

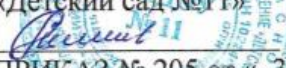
муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 11» (МАДОУ №11)

660077, г. Красноярск, ул. Весны, 16, тел.228-07-70, dou11@mailkrsk.ru

ПРИНЯТО:

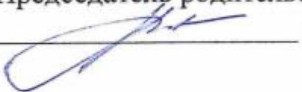
Педагогическим советом № 1
Протокол № 1 от « 31 » 08 2023г.

УТВЕРЖДАЮ:

Заведующий МАДОУ
«Детский сад №11»
 С.М. Сухих
ПРИКАЗ № 205 от « 31 » 08 2023г.



СОГЛАСОВАНА:

Родительским комитетом
Протокол № 1 от «29» 08 2023г.
Председатель родительского комитета
 /Кулагина М.А./

**АДАптированная образовательная программа
дошкольного образования
для воспитанников с расстройствами аутистического
спектра (РАС)**

Рабочая группа:

Сухих С.М. – заведующий МАДОУ № 11
Власова Н.Е. – заместитель заведующего по УВР
Сашина С.С. – старший воспитатель
Пашковская А.В. – педагог-психолог
Лакотина Л.В. – учитель-логопед
Лебедева Е.С. – учитель – дефектолог
Носова В.А. – инструктор по физической культуре
Ерикова Е.А. – музыкальный руководитель
Ермакова Н.А. – воспитатель

Содержание

№ п/п	Наименование раздела	стр
	Введение	4
1.	Целевой раздел.	8
1.1.	Пояснительная записка	8
1.1.1.	Цели. Задачи АОП	9
1.1.2.	Принципы и подходы к формированию АОП	11
1.1.3.	Значимые характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста	12
1.2.	Планируемые результаты освоения АОП РАС с учетом особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья	15
1.2.1.	Целевые ориентиры освоения АОП РАС детьми третьего года жизни, отстающими в психомоторном и речевом развитии	15
1.2.1.1	Целевые ориентиры для обучающихся раннего возраста с повышенным риском формирования РАС	16
1.2.1.2.	Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств	17
1.2.1.3.	Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств	18
1.2.1.4.	Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с первым уровнем тяжести аутистических расстройств	19
1.2.2.	Целевые ориентиры освоения АОП РАС детьми дошкольного возраста к 5 годам, отстающими в психомоторном и речевом развитии	16
1.2.3.	Целевые ориентиры освоения АОП РАС детьми дошкольного возраста к 7-8 годам, отстающими в психомоторном и речевом развитии	18
1.3.	Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по АОП РАС	20
2.	Содержательный раздел	24
2.1.	Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях, с учетом используемых вариативных примерных основных образовательных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания	24
2.1.1.	Социально-коммуникативное развитие	24
2.1.1.1.	Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной работы в рамках образовательной области «Социально - коммуникативное развитие»	25
2.1.2.	Речевое развитие	27
2.1.2.1.	Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной работы в рамках образовательной области «Речевое развитие»	28
2.1.3.	Познавательное развитие	29
2.1.3.1.	Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной работы в рамках образовательной области «Познавательное развитие»	31
2.1.4.	Художественно-эстетическое развитие	32
2.1.5.	Физическое развитие	33
2.2.	Описание вариативных форм, методов, способов и средств реализации АОП РАС с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов	34

2.3.	Образовательная деятельность по профессиональной коррекции нарушений развития детей.	36
2.3.1.	Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции недостатков в развитии детей с РАС	36
2.3.1.1.	Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»	39
2.3.1.2.	Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Познавательное развитие»	40
2.3.1.3.	Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «речевое развитие»	40
2.3.1.4.	Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»	42
2.3.1.5.	Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «физическое развитие»	43
2.3.2.	Модель взаимодействия специалистов и воспитателей в реализации коррекционных мероприятий при реализации АОП для детей с РАС	43
2.3.2.1.	Содержание работы воспитателя	49
2.3.2.2.	Содержание работы педагога-психолога	50
2.3.2.3.	Содержание работы учителя дефектолога	51
2.3.2.4.	Содержание работы учителя логопеда	51
2.3.2.5.	Содержание работы музыкального руководителя	53
2.4.	Особенности образовательной деятельности разных видов культурных практик	53
2.5.	Способы и направления поддержки детской инициативы	54
2.6.	Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников с РАС	56
2.7.	Иные характеристики содержания адаптированной Программы.	59
2.7.1.	Взаимодействие педагогических работников в процессе реализации АОП РАС	59
2.7.2.	Система межведомственного взаимодействия в сопровождении ребенка с ОВЗ	61
3.	Организационный раздел	62
3.1.	Психолого-педагогические условия	62
3.2.	Особенности организации предметно-пространственной среды	63
3.3.	Описание материально-технического обеспечения Программы и обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания	67
3.4.	Порядок и режим дня	68
3.5.	Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий	70
3.5.1.	Календарный план воспитательной работы	71
3.6.	Кадровые условия реализации Программы	71
4.	Дополнительный раздел	73

Введение.

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для воспитанников с расстройством аутистического спектра (далее – РАС) муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 11» разработана в соответствии с следующими нормативными и нормативно-методическими документами:

- Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 № 1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для воспитанников с ограниченными возможностями здоровья»;
- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384; в редакции приказа Минпросвещения России от 8 ноября 2022 г. № 955, зарегистрировано в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264) (далее – ФГОС ДО);
- Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования (утвержденной приказом Минпросвещения России от 24 ноября 2022 г. № 1022, зарегистрированном в Минюсте России 27 января 2023 г., регистрационный № 72149) (далее – ФАОП ДО);
- Конвенция о правах ребенка (принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года – ООН 1990 г.);
- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014, с изм. от 02