошибки употребления местоимений.

1.2. Планируемые результаты освоения программы

Образовательная область «Социально – коммуникативное развитие»

Основная цель – овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с РАС в общественную жизнь. В результате освоения этой образовательной области планируется максимально возможное:

- формирование у ребенка представлений о самом себе и элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения к себе;
- формирование навыков самообслуживания;
- формирование умения сотрудничать со взрослыми и сверстниками; адекватно воспринимать окружающие предметы и явления, положительно относиться к ним;
- формирование умений использовать вербальные средства общения в условиях адекватного сочетания с невербальными средствами в контексте различных видов детской деятельности и в свободном общении;
- развитие способности к социальным формам подражания, идентификации, сравнению, предпочтению.

Образовательная область «Познавательное развитие»

Основная цель – формирование познавательных процессов и способов умственной деятельности, усвоение, обогащение знаний о природе и обществе. В результате освоения этой образовательной области планируется максимально возможное:

- формирование и совершенствование перцептивных действий;
- ознакомление и формирование сенсорных эталонов;
- развитие наглядно – действенного, наглядно – образного и предпосылок логического мышления;
- развитие внимания, памяти.

Образовательная область «Речевое развитие»

Основная цель – обеспечение своевременного и эффективного развития речи как средства общения, познания, самовыражения ребенка, становления разных видов детской деятельности на основе овладения языком своего народа. В результате освоения этой образовательной области планируется максимально возможное:

- формирование структурных компонентов системы языка
- фонетического, лексического, грамматического;
- формирование навыков владения языком в его коммуникативной функции – развитие связной речи, двух форм речевого общения – диалога и монолога;
- формирование способности к элементарному осознанию явлений языка и речи.

Образовательная область «Художественно – эстетическое развитие»

Основная цель – формирование у детей эстетического отношения к миру, накопление эстетических представлений и образов, развитие эстетического вкуса, художественных способностей, освоение различных видов художественной деятельности. В этом направлении решаются как общеобразовательные, так и коррекционные задачи, реализация которых стимулирует развитие у детей с РАС:

- сенсорных способностей;
- чувства ритма, цвета, композиции;
- умения выражать в художественных образах свои творческие способности.

Образовательная область «Физическое развитие»

Основная цель – совершенствование функций формирующегося организма, развитие двигательных навыков, тонкой ручной моторики, зрительно – пространственной координации. В результате освоения этой образовательной области планируется максимально возможное:

- формирование двигательных умений и навыков;
- формирование физических качеств и способностей, направленных на

жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма;

- формирование пространственных и временных представлений;
- развитие речи посредством движения;
- управление эмоциональной сферой ребенка, развитие морально – волевых качеств личности, формирующихся в процессе специальных двигательных занятий, игр, эстафет;
- формирование в процессе двигательной деятельности различных видов познавательной деятельности.

Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу. Поэтому, в данном разделе описаны целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования ребенком с РАС с интеллектуальными нарушениями, с задержкой психического развития и с развитием в пределах возрастной нормы.

При реализации АОП для ребенка с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями,

ребенок с РАС:

- владеет альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
- реагирует на собственное имя, узнает себя в зеркале, на фотографии;
- уходит, подходит и садится по речевому требованию взрослого;
- фиксирует взгляд на понравившемся предмете;
- показывает понравившейся предмет;
- выражает доступным для себя способом свои основные потребности и желания (в том числе – при помощи навыков альтернативной коммуникации);
- принимает помощь взрослого; допускает физический контакт во время игры со взрослым; удерживает зрительный контакт в течение короткого времени;
- положительно реагирует на взрослого во время простой контактной игры;
- проявляет попытки подражать простым движениям взрослого, вызывающим стук, хлопкам в ладоши и др.;
- имитирует некоторые звуки, звукокомплексы, соединяет звуки в простые восклицания и слова;
- берет в руки небольшие предметы (игрушки, шнурки, тряпочки), целенаправленно складывает предметы один на другой (коробки, кубики), опускает один в другой (шарики в коробки), садится без помощи взрослого;
- находит спрятанную под платком игрушку, может поднять упавший предмет, реагирует на сигнальный шум (колокольчик).

При реализации АОП для ребенка с РАС с задержкой психического развития и легкой степенью интеллектуальных нарушений, ребенок с РАС:

- владеет альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
- здороваается и прощается, называет собственное имя, говорит о себе «я», знает и называет имена, показывает членов семьи, использует коммуникативный альбом, индивидуальное визуальное расписание;
- адекватно ведет себя в привычных и знакомых ситуациях (при необходимости – с помощью карточек, визуализирующих правила поведения);
- использует доступные для него способы общения (в том числе – жесты, знаки или другие средства альтернативной коммуникации), сообщает о своем желании (доступным способом);
- выполняет элементарные поручения взрослого (при необходимости – с визуальной опорой на последовательность карточек с изображением действий), подражает

некоторым действиям взрослого с предметами обихода, проявляет симпатию к посторонним;

- ждет, пока подойдет его очередь (при необходимости – с визуальной поддержкой карточкой с изображением символа сигнала ожидания); проявляет интерес к другим детям, может находиться (и иногда – играть) рядом с ними;
- подражает движениям артикуляционного аппарата взрослого, выполняет упражнения для пальцев рук (нанизывает бусы, прикрепляет прищепки, повторяет игры на сопровождение речи движением), подражает некоторым голосам животных, шумам окружающего мира (машина, самолет и др.);
- подбирает предметы, владеет простой сортировкой предметов, выбирает предметы, относящиеся к одной категории соотносит основные цвета и формы, понимает названия предметов обихода;
- владеет элементарными навыками самообслуживания (туалет, прием пищи и др.);
- при наличии речи – использует слова, обозначающие знакомые ему предметы обихода и действия, выражает желания одним словом, отвечает на вопросы («да», «нет»), описывает картинку простыми предложениями (при отсутствии речи – использует жесты, знаки или другие средства альтернативной коммуникации);
- может (пытается) стоять на одной ноге, стоять на носочках, ударять по мячу ногой, выполнять элементарные гимнастические упражнения.

Специалисты, работающие с ребенком с РАС с интеллектуальным развитием, находящимся в пределах возрастной нормы, ребенок может:

- владеть альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
- замечать других детей, проявлять к ним интерес, принимать участие в совместной деятельности, некоторых общих играх;
- здороваться и прощаться, благодарить доступным способом;
- ждать своей очереди, откладывая на некоторое время выполнение собственного желания;
- адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуации;
- сообщать о своих желаниях доступным способом;
- не проявлять агрессии, не шуметь или прекратить подобное поведение по просьбе взрослого;
- выражать свои чувства – радость, удивление, страх, гнев, жалость, сочувствие – в соответствии с жизненной ситуацией в социально приемлемых границах;
- устанавливать элементарную связь между выраженным эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей его, отражая это в речи или в другом способе (карточка, фотография, символ и т.д.);
- замечать изменения настроения близкого взрослого или сверстника;
- обращаться к сверстникам с просьбой и предложениями о совместной деятельности (при необходимости – с помощью взрослого);
- владеть элементарными способами решения конфликтных ситуаций (уступить, извиниться, попробовать договориться и др.);
- вступать в отношения с взрослым человеком как носителем правил, опираться на его авторитет при освоении материала и регуляции собственного поведения, может к нему обратиться с вопросом и просьбой, привлечь внимание адекватными способами, когда это необходимо; регулировать свое поведение в соответствии с просьбами взрослого;
- уметь действовать по правилам (при необходимости - с помощью визуальной опоры), произвольно начинать и заканчивать повторяющиеся действия (при необходимости – с помощью сигнала);
- проявлять интерес к занятиям, выполнять инструкции взрослого (при необходимости – с использованием визуальной поддержки), слушать, когда взрослый начинает говорить, реагировать на замечания и похвалу социально

	<p>приемлемыми способами;</p> <ul style="list-style-type: none"> – использовать речь или другие методы коммуникации для ответа на вопрос, выбора общих свойств предметов, материалов, отличий; составлять предложения и короткие рассказы (умеет использовать схемы); – поддерживать элементарный диалог в знакомых социальных ситуациях; – владеть основными навыками самообслуживания; – контролировать равновесие, силу прыжка, гибкость, координацию движений, участвовать в спортивных играх с элементарными правилами; – уметь обращаться с бумагой и письменными принадлежностями; – проявлять элементарную оценку своих поступков и действий; <p>переносить некоторые приобретенные навыки в другую ситуацию.</p>
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	
<p>2.1. Образовательная деятельность по образовательным областям</p>	<p>Обязательная часть АООП – 72,5% - составлена с учетом «Программы воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития» Л.Б. Баряевой</p> <p>Часть АООП – 27,5% - формируемая участниками образовательного процесса: «Основы безопасности детей дошкольного возраста» под редакцией Н.Н.Авдеевой, О.Л.Князевой, Р.Б.Стеркиной - направленная на формирование основ безопасного поведения; «Ладушки» И.И.Каплуновой, И.И.Новоскольцевой- направлены на развитие художественно-эстетического развития; «Коррекционная работа. Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников» И. Я. Пазухиной - направлена на социально-коммуникативное развитие, ; «Образовательная программа дошкольного образования для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи/ под ред. Л. В. Лопатиной ТНР (ОНР)».</p>
<p>2.1.1. Социально-коммуникативное развитие</p> <p>Цели, задачи и содержание</p>	<p>Часть АООП, формируемая участниками образовательного процесса «Коррекционная работа. Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников. И. Я. Пазухина» -направлена на развитие и коррекцию эмоционального мира дошкольников. Основная цель — опознание ребенком своих эмоциональных проявлений взаимоотношений с другими людьми и тем самым обеспечить всестороннее гармоничное развитие его личности, эмоциональный комфорт. Дети с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – обеспечивать общение с ребенком в его поле зрения, поддерживать зрительный и телесный контакт, привлекать внимание к последующим событиям (использование одних и тех же слов или карточек для обозначения одинаковых событий, постоянного месторасположения предметов); – развивать позитивные эмоциональные реакции; – искать приемлемые формы тактильного контакта (для конкретного ребенка); – обучать отклику на собственное имя; – привлекать к участию в элементарной совместной деятельности и подражании действиям взрослого (игра, копирование жестов); – обучать использованию средств альтернативной коммуникации; – обучать действиям с наглядным расписанием. <p>Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений:</p> <ul style="list-style-type: none"> – навык использования альтернативных способов коммуникации; – умение выражать просьбы/требования (просить помощи, поесть/попить, повторить понравившееся действие, один из предметов в ситуации выбора); социальной ответной реакции (отклик на свое имя, отказ от предложенного предмета/деятельности, ответ на приветствия других людей, выражение согласия); – умение привлекать внимание и задавать вопросы (уметь привлекать внимание

	<p>другого человека; задавать вопросы о предмете, о другом человеке, о действиях, общие вопросы, требующие ответа да/нет);</p> <ul style="list-style-type: none"> – умение адекватно выражать эмоции, чувства (радость, грусть, страх, гнев, боль, усталость, удовольствие/недовольство) и сообщать о них; – навык соблюдения правил социального поведения (выражать вежливость, здороваться, прощаться, поделиться чем-либо с другим человеком, выражать чувство привязанности, оказывать помощь, когда попросят, утешить другого человека), чувства самосохранения. <p>Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы)</p> <ul style="list-style-type: none"> – общение с взрослыми и детьми, умение принимать помощь взрослого, выполнять инструкцию, в том числе фронтальную; – умение обходиться без помощи и поддержки взрослого в течение дня; – общение со сверстниками, побуждение желания участвовать в совместной деятельности с другими детьми; – умение соблюдать правила при игре с другими детьми, адекватно реагировать в конфликтных ситуациях; – способы коммуникации, которые функционально эквивалентны проблемному поведению (учить ребенка просить: предмет, действие и прекращение действия, перерыв, помощь; выразить отказ); – способности к адекватному выражению различных эмоциональных состояний, обращаться за помощью к другим взрослым, принимать помощь, умения справляться со сложными ситуациями социально приемлемыми способами.
<p>2.1.2. Познавательное развитие</p> <p>Цели, задачи и содержание</p>	<p>Дети с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями:</p> <ul style="list-style-type: none"> – способствовать привлечению внимания ребенка к голосу взрослого и к звукам окружающей действительности; – способствовать прослеживанию взглядом за движением предмета в горизонтальной и вертикальной плоскости; – поощрять стремление ребенка дотянуться до интересного предмета, схватить предмет пальцами, переложить предмет из одной руки в другую, рассматривать предмет в руке, прослеживать взглядом за упавшим предметом, искать накрытый предмет или предмет в муфте (чтобы мог действовать сразу двумя руками, «встретиться» с рукой сверстника или взрослого), манипулировать предметом; – развивать сенсорное восприятие: выделять отдельные предметы из общего фона, различать качества предметов, учитывать знакомые свойства предметов при элементарной деятельности («Положи большой шарик в большую коробку»), пользоваться методом проб при решении практической задачи; – обучать использованию предметов с фиксированным назначением в практических и бытовых ситуациях; – обучать использованию коммуникативного альбома, показывать на фотографиях себя и своих близких; – помогать узнавать реальные и изображенные на картинках предметы. <p>Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений</p> <ul style="list-style-type: none"> – насыщение ребенка приятными сенсорными впечатлениями, стимулирование ориентировочной активности, привлечение внимание ребенка к предметам и явлениям; – совершенствование навыка фиксации взгляда на объекте; – развитие целостного восприятия объектов, способности узнавать предметы обихода, соотносить предмет и его изображение, прослеживать за движением предметов, ориентироваться в пространстве;

	<ul style="list-style-type: none"> – развитие зрительно-двигательной координации, конструктивного праксиса, навыков конструирования по подражанию и по образцу; – понимание и выполнение инструкции взрослого; – обучение ребенка предметно-игровым действиям, элементарному игровому сюжету; – развитие навыков самообслуживания, самостоятельного приема пищи, одевания и раздевания, навыков личной гигиены (при необходимости - с использованием визуального подкрепления последовательности действий); – обучение ребенка застегивать пуговицы, шнуровать ботинки, пользоваться ножницами, раскрашивать картинки, проводить линии, рисовать простые предметы и геометрические фигуры; – постепенное введение в питание разнообразных по консистенции и вкусовым качествам блюд. <p>Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы)</p> <ul style="list-style-type: none"> – формирование временных представлений, обучение ребенка принципам работы по визуальному расписанию, развитие осознанности связи между расписанием режима дня и повседневной жизнью; – развитие полисенсорного восприятия и пространственно-временной ориентации: формирование схемы собственного тела, представлений о расположении объектов в пространстве по отношению к собственному телу, взаимоотношений между внешними объектами, словесное обозначение пространственных отношений; – ориентирование по стрелке в знакомом помещении; умения пользоваться простой схемой-планом; – при возможности - развитие навыка описывать различные свойства предметов: цвет, форму, группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков; – обучение соотносить форму предметов с геометрической формой-эталонном, дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности; – развитие способности устанавливать элементарные причинно-следственные связи, зависимости; – формирование навыков самообслуживания и опрятности.
<p>2.1.3. Речевое развитие</p> <p>Цели, задачи и содержание</p>	<p>Дети с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями</p> <ul style="list-style-type: none"> – комментировать происходящие действия простыми для понимания ребенком словами; – поддерживать улыбку ребенка и его вокализаций; – помогать соблюдать очередность в «диалоге» с взрослым; – создавать предпосылки к развитию речи и формированию языковой способности; – стимулировать копирование звучания и интонации речи взрослых, знакомых звукоподражаний, лепетных слов и усеченных фраз; – использовать имеющиеся вокализации ребенка, вносить их в смысловой контекст происходящих событий; – стимулировать речевую активность на фоне эмоционального подъема; – поощрять выражение эмоции с помощью звуков и подражание некоторым звукам окружающего мира. <p>Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений</p> <ul style="list-style-type: none"> – совершенствование навыков звукоподражания; – развитие артикуляционной моторики, внимания ребенка к звукам окружающей

	<p>действительности;</p> <ul style="list-style-type: none"> – совершенствование слухового восприятия (неречевые звуки, бытовые шумы с определением источника звука); – формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события, персонажей из книг, мультфильмов; – определение принадлежности собственных и чужих вещей; называние знакомых людей по имени; – комментирование действий. <p>Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы)</p> <ul style="list-style-type: none"> – при необходимости – обучение использованию альтернативных средств коммуникации; – развитие умений: называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события, привлекать внимание и задавать вопросы о местонахождении предметов и связанные с понятием времени, соблюдать правила разговора (смотреть на собеседника, соблюдать слушать); – развитие элементарных диалоговых навыков (иницирование и завершение диалога, обращаясь к человеку по имени, используя стандартные фразы поддержать диалог на определенную тему в различных социальных ситуациях, делаясь информацией с собеседником); – развитие интонационной и смысловой стороны речи, понимания услышанных и прочитанных текстов, употребления предлогов, переносного значения слов, пословиц, поговорок, восприятия сложных речевых конструкций (пространственно-временных и причинно-следственных); – развитие фонематических процессов (речевое звукообразие, дифференциация фонем, установление звуковой структуры слова), отработка правильного произношения всех звуков и употребление их в ситуациях общения, развитие слухоречевой памяти; – перенос навыков построения высказывания в естественную обстановку в ходе непосредственного общения, в первую очередь, со сверстниками.
<p>2.1.4. Художественно-эстетическое развитие</p> <p>Цели, задачи и содержание</p>	<p>Дети с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями:</p> <ul style="list-style-type: none"> – создавать приятный звуковой фон при помощи музыки и пения; – побуждать ребенка к прислушиванию к пению, музыке, тихим и громким звукам; – помогать ребенку дифференцированно реагировать на звучание разных музыкальных инструментов (обратить внимание на то, что дети могут испытывать дискомфорт от звучания некоторых инструментов); – развивать у ребенка чувства ритма; – обучать использованию приятных для ребенка художественных материалов: рисованию пальчиковыми красками, толстыми фломастерами на водной основе, осознавать связь между движением руки и линией, которая появляется на листе бумаги, лепке из специальных пластичных масс, глины, теста; – вносить смысл в творческую деятельность (травка для цыпленка, ниточки для шарика, лучики у солнышка и т.д.) – использовать простые движения для танца под эмоциональную и ритмическую музыку; – положительно относиться к результатам своей работы. <p>Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений:</p> <ul style="list-style-type: none"> – развитие эмоциональной реакции на музыкальное и художественное произведение; – развитие слухового сосредоточения с использованием музыкальных

инструментов, обучение восприятию и воспроизведению ритма, ориентации на высоту, силу, тембр, громкость звучания и голоса;

- развитие способности с закрытыми глазами определять местонахождение источника звуков;
- обучение игре на простых музыкальных инструментах, движениям под музыку (при необходимости – на руках у взрослого, обратить внимание на то, что дети могут испытывать дискомфорт от звучания некоторых инструментов);
- обучение ребенка брать предметы двумя и тремя пальцами, вращать предметы, стимулирование двуручной деятельности, использование карандаша, фломастера, мелков, красок, ножниц и др.;
- создание условий для рисования на вертикальной и горизонтальной поверхности простых предметов и композиций;
- обучение простым танцам под приятную для ребенка ритмическую музыку.

Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы):

- использование различных изобразительных средств и приспособлений; создание простых рисунков и поделок по образцу (схемам), словесной инструкции, предварительному замыслу, передачу в работах основных свойств и отношений предметов;
- возможность ориентироваться в пространстве листа бумаги, правильно располагать предмет на листе;
- самостоятельную подготовку рабочего места к выполнению задания;
- участие в создании коллективных работ;
- формирование эмоциональной реакции на красивые сочетания цветов, оригинальные изображения, содержание знакомых музыкальных произведений;
- обучение ребенка различать музыку различных жанров; называть музыкальные инструменты (обратить внимание на то, что дети могут испытывать дискомфорт от звучания некоторых инструментов);
- выполнять отдельные танцевальные движения в паре с партнером; участие в коллективных театрализованных представлениях.

<p>2.1.5. Физическое развитие</p> <p>Цели, задачи и содержание</p>	<p>Дети с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями</p> <ul style="list-style-type: none"> – учить реагировать на голос взрослого; – поощрять ребенка к осмысленным движениям руками и действию по инструкции: хватать предметы, ставить, класть и отпускать предметы и т.д.; – привлекать к действиям по показу взрослого, бросать и ловить мяч, ходить, садиться, прыгать и вставать друг за другом (с помощью взрослого), прыгать, бегать. <p>При необходимости адаптации программного материала для конкретного ребенка рекомендуется ознакомиться с Примерной АООП для детей с тяжелыми нарушениями интеллекта.</p> <p>Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений</p> <ul style="list-style-type: none"> – развитие подражания взрослым и детям, выполнение упражнений по простой инструкции одновременно с другими детьми; – развитие чувства равновесия (перешагивать через предметы, ходить по узкой дощечке, стоять на одной ноге, играть в мяч), чувства ритма, гибкости, ловкости, обучение прыжкам на одной ноге и бегу в безопасной обстановке; – расширение объема зрительного восприятия, развитие умения прослеживать за предметом в горизонтальной и вертикальной плоскости, отслеживать положение предметов в пространстве; – формирование восприятия собственного тела, его положения в пространстве <hr/> <ul style="list-style-type: none"> – при выполнении упражнения лежа, сидя и стоя; – развитие зрительно-моторной координации; формирование функций самоконтроля и саморегуляции при выполнении упражнений. <p>Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы)</p> <ul style="list-style-type: none"> – восприятия собственного тела, его положения в пространстве («схема тела»), общей координации движений, ловкости, гибкости и силы прыжка, удерживания равновесия, умения балансировать, владения телом, умения действовать по инструкции взрослого; – мелкой моторики, скоординированности движений руки и речевой моторики; – стремления участвовать в совместных с другими детьми спортивных играх и подвижных играх с правилами; – функций элементарного самоконтроля и саморегуляции при выполнении физических упражнений; – по возможности – обучение ребенка кататься на самокате, машинке с педалями, роликовых коньках, велосипеде, играть в мяч, соблюдая общепринятые правила и нормы поведения.
<p>2.2. Взаимодействие взрослых с детьми</p>	<p>Характер взаимодействия со взрослыми.</p> <p>При включении ребенка с РАС в образовательный процесс необходимо соблюдать постепенность.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Взрослому необходимо заранее познакомиться с ребенком и его родителями, узнать особенности поведения, общения, привычки и интересы. – Взрослый становится гарантом безопасности и стабильности для ребенка с РАС в детском саду. – Взрослый помогает ребенку адаптироваться в новой обстановке, понять устройство помещения образовательной организации, группы, спальни, залов и кабинетов, познакомиться с детьми. Вначале ребенок может находиться в группе

неполный день.

В процессе образовательной деятельности *основной задачей взаимодействия* взрослого с ребенком с РАС является *перенос формирующихся навыков в различные социальные контексты*. Это реализуется при следующих условиях:

- каждая ситуация рассматривается взрослым как возможность для построения взаимодействия с ребенком,
- взрослый внимательно относится к поведению и эмоциональным реакциям ребенка,
- налаживание взаимодействия основывается на актуальных интересах ребенка,
- взаимодействие осуществляется в ходе совместной деятельности: коммуникативно-речевой, предметной, игровой, конструктивной, изобразительной и др.

Взрослыми специально организовывается работа, направленная на *устранение или уменьшение проявления нежелательного поведения* ребенка с РАС. Проблемное поведение проявляется в виде:

- истерики,
- агрессии (вербальная, физическая),
- аутоагрессии,
- отсутствия реакции на просьбы, требования,
- аутостимуляции,
- неусидчивости,
- нарушения внимания,
- импульсивности,
- нежелания сотрудничать.

Часто причиной такого поведения может быть *повышенная тревожность, неумение ребенка объяснить свое состояние или желания социально-приемлемым способом* (например – головная боль, голод, жажда) Крик или агрессия иногда могут быть единственным способом, с помощью которого он может выразить просьбу, то есть средством коммуникации.

Взрослому необходимо определить, *с какой целью ребенок использует определенное поведение*. Для этого проводится наблюдение за событиями, которые происходят до проблемного поведения и после. Проанализировав данные события можно значительно снизить качественный и количественный уровни проблемного поведения. Для этого используются следующие **способы**:

- *Взрослый обучает ребенка выразить свои просьбы* (вербально и невербально), а именно: просить предмет, действие, прекращение действия, перерыв, помощь, выразить отказ. При общении ребенка с РАС с другими детьми, взрослый помогает ребенку с помощью подсказок.
- *Взрослый создает специальные ситуации для развития возможности ребенка играть самостоятельно*. Они должны основываться на актуальных интересах ребенка. Интересы выявляются путем наблюдения за ребенком, бесед с ним и с родителями. Обогащение окружающей среды и появление новых интересных занятий позволяют уменьшить частоту аутостимуляций и снизить мотивацию для привлечения внимания.
- *Взрослый помогает ребенку включиться в занятия*. Ребенок может отказываться, если они трудные, длинные, неинтересные и непонятные. В таких ситуациях взрослому необходимо: *понизить уровень сложности задания, использовать чередование достаточно простых и сложных заданий, предоставить возможность ребенку выбора задания, работать в достаточно быстром темпе* (задания должны быть короткими), *часто менять задания, выбирать эффективные методы* обучения.

Ребенку с РАС необходима помощь взрослого и для выстраивания взаимодействия с другими детьми, отношений с миром и самим собой. Он является проводником ребенка в детское сообщество.

Характер взаимодействия ребенка с РАС с детьми во многом зависит от позиции

взрослых, работающих с детьми и понимания того, что:

- ребенок не всегда улавливает социальный и эмоциональный контекст происходящего,
- не понимает подтекста и юмора,
- затрудняется не только в инициации взаимодействия, но и в его поддержании,
- быстро пресыщается контактом,
- высказывания могут быть слишком прямолинейны, он не умеет лукавить и скрывать, проявляет значительную социальную наивность.

Поэтому такому ребенку построить высказывание в естественной обстановке в ходе непосредственного общения, в первую очередь, со сверстниками. Плохое понимание окружающих того, что именно хочет сказать ребенок, приводит к замкнутости, прекращению взаимодействия, демонстрации нежелательных формы поведения. В подобных ситуациях роль взрослого заключается в том, чтобы, поддержать ребенка, оказывая ему дозированную помощь.

Для взаимодействия с другими детьми взрослый может:

- дать вербальную подсказку, которая поможет ребенку с РАС продолжить беседу,
- попросить о чем-либо словами, поощрять за самостоятельное использование слов,
- предложить детям поиграть во что-нибудь другое при отказе,
- учить и поощрять сверстников ребенка с РАС за сотрудничество с ним,
- инициировать детей обращаться к ребенку с просьбой.
- При организации совместной ролевой игры с детьми педагогу следует предложить ребенку с РАС роль, с которой он может справиться самостоятельно, а также использовать его сильные стороны.

При взаимодействии с детьми может возникнуть большое количество *сенсорных проблем*, что затрудняет участие в играх ребенка с РАС наравне с другими детьми.

При диагностировании гиперчувствительности к звукам и шумам одним из наиболее часто используемых приспособлений являются шумопоглощающие наушники. Правильно подобранные наушники не мешают ребенку слышать других детей, но снижают уровень фонового шума. При выборе данного устройства необходимо провести работу по обучению ребенка их использованию, а также определить продолжительность их использования.

Для того чтобы ребенок с РАС мог быстрее включиться в социум, необходимо расширять спектр его **отношений с миром, другими людьми и самим собой**:

- развивать понимание эмоций, намерений, желаний (своих и чужих);
- помогать предсказывать действия других на основе их желаний и мнений;
- понимать причины и следствия событий.

Поэтому необходима проработка личного эмоционального опыта ребенка, совместное осмысление с ним его впечатлений, переживаний, их связи с происходящим вокруг (для этого составление историй про ребенка и его близки, работа с художественными текстами, мультфильмами и т.д.); развитие его способности к диалогу.

Ребенок с РАС может быстро пресыщаться впечатлениями и эмоциональным контактом. У него обязательно должна быть возможность уединения. С этой целью оборудует *уголок уединения (зоны отдыха ребенка)*. Для этого используют: невысокие легкие передвижные ширмы, разноцветные драпировки разной величины, мягкие модули, подушки, балдахин, шатер, палатку, любое ограниченное пространство. В зоне отдыха размещают любимые игрушки ребенка, книги, фотографии, приятное для ребенка сенсорное оборудование, мягкая мебель и т.д. Детей необходимо обучить правилам поведения в уголке уединения.

Для адаптации в окружающем пространстве, ориентирования, как в помещении, так и в процессе образовательной деятельности используется:

Визуализация режима дня/расписания занятий. Для того чтобы наглядное расписание выглядело понятным ребенку, педагог использует карточки,

	<p>отражающие различные виды деятельности детей в течение дня. В зависимости от уровня развития ребенка изображения на карточках могут быть реалистичными, символическими или схематичными. Карточки размещаются на уровне глаз детей. Визуализация помогает ребенку: следовать распорядку дня без дополнительных словесных инструкции и напоминаний, что повышает самостоятельность; не использовать постоянные вопросы о событиях дня, снижая беспокойство и придавая ему чувство безопасности; переходить от одного вида деятельности к другому, из одного помещения в другое. При переходе к школьному обучению, карточки могут быть заменены текстовым расписанием.</p> <p>Визуализация плана непосредственно образовательной деятельности/занятия. Расписание деятельности во время занятия с детьми может располагаться на уровне глаз детей или непосредственно на столе ребенка. Для изготовления плана занятия рекомендуется применять карточки с символами и подписями. Визуализация плана занятия помогает подготовиться к смене видов деятельности; усвоить основные заведенные действия на том или ином занятии; доводить до конца выполнения задания.</p> <p>Наглядное подкрепление информации необходимо вследствие особенностей восприятия, понимания оборотов речи и абстрактных понятий ребенком с РАС. Весь материал должен подкрепляться визуальным рядом и выполнением практических заданий. С этой целью используют различные изображения, фотографии, иллюстрации, презентации при подаче знаний об окружающем, символы при формировании абстрактных понятий, таблички с подписями, картинки с подписями, картинки-символы.</p> <p>Наглядное подкрепление инструкций. С этой целью используют символы действий, разбивку длинной инструкции на отдельные короткие элементы, визуальные алгоритмы выполнения заданий.</p> <p>Образец выполнения. Предоставление образца выполнения может быть в виде моделирования действия, образца ответа/поделки, визуального плана выполнения (аппликации, рисунка, лепки и т.п.).</p> <p>Визуализация правил поведения. Наблюдаемое негативное поведение ребенка с РАС может выражать потребность в помощи или внимании; уход от стрессовых ситуаций; желание получить какой-либо предмет; недопонимание; протест против не желаемых событий и т.д. Для того чтобы дети быстрее привыкли к правилам поведения в детском саду, необходимо сделать наглядное напоминание правил. По завершении адаптационного периода, когда основные нормы поведения будут усвоены, могут понадобиться индивидуальные правила.</p> <p>Социальные истории используют для обучения детей с РАС правилам социального поведения, таким как следование очереди, соблюдение социально принятой дистанции, нормы поведения в общественных местах и т.д. Социальные истории разрабатываются индивидуально для конкретного ребенка с учетом его возможностей, с использованием и осмыслением впечатлений и событий его индивидуального опыта. История должна сопровождаться рисунками и фотографиями.</p> <p>Поощрение за правильно выполненное действие, соблюдение правил, доведение действия до завершения и др. В качестве поощрения используют предметы, интересные для ребенка и являющиеся для него ценностью (разрешение постучать в барабан, позвонить в колокольчик, приклеить на ленту успеха бабочку, звездочку и др.)</p>
<p>2.3. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями воспитанников</p>	<p>При планировании работы по обеспечению психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей необходимо учитывать <i>установки родителей на понимание особенностей ребенка и подходы к его воспитанию.</i></p> <p>Для таких семей характерны:</p> <ul style="list-style-type: none"> – тяжелые переживания, стрессы, депрессия, ощущение потери смысла жизни и т.д.; – дисгармоничные отношения: жесткие ролевые позиции, выраженная избыточная

опека;

- разногласия членов семьи по вопросам воспитания;
- социальная самоизоляция семьи;
- информационная депривация родителей;
- потребность родителей в кратковременной «передышке».

Родители могут:

- не до конца осознавать состояние ребенка;
- отказываются верить в заключения специалистов;
- испытывать стресс, связанный с проблемами поведения ребенка;
- постоянно ставить перед ребенком невыполнимые задачи;
- обвинять окружающих в некомпетентности;
- поддерживать лишь ограниченные формы взаимодействия с ребенком;
- переживать собственную беспомощность.

Лишь небольшое количество родителей детей с РАС раннего и дошкольного возраста используют естественный и гибкий подход в воспитании ребенка.

Условия выстраивания партнерских отношений с родителями:

- *Проявлять уважение к родителям:* выражается в профессиональной позиции педагога, признающего достоинства личности, ценности и значимости родителей.
- *Проявлять эмпатию,* понимание к проблемам семьи ребенка с РАС.
- *Наличие общей цели,* которое позволяет выработать единую линию поведения с ребенком и придерживаться ее и дома и в детском саду.
- *Контакт и диалог с родителями* дают возможность общаться и прояснять позиции друг друга.
- *Понимания и соблюдение собственных прав и прав родителей.* Не первое место при взаимодействии педагогов с родителями выходят такие права как: право на собственное мнение и собственный выбор, право на информацию, право на уважение, право просить о помощи, право получать признание.
- *Распределение ответственности* между педагогами и родителями позволяет предупредить взаимное обвинение друг друга, перекладывание ответственности и уход от нее.

Родители полностью или в большей части перекладывают воспитание и обучение своего ребенка на детский сад по следующим причинам:

- родители не в полной мере осознают свои родительские права и обязанности, в том числе в свете требований нового законодательства;
- родители некомпетентны в вопросах воспитания и обучения современных детей, испытывают трудность в организации совместной деятельности с ребенком в домашних условиях;
- родители постоянно работают и проводят с ребенком недостаточно времени;
- родители не интересуются жизнью ребенка в детском саду, не принимают участия в совместных мероприятиях;
- родители ведут асоциальный образ жизни.

Главные задачи взаимодействия с семьей на современном этапе:

- систематическое формирование осознанного родительства, родительской компетентности,
- максимальное вовлечение родителей в жизнь детского сада,
- содействие совместной деятельности родителей и детей.

В основу системы работы по взаимодействию с семьей положена технология Т. И. Бабаевой, А. Г. Гогоберидзе, З. А. Михайловой, максимально соответствующая требованиям ФГОС ДО. Задачи, которые авторы технологии подробно прописывают для всех возрастных групп, обеспечивают поэтапное формирование родительской компетентности. Предложенное содержание работы по направлениям, хотя и оставляет простор для педагогического творчества, но, тем не менее, не дает

педагогу даже с небольшим стажем работы свернуть с намеченного авторами курса.
Работа строится по **4 направлениям**:

1. Педагогический мониторинг.

Цель: изучение особенностей семейного воспитания, оценка удовлетворенности родителей работой ДОО.

Содержание работы:

- Изучение социального фона семей на учебный год;
- Анкетирование родителей;
- «Изучение особенностей семейного воспитания»;
- Педагогическое наблюдение «Взаимодействие детей и родителей в ситуации утреннего приема детей в группу»;
- Педагогическое наблюдение «Уровень мотивации родителей к сотрудничеству с педагогами ДОО по коррекции речи»;
- Итоговое анкетирование «Оценка удовлетворенности родителей качеством оказания образовательных услуг»;
- Анкетирование родителей воспитателями групп в рамках тем самообразования и по итогам педагогической диагностики.

2. Педагогическая поддержка.

Цель:

Содействие формированию осознанных образовательных запросов родителей, привлечение к сотрудничеству, совместному развитию ребенка.

Содержание работы:

- обеспечение информационной открытости ДОО (официальный сайт, группы по инициативе родителей в социальных сетях);
- возможность задать любые интересующие вопросы, (в том числе и анонимно) специалистам ДОО посредством сайта, почтовых ящиков обратной связи на группах, внести любые предложения.
- организация «мягкой» адаптации детей к детскому саду;
- оповещение родителей о теме недели и конкретные рекомендации о том, чем можно заняться с ребенком дома для ее освоения. индивидуальные консультации воспитателей для родителей;
- помощь в сборе документов для областной и городской психолого-медико-педагогических комиссий;
- бесплатное обследование речи ребенка, разовая консультация логопеда;
- общесадовые и групповые мероприятия по сближению коллектива родителей и детей («День открытых дверей» и др.);
- информационные стенды для родителей;
- еженедельные приемные часы администрации и специалистов для родителей;
- своевременное оповещение о планируемых в ДОО мероприятиях;
- организация совместной трудовой деятельности детей и родителей (субботники);
- привлечение семей к участию в городских, областных и дистанционных конкурсах;
- выставки семейного творчества.

3. Педагогическое образование.

Цель: Ориентирование родителей на развитие активной, компетентной позиции родителя.

Содержание работы:

- ознакомление родителей с изменениями законодательства в сфере образования;
- общесадовые и групповые родительские собрания по интересующим родителей вопросам обучения и воспитания детей;
- консультации на сайте ДОО и тематических стендах «Искусство воспитания»,

«Психолог советует», «Логопед советует», «Доктор советует», «Для вас, родители».

4. Совместная деятельность педагогов и родителей.

Цель: Активное включение родителей в совместную деятельность с детьми.

Содержание работы:

– *Совместные мероприятия, праздники, экскурсии* для родителей и детей общесадовые (Праздник Дружной семьи (Флэш-моб), Осенины, День матери, Новый год, 8 марта, 23 февраля, Выпускной бал, День семьи, любви и верности) и групповые, согласно планам групп;

– *привлечение родителей, родственников, старших* детей к участию в мероприятиях детского сада;

организация выставок совместных детско-родительских работ в ДОУ к праздникам, в рамках тематических недель и педагогических проектов. работа родительских клубов;

– *участие детей и родителей в общегородских мероприятиях* (культурно-спортивный праздник «Малышок», «Мама, папа, я – спортивная семья», «Веселые нотки», конкурс поделок «Осенняя ярмарка», «Новогодняя игрушка», «Конкурс кормушек», «Заезды на детских велосипедах ко Дню молодежи»).

В коррекционно-развивающей работе педагогические работники пытаются привлечь родителей через *систему методических рекомендаций*. Эти рекомендации родители получают в устной форме на вечерних приемах и еженедельно по пятницам в письменной форме на карточках или в специальных тетрадях. Рекомендации родителям по организации домашней работы с детьми необходимы для того, чтобы как можно скорее ликвидировать отставание детей — как в коммуникативном, так и в общем развитии.

Методические рекомендации, данные в тетрадях, подскажут родителям, в какое время лучше организовать совместную игровую деятельность с ребенком, во что и как следует играть с ребенком дома. Они предоставят дошкольнику возможность занять активную позицию, вступить в диалог с окружающим миром, найти ответы на многие вопросы с помощью взрослого. Так, родители смогут предложить ребенку поиграть в различные подвижные игры, проведут пальчиковую гимнастику, прочитают и стихи, помогут научиться лепить и рисовать, составлять рассказы и отгадывать загадки. Выполняя с ребенком предложенные задания, наблюдая, рассматривая, играя, взрослые разовьют его речь, зрительное и слуховое внимание, память и мышление, что станет залогом успешного обучения ребенка в школе.

При взаимодействии с семьями детей с РАС педагог должен:

1. Ориентировать родителей на изменения в личностном развитии старших дошкольников — развитие любознательности, самостоятельности, инициативы и творчества в детских видах деятельности. Помочь родителям учитывать эти изменения в своей педагогической практике.
2. Способствовать укреплению физического здоровья дошкольников в семье, обогащению совместного с детьми физкультурного досуга (занятия в бассейне, коньки, лыжи, туристические походы), развитию у детей умений безопасного поведения дома, на улице, в лесу, у водоема.
3. Побуждать родителей к развитию гуманистической направленности отношения детей к окружающим людям, природе, предметам рукотворного мира, поддерживать стремление детей проявить внимание, заботу о взрослых и сверстниках.
4. Познакомить родителей с условиями развития познавательных интересов, интеллектуальных способностей дошкольников в семье. Поддерживать стремление родителей развивать интерес детей к школе, желание занять позицию школьника.

	<p>5. Включать родителей в совместную с педагогом деятельность по развитию субъектных проявлений ребенка в элементарной трудовой деятельности (ручной труд, труд по приготовлению пищи, труд в природе), развитию желания трудиться, ответственности, стремления довести начатое дело до конца.</p> <p>Помочь родителям создать условия для развития эстетических чувств дошкольников, приобщения детей в семье к разным видам искусства (архитектуре, музыке, театральному, изобразительному искусству) и художественной литературе.</p>
<p>2.4.</p> <p>Направления деятельности педагогов-специалистов по коррекции развития детей по группам РАС.</p>	<p>Первая группа РАС.</p> <p><i>Направления деятельности психолога:</i> индивидуальные занятия, направленные на «простраивание» алгоритма простого взаимодействия, формирование стереотипных, простейших игровых навыков, их осмысление, организации взаимодействия с ребенком.</p> <p><i>Направления деятельности дефектолога:</i> формирование навыков продуктивного взаимодействия. Развитие сенсорных интеграций. У старших дошкольников — формирование стереотипа поведения в организованной/учебной среде.</p> <p><i>Направления деятельности логопеда:</i> формирование навыков простой коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания. Развитие иных компонентов речи.</p> <p>Вторая группа РАС.</p> <p><i>Направления деятельности психолога:</i> индивидуальные занятия с психологом по «простраиванию» алгоритма простой продуктивной деятельности, формирование стереотипных игровых навыков, имитации. Использование методов поведенческой терапии. Консультирование родителей по вопросам организации взаимодействия с ребенком.</p> <p><i>Направления деятельности дефектолога:</i> формирование навыков продуктивного взаимодействия. Развитие сенсорных интеграций. Формирование продуктивной деятельности и взаимодействия на предметном, игровом материале. Для детей старшего дошкольного возраста — формирование стереотипа поведения в организованной/ учебной среде / формирование предпосылок учебной деятельности.</p> <p><i>Направления деятельности логопеда:</i> формирование навыков коммуникации. Развитие понимания обращенной речи. Включение эхоталий в диалоговые формы речи, алгоритмов произвольного подсказывания. Развитие и коррекция всех компонентов речи.</p> <p>Третья группа РАС.</p> <p><i>Направления деятельности психолога:</i> занятия по развитию самовосприятия, элементарной саморегуляции, формированию социально-эмоциональной коммуникации, обучение пониманию эмоций другого человека в рамках предметно-игровой деятельности. Консультирование родителей по вопросам организации взаимодействия с ребенком.</p> <p><i>Направления деятельности дефектолога:</i> формирование навыков продуктивного взаимодействия. Формирование продуктивной деятельности по алгоритму. Для детей старшего дошкольного возраста — формирование алгоритмов (предпосылок) учебной деятельности на соответствующем материале.</p> <p><i>Направления деятельности логопеда:</i> формирование навыков коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания, коммуникативной функции речи.</p>

Четвертая группа РАС.

Направления деятельности психолога: работа по формированию социально-эмоциональной коммуникации. Групповые занятия коммуникативно-творческой направленности.

Направления деятельности дефектолога: формирование алгоритмов продуктивной деятельности, предпосылок учебной деятельности.

Направления деятельности логопеда: формирование навыков коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания. Развитие и коррекция всех компонентов речи.

Непосредственно образовательная деятельность основана на организации педагогом видов деятельности, заданных ФГОС дошкольного образования.

Игровая деятельность является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста. В организованной образовательной деятельности она выступает в качестве основы для интеграции всех других видов деятельности ребенка дошкольного возраста. В группах детского сада игровая деятельность является основой решения всех образовательных задач. В расписании непосредственно образовательной деятельности игровая деятельность не выделяется в качестве отдельного вида деятельности, так как она является основой для организации всех других видов детской деятельности.

Игровая деятельность представлена в образовательном процессе в разнообразных формах — это дидактические и сюжетно-дидактические, развивающие, подвижные игры, игры-путешествия, игровые проблемные ситуации, игры-инсценировки, игры-этюды и пр.

При этом обогащение игрового опыта творческих игр детей тесно связано с содержанием непосредственно организованной образовательной деятельности. Организация сюжетно-ролевых, режиссерских, театрализованных игр и игродраматизаций осуществляется преимущественно в режимных моментах (в утренний отрезок времени и во второй половине дня).

Коммуникативная деятельность направлена на решение задач, связанных с развитием свободного общения детей и освоением всех компонентов устной речи, освоение культуры общения и этикета, воспитание толерантности, подготовки к обучению грамоте (в старшем дошкольном возрасте). В сетке непосредственно организованной образовательной деятельности она занимает отдельное место, но при этом коммуникативная деятельность включается во все виды детской деятельности, в ней находит отражение опыт, приобретаемый детьми в других видах деятельности.

Познавательно-исследовательская деятельность включает в себя широкое познание детьми объектов живой и неживой природы, предметного и социального мира (мира взрослых и детей, деятельности людей, знакомство с семьей и взаимоотношениями людей, городом, страной и другими странами), безопасного поведения, освоение средств и способов познания (моделирования, экспериментирования), сенсорное и математическое развитие детей. Восприятие художественной литературы и фольклора организуется как процесс слушания детьми произведений художественной и познавательной литературы, направленный на развитие читательских интересов детей, способности восприятия литературного текста и общения по поводу прочитанного. Чтение может быть организовано как

непосредственно чтение (или рассказывание сказки) воспитателем вслух и как прослушивание аудиозаписи.

Конструирование и изобразительная деятельность детей представлена разными видами художественно-творческой (рисование, лепка, аппликация) деятельности. Художественно-творческая деятельность неразрывно связана со знакомством детей с изобразительным искусством, развитием способности художественного восприятия. Художественное восприятие произведений искусства существенно обогащает личный опыт дошкольников, обеспечивает интеграцию между познавательной-исследовательской, коммуникативной и продуктивной видами деятельности.

Музыкальная деятельность организуется в процессе музыкальных занятий, которые проводятся музыкальным руководителем ДООУ в специально оборудованном помещении.

Двигательная деятельность организуется в процессе занятий физической культурой, требования к проведению которых согласуются дошкольной организацией с положениями действующего СанПиН.

Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов, требует особых форм работы в соответствии с реализуемыми задачами воспитания, обучения и развития ребенка. В режимных процессах, в свободной детской деятельности воспитатель создает по мере необходимости дополнительно развивающие проблемно- игровые или практические ситуации, побуждающие дошкольников применить имеющийся опыт, проявить инициативу, активность для самостоятельного решения возникшей задачи.

Образовательная деятельность, осуществляемая в утренний отрезок времени, включает:

- наблюдения — в уголке природы, за деятельностью взрослых (сервировка стола к завтраку);
- индивидуальные игры и игры с небольшими подгруппами детей (дидактические, развивающие, сюжетные, музыкальные, подвижные и пр.);
- создание практических, игровых, проблемных ситуаций и ситуаций общения, сотрудничества, гуманных проявлений, заботы о малышах в детском саду, проявлений эмоциональной отзывчивости ко взрослым и сверстникам;
- трудовые поручения (сервировка столов к завтраку, уход за комнатными растениями и пр.);
- беседы и разговоры с детьми по их интересам;
- рассматривание дидактических картинок, иллюстраций, просмотр видеоматериалов разнообразного содержания;
- индивидуальную работу с детьми в соответствии с задачами разных образовательных областей;
- двигательную деятельность детей, активность которой зависит от содержания организованной образовательной деятельности в первой половине дня;
- работу по воспитанию у детей культурно-гигиенических навыков и культуры здоровья.

Образовательная деятельность, осуществляемая во время прогулки, включает:

- подвижные игры и упражнения, направленные на оптимизацию режима двигательной активности и укрепление здоровья детей;

- наблюдения за объектами и явлениями природы, направленные на установление разнообразных связей и зависимостей в природе, воспитание отношения к ней;
- экспериментирование с объектами неживой природы;
- сюжетно-ролевые и конструктивные игры (с песком, со снегом, с природным материалом);
- элементарную трудовую деятельность детей на участке детского сада;
- свободное общение воспитателя с детьми.

Культурные практики

Во второй половине дня организуются разнообразные культурные практики, ориентированные на проявление детьми самостоятельности и творчества в разных видах деятельности. В культурных практиках воспитателем создается атмосфера свободы выбора, творческого обмена и самовыражения, сотрудничества взрослого и детей. Организация культурных практик носит преимущественно подгрупповой характер.

Совместная игра воспитателя и детей (сюжетно-ролевая, режиссерская, игра-драматизация, строительно-конструктивные игры) направлена на обогащение содержания творческих игр, освоение детьми игровых умений, необходимых для организации самостоятельной игры.

Ситуации общения и накопления положительного социально-эмоционального опыта носят проблемный характер и заключают в себе жизненную проблему, близкую детям дошкольного возраста, в разрешении которой они принимают непосредственное участие. Такие ситуации могут быть реально-практического характера (оказание помощи малышам, старшим), условно-вербального характера (на основе жизненных сюжетов или сюжетов литературных произведений) и имитационно-игровыми. В ситуациях условно-вербального характера воспитатель обогащает представления детей об опыте разрешения тех или иных проблем, вызывает детей на душевный разговор, связывает содержание разговора с личным опытом детей. В реально-практических ситуациях дети приобретают опыт проявления заботливого, участливого отношения к людям, принимают участие в важных делах («Мы сажаем рассаду для цветов», «Мы украшаем детский сад к празднику» и пр.).

Ситуации могут планироваться воспитателем заранее, а могут возникать в ответ на события, которые происходят в группе, способствовать разрешению возникающих проблем.

Творческая мастерская предоставляет детям условия для использования и применения знаний и умений. Мастерские разнообразны по своей тематике, содержанию, например: занятия рукоделием, приобщение к народным промыслам («В гостях у народных мастеров»), просмотр познавательных презентаций, оформление художественной галереи, книжного уголка или библиотеки («Мастерская книгопечатания», «В гостях у сказки»), игры и коллекционирование. Начало мастерской - это обычно задание вокруг слова, мелодии, рисунка, предмета, воспоминания. Далее следует работа с самым разнообразным материалом: словом, звуком, цветом, природными материалами, схемами и моделями. И обязательно включение детей в рефлексивную деятельность: анализ своих чувств, мыслей, взглядов («Чему удивились? Что узнали? Что порадовало?» и пр.). Результатом работы в творческой мастерской является создание книг-самоделок, детских

	<p>журналов, составление маршрутов путешествия на природу, оформление коллекции, создание продуктов детского рукоделия и пр.</p> <p>Музыкально-театральная и литературная гостиная (детская студия) - форма организации художественно-творческой деятельности детей, предполагающая организацию восприятия музыкальных и литературных произведений, творческую деятельность детей и свободное общение воспитателя и детей на литературном или музыкальном материале.</p> <p>Сенсорный и интеллектуальный тренинг — система заданий преимущественно игрового характера, обеспечивающая становление системы сенсорных эталонов (цвета, формы, пространственных отношений и др.), способов интеллектуальной деятельности (умение сравнивать, классифицировать, составлять сериационные ряды, систематизировать по какому-либо признаку и пр.). Сюда относятся развивающие игры, логические упражнения, занимательные задачи.</p> <p>Детский досуг — вид деятельности, целенаправленно организуемый взрослыми для игры, развлечения, отдыха. Как правило, в детском саду организуются досуги «Здоровья и подвижных игр», музыкальные и литературные досуги. Возможна организация досугов в соответствии с интересами и предпочтениями детей (в старшем дошкольном возрасте). В этом случае досуг организуется как проектная деятельность. Например, для занятий рукоделием, художественным трудом и пр.</p> <p>Коллективная и индивидуальная трудовая деятельность носит общественно полезный характер и организуется как хозяйственно-бытовой труд и труд в природе.</p>
--	---

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

<p style="text-align: center;">3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС</p>	<p>Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями и интересами:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Направленность на целостное развитие (главные ориентиры развития - психомоторный, социальный и общий интеллект). 2. Становление социальных качеств как приоритетное направление развития, которое должно стать стержнем во всех видах коррекционно-развивающей работы с ребенком. 3. Организация коррекционно-развивающих и обучающих занятий в условиях индивидуального обучения. 4. Оценка эффективности образовательного процесса по показателям индивидуального развития ребенка (индивидуальная коррекционно-развивающая программа). 5. Последовательная работа с семьей. <p>Специальные образовательные условия по группам РАС.</p> <p><i>Первая группа РАС.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе (с учетом уровня интеллектуального развития) для детей с нарушением интеллекта / обучение по адаптированной образовательной программе с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка с РАС. – Очная форма. – Режим - группа кратковременного пребывания. – Занятия в системе дополнительного образования и ППМС- центре. – Индивидуальные/подгрупповые занятия: с педагогом-психологом, учителем-логопедом, учителем-дефектологом
--	--

- Возможно сопровождение тьютором.
- Срок повторного прохождения ПМПК через 1 год (в ситуации инклюзивного образования) или ранее по усмотрению ПМПК.
- Дополнительные условия: наблюдение психиатра.

Вторая группа РАС.

- Обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей дошкольного возраста с ЗПР с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка с РАС / обучение по АОП с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка с РАС.
- Режим — группа кратковременного пребывания
- Занятия в системе дополнительного образования.
- Индивидуальные занятия: с педагогом-психологом, учителем логопедом, учителем-дефектологом.
- Сопровождение тьютора.
- Срок повторного прохождения ПМПК через 1 год или по запросу ПМПК. Дополнительные условия: наблюдение психиатра.

Третья группа РАС.

- Обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с тяжелыми нарушениями речи с учетом специфики развития ребенка с РАС / обучение по адаптированной образовательной программе с учетом индивидуальных особенностей и возможностей ребенка с РАС.
- Очная форма.
- Режим — полный/неполный день.
- Занятия в системе дополнительного образования.
- Индивидуальные/подгрупповые занятия: с педагогом-психологом, учителем-логопедом, учителем-дефектологом.
- Сопровождение тьютора.
- Срок повторного прохождения ПМПК по запросу ПМПК. Дополнительные условия: сопровождение психиатра.

Четвертая группа РАС.

- Обучение по основной общеобразовательной программе с составлением ИУП с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка с РАС / обучение по адаптированной основной образовательной программе для детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи / обучение по адаптированной образовательной программе с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка с РАС.
- Очная форма.
- Режим — полный/неполный день.
- Индивидуальные/групповые занятия: с педагогом-психологом, учителем-логопедом, учителем-дефектологом.
- Срок повторного прохождения ПМПК по запросу ПМПК.

Дополнительные условия: наблюдение невролога/психиатра.

3.2. Распорядок и режим дня	Режим дня			
	Режимные моменты		Время	
	Утренний прием, самостоятельная деятельность детей		7.00-8.00	
	Утренняя гимнастика		8.00-8.10	
	Подготовка к завтраку, завтрак		8.10-8.30	
	Самостоятельная деятельность детей		8.30-9.00	
	Основная образовательная деятельность		9.00-9.20 9.30-9.50	
	Второй завтрак		9.50-10.00	
	Подготовка к прогулке, прогулка (игры, наблюдение, труд)		10.00-11.50	
	Подготовка к обеду, обед		11.50-12.20	
	Подготовка ко сну, дневной сон		12.20-15.00	
	Постепенный подъем, воздушно-водные процедуры		15.00-15.15	
	Подготовка к полднику, полдник		15.15-15.35	
	Организованная образовательная деятельность/ Самостоятельная деятельность детей		15.35-15.55	
	Подготовка к прогулке, прогулка		15.55-16.55	
	Возвращение с прогулки, подготовка к ужину		16.55-17.10	
	Ужин		17.10-17.30	
Игровая деятельность детей в группе или на прогулке, уход домой.		17.30-19.00		
Организованная образовательная деятельность				
День	Организованная образовательная деятельность	Время/возраст детей		
		4-5 лет	5-6 лет	6-8 лет
Понедельник	Изобразительная деятельность	09.00-09.20 (В)	-	-
	Ознакомление с предметным и социальным миром/ОБЖ	-	09.00- 09.25 (Д)	09.00-09.30 (Д)

		Конструирование	-	09.40-10.00 (В)	09.40-10.10 (В)
		Физическая культура	15.00-15.20 (И)	15.00-15.25 (И)	15.00-15.30 (И)
Вторник		ФЭМП/Природа	09.00-09.20 (Д)	-	-
		ФЭМП	-	-	09.40-10.10 (Д)
		Изобразительная деятельность		09.00-09.20 (В)	09.00-09.30 (В)
		Музыкальная деятельность	10.45-11.05 (М)	10.45-11.10 (М)	10.45-11.15 (М)
Среда		Развитие речи	-	09.00-09.20 (Л)	09.00-09.30 (Л)
		Аппликация/Лепка	09.00-09.20 (В)	09.40-10.05 (В)	09.40-10.10 (В)
		Физическая культура	15.00-15.20 (И)	15.00-15.25 (И)	15.00-15.30 (И)
Четверг		Ознакомление с предметным и социальным миром/ОБЖ	09.00-09.20 (Д)	-	-
		ФЭМП	-	09.00-09.20 (Д)	09.00-09.30 (Д)
		Музыкальная деятельность	10.45-11.05 (М)	10.45-11.10 (М)	10.45-11.15 (М)
Пятница		Развитие речи	09.00-09.20 (Л)	-	-
		Обучение грамоте	-	09.30-09.50 (Л)	09.30-10.00 (Л)
		Природа	-	10.10-10.35 (Д)	10.10-10.40 (Д)
		Физическая культура	15.00-15.20 (В)	15.00-15.25 (В)	15.00-15.30 (В)

❖ Восприятие художественной литературы в режимных моментах

3.3. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды

Основой реализации Образовательной программы является развивающая предметная среда детства, необходимая для развития всех специфических детских видов деятельности.

В детском саду она оборудована так, чтобы обеспечить полноценное физическое, эстетическое, умственное и социальное развитие ребенка. Сюда относятся природные средства и объекты, физкультурно-игровое и спортивное оборудование в помещении и на участке, предметно-игровая среда, музыкально-театральная, предметно-развивающая среда для образовательной деятельности, занятий и др.

Требования к РППС (ФГОС ДО):	РППС в МАДОУ ДС № 125
1. насыщенной – включать средства обучения (в том числе технические), материалы (в том числе расходные), инвентарь,	В младших группах можно наблюдать больше свободного пространства для развития двигательной активности, крупной моторики малышей. Одно из

	<p>игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех категорий детей, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей.</p>	<p>центральных мест занимает среда, способствующая социализации младших дошкольников. Созданы условия для сюжетно – ролевой игры. Учтена и гендерная направленность воспитания дошкольников. Для стимуляции детской активности, особенно познавательной, достойное место в групповых помещениях занимает оборудование для игр с водой, песком. В младшей группе образовательные области «Познавательное развитие» и «Речевое развитие» представлены играми для развития сенсорики, знакомства с сенсорными эталонами. Здесь среда насыщена развивающими играми и пособиями В.Воскобовича. Правополушарность, эмоциональность младших дошкольников диктует необходимость полноценного оснащения центра художественного творчества. Педагоги младших групп создают эффективные условия для освоения детьми свойств и возможностей изобразительных материалов и инструментов, экспериментируя с ними. С помощью родителей созданы условия для театрализованных игр.</p> <p>В средней группы в основе организации среды лежат центры активности. Оборудованы центры игры, коммуникации, мини-музеи предметов народного искусства (наши мини-музеи – это не витрины, а интерактивные творческие площадки), строительства, дидактическое рабочее пространство, центр двигательной активности, в которых дети самостоятельно по желанию выбирают интересные дела.</p> <p>В старших и подготовительных группах изменения в среде связаны с компьютерно- игровыми комплексами, которые через развивающие игры и символично-моделирующую деятельность способствуют подготовке детей к жизни в современном, информационно- насыщенном обществе. На современном рынке игрушек, пособий, дидактических материалов существует огромный выбор. Зачастую они дублируют друг друга, загромождают пространство. Поэтому педагоги стараются выработать необходимый и достаточный минимум, позволяющий реализовать Программу.</p>
--	--	---

<p>полифункциональной – обеспечивать возможность разнообразного использования составляющих РППС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности</p>	<p>В нашем детском саду нет загромождения нефункциональными и несочетаемыми друг с другом предметами. Для примера у нас есть замечательные стеллажи – каталки на колёсах, которые могут перевозиться, быть книжной, выставочной витриной, прилавком магазина, счётной лесенкой, мольбертом, ширмой, строительной площадкой и др.</p>
<p>трансформируемой – возможность изменений РППС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов и возможностей детей.</p>	<p>Покажем это на примере трансформации облика рабочего пространства группы. Он свободно может оперативно изменяться, и по конфигурации, и по объёму за счёт разного расположения столов: соединение в общий большой рабочий стол или компоновки для четырёх детей, для пар, для индивидуальной деятельности или без столов вообще. Варианты расстановки используются любые</p>
<p>доступной – обеспечивать свободный доступ воспитанников (в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья) к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности.</p>	<p>стеллажи располагаются на уровне роста дошкольников. Каждый ребёнок может заниматься своим любимым делом.</p>
<p>безопасной – этот принцип рассматривается в нескольких аспектах: охрана жизни и здоровья детей, психологическая и нравственная безопасность. Все элементы РППС должны соответствовать требованиям по обеспечению надёжности и безопасности их использования, такими как санитарно-эпидемиологические правила и нормативы и правила пожарной безопасности.</p>	<p>Всё оборудование на прогулочных и спортивных площадках в МАДОУ д/с № 125 имеет сертификат качества и безопасности, установлено в соответствии с требованиями Правил безопасности эксплуатации детского игрового оборудования (зоны безопасности). Особо хочется остановиться на психологической и нравственной безопасности среды. В качестве фактора негативного воздействия может выступать игровая продукция – игры, игрушки, игровые информационные ресурсы, взаимодействие с которыми грозит детям ущербом, травмой для физического, психического, духовно-нравственного развития. Поэтому в нашем детском саду отбору игрушек уделяется большое внимание.</p>
<p>Элементы предметно-пространственной среды</p>	<p>Возможности Учреждения</p>
<p>Оборудование для социально-коммуникативного</p>	<p>Игровая мебель по росту ребенка. Игрушки сюжетные (куклы, фигурки,</p>

	<p>развития</p>	<p>изображающие людей и животных, транспортные средства, посуда, орудия труда различных профессий и др.) Театрализованные игрушки (куклы - театральные персонажи, куклы би бабо, наборы сюжетных фигурок, костюмы и элементы костюмов, атрибуты, элементы декораций, маски, бутафория и др.). Строительные и конструктивные материалы (наборы строительных материалов, конструкторы, легкий модульный материал). Дидактические и авто-дидактические игрушки (народные игрушки (матрешки, пирамиды, бочонки, бирюльки и др.), мозаики, настольные и печатные игры). Игрушки-забавы (фигурки и игрушки с механическими, электротехническими и электронными и прочими устройствами). Фотографии.</p>
	<p>Оборудование для познавательного развития</p>	<p>Библиотека. Аудиотека. Природные материалы. Наглядные и демонстрационные пособия. Тетради с заданиями для детей. Игрушки для сенсорного развития. Движущиеся игрушки. Игрушки-забавы. Игрушки для игр в песочнице (ведерки, формочки, лопатки, совочки). Оборудование для игр с водой в летнее время (тазики для воды, плавающие игрушки, сачки и т.д.). Технические игрушки (калейдоскопы). Строительные и конструктивные материалы. Автодидактические игрушки (вкладыши, матрешки, молоточки и т.д.) Познавательная литература, предметные картинки, фотографии.</p>
	<p>Оборудование для речевого развития</p>	<p>Настольные театры, игрушки-копии животных. Игрушки сюжетные. Художественная литература. Игрушки-самоделки из разных материалов: неоформленных (бумага, картон, нитки, ткань, шерсть, фольга, пенопласт), полуоформленных (коробки, пробки, катушки, пластмассовые бутылки, пуговицы), природных (шишки, желуди, ветки, солома, глина).</p>

	<p style="text-align: center;">Оборудование для художественно-эстетического развития</p> <p style="text-align: center;">Оборудование для физического развития</p>	<p>Игры-пособия из бросового материала для развития дыхания. Театрализованные игрушки.</p> <p>Бросовый материал для творчества; материалы для творчества визобразительной деятельности, лепке, ручном труде. Раскраски. Изделия народных промыслов. Синтезатор. Фортепиано. Аудиотека. Музыкальные игрушки (имитирующие по форме и звучанию музыкальные инструменты (детские балалайки, металлофоны, ксилофоны, гармошки, барабаны, дудки, музыкальные шкатулки и др.); наборы колокольчиков, бубенчиков). Самодельные звучащие предметы. Художественные средства (произведения искусства и иные достижения культуры): произведения живописи, музыки, предметы декоративно-прикладного искусства, детская художественная литература с книжной графикой.</p> <p>Бактерицидные облучатели. Тренажеры. Оборудование для физкультурных занятий и спортивных игр. Игрушки для двигательной активности, направленные на укрепление мышц руки, предплечья, развитие координации движений (волчки, мячи, обручи); содействующие развитию навыков бега, прыжков, укреплению мышц ног, туловища (каталки, велосипеды).</p>
<p>3.4. Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий</p>	<p>Создавать условия для позитивной социализации ребёнка, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками через организацию праздников и развлечений, посвящённых календарным событиям, традициям страны, региона, учреждения в соответствии с возрастом в разнообразных видах деятельности: Праздники, посвящённые встрече Нового года, Рождества, Масленицы, 23 февраля, 8 марта, Праздник весны (1 мая), День Победы (9 мая), Выпускной, День защиты детей, День папы, День Нептуна, День знаний, Всемирный день матери.</p> <p>Описание вариативных форм, способов, методов проведения традиционных мероприятий:</p> <ul style="list-style-type: none"> - развлечение (проводится ежемесячно согласно календарно-тематическому планированию организации или группы); - досуг (организуется воспитателями совместно со специалистами в соответствии с заданной темой); - праздник (проводится 1-2 раза в год, подготовка ведётся одновременно педагогами и специалистами. К проведению праздника могут привлекаться в рамках сетевого взаимодействия специалисты других организация, приглашённые лица и прочее); 	

	<ul style="list-style-type: none"> - игра-путешествие, игра – драматизация (выбор данной формы остаётся за воспитателем или специалистом, при подготовке требуется предварительная работа) - игры - развлечения интеллектуально-познавательного содержания (КВН, квесты, «Конкурс чтецов», «Почемучки», «Что, где, когда?» и прочее); - выездная экскурсия (предварительно согласуется с администрацией ДОУ, требуется согласие родителей, согласование с организациями, куда совершается экскурсия, договорённость с транспортными организациями, предварительная подготовка самого педагога); - целевая прогулка (тщательно продумывается маршрут, учитывая возрастные особенности детей, заранее выбирается тема методической службой ДОУ и календарно-тематическим планом работы); - проектная деятельность по плану ДОУ и другие.
--	---

3.5. Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания	Обязательная часть	Часть, формируемая участниками образовательного процесса
	«Программы воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития» Л.Б. Баряевой	Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 3 до 7 лет) Н.В. Нищева «Ладушки» Каплунова И.М., Новоскольцева И.А.; Программа «Основы безопасности детей дошкольного возраста» под редакцией Н.Н.Авдеевой, О.Л.Князевой, Р.Б.Стеркиной

Учебные пособия, технологии

1. Познавательное развитие

- Рабочие тетради по математике (3-4 года, 5-6 лет, 6-7 лет) Колесникова Е.В.
 - Развивающая игра «Логические блоки Дьенеша»
 - Обучающее логическое пособие «Счетные цветные палочки Кюизенера»
 - Логическая игра « Сложи узор»
 - Занимательные квадраты
 - Уникуб
 - Развивающие игры Воскобовича В.В. Серия «Золотые плоды»:
 - Геоконт
 - Тайна ворона Метра (игровой квадрат Воскобовича)
 - Прозрачный квадрат
 - Развивающие игры Воскобовича В.В.:
 - Квадраты забавы (четырёхцветный)
 - Эстафета
 - Цифра - домино
 - Планета умножения
 - Развивающая игра «Сложи квадрат»
 - Развивающая игра -Комплект деревянных досок «Дроби»
 - Развивающая игра «Считаем до 10» и др.
- Экологическое воспитание
- Агранович З.Е. Времена года. Наглядно-Дидактическое пособие. – СПб: «Детство – Пресс», 2016.

2. Речевое развитие

- Куликовская Т.А. Сказки-пересказки. Обучение дошкольников пересказу.– СПб: «Детство – Пресс», 2016.
- Маслова Л.Л. Я и мир – СПб: «Детство – Пресс», 2016.
- Астафьева Е.О. Играем, читаем, пишем. Рабочая тетрадь №1. (комплект) – СПб: «Детство – Пресс», 2017.

-О.С.Ушакова ,И.В. Гавриш « Программа развития речи детей дошкольного возраста», «Просвещение» Москва, 2017г.

-О.С.Ушакова ,И.В. Гавриш «Знакомим дошкольников с литературой», «Просвещение» Москва, 2017г

3. Художественно - эстетическое развитие

-Л.В.Куцакова «Занятия по конструированию из строительного материала», «Просвещение» Москва, 2016г.

-Л.В.Куцакова «Конструирование и ручной труд», «Просвещение» Москва, 2015 г

-Детство с музыкой Гогоберидзе Г.Г, Деркунская В.А. – СПб; «Детство-Пресс», 2016.

-Музыкальные шедевры. Авторская программа и методические рекомендации. Радынова О.П. – М., 2016.

-Конспекты занятий с нотным приложением «Песня, танец, марш» Радынова О.П. – М., 2014г.

-Конспекты занятий с нотным приложением «Музыка о животных и птицах» Радынова О.П. – М., 2014г.

-Конспекты занятий с нотным приложением «Природа и музыка» Радынова О.П. – М., 2014г.

-Конспекты занятий с нотным приложением «Настроения, чувства в музыке» Радынова О.П. – М., 2014г.

-Конспекты занятий с нотным приложением «Сказка в музыке» Радынова О.П. – М., 2014г.

-Конспекты занятий с нотным приложением «Музыкальные инструменты» Радынова О.П. – М., 2014г.

-Обучение дошкольников игре на детских музыкальных инструментах. Кононова Н.Г. – М., 1990.

-Детские забавы. Книга для воспитателя и музыкального руководителя детского сада. Макшанцева Е.Д. – М., 1991.

-Ритмическая мозаика «Программа по ритмической пластике для детей» Буренина А.И. – Сп-б., 2000.

-Театрализованная деятельность в ДОУ Дерягина Л.Б. - Сп-б., 2015.

-Логоритмика для дошкольников в играх и упражнениях. Новиковская О.А. - Сп-б., 2013

-Учим детей петь 3-4 лет. Мерзлякова С.И.- М.: ТЦ Сфера, 2014

-Учим детей петь 4-5 лет. Мерзлякова С.И.- М.: ТЦ Сфера, 2014

-Учим детей петь 5-6 лет. Мерзлякова С.И.- М.: ТЦ Сфера, 2014

-Учим детей петь 6-7 лет. Мерзлякова С.И.- М.: ТЦ Сфера, 2014

-Система музыкально-оздоровительной работы в детском саду. Арсеновская О.Н. – Волгоград: -Учитель, 2015..

-Забавы для малышей. Картушина М.Ю. – М.: ТЦ Сфера, 2015..

-«Музыкальный руководитель» журнал для музыкальных руководителей №1-8, 2014.

-«Музыкальная палитра» журнал «Музыкальное воспитание в детском саду, семье и школе» №1-4, 2015.

-«Если сильно захотеть» Вознесенский Д.Ю.- Сп-б: Детство-Пресс, 2015..

-Музыкальные занятия. Разработки и тематическое планирование. Вторая младшая группа. Лунева Т.А. – Волгоград: Учитель, 2015.

- Музыкальные занятия. Разработки и тематическое планирование. Первая младшая группа. -Арсеневская О.Н. – Волгоград: Учитель, 2012.
- Музыкальные занятия. Разработки и тематическое планирование. Средняя группа. Арсенина Е.Н. – Волгоград: Учитель, 2015.
- Музыкальные занятия. Разработки и тематическое планирование. Старшая группа. Арсенина Е.Н. – Волгоград: Учитель, 2015.
- Музыкальные занятия. Разработки и тематическое планирование. Подготовительная группа. Арсенина Е.Н. – Волгоград: Учитель, 2015.
- Танцевальная мозаика. Хореография в детском саду. Слуцкая С.Л.- М.: Линка-Пресс, 2006.
- Программа художественного воспитания, обучения и развития детей 2-7 лет. И.А.Лыковой, М., Сфера, 2017.

4. Социально-коммуникативное развитие

- Т.И. Бабаева Младший дошкольник в детском саду С-П «Детство- пресс», 2015г.
- Т.И. Бабаева Дошкольник 4-5 лет в детском саду С-П «Детство- пресс», 2015г.
- Т.И. Бабаева Дошкольник 5-7 лет в детском саду С-П «Детство- пресс», 2015г.

5. Физическое развитие

- Зайцев Г.К., Зайцев А.Г. «Твое здоровье: Укрепление организма» – СПб: «Детство – Пресс», 2015.
- Громова С.П. «Здоровый дошкольник». Калининград, 2013.
- Кудрявцев В.Т., Егоров Б.Б. Ослабленный ребенок: развитие и оздоровление. - М., 2013.
- Анисимова М.С. «Двигательная деятельность детей младшего и среднего возраста» – СПб: «Детство – Пресс», 2012.
- Кириллова Ю.А. «Навстречу Олимпиаде» – СПб: «Детство – Пресс», 2012.

- Гусева Т.А. Картотека сюжетных картинок. Выпуск 14. Подвижные игры младший и средний дошкольный возраст.– СПб: «Детство – Пресс», 2011.
- Программа Л.Д. Глазыриной «Физическая культура - дошкольника»- М.: Владос, 2014.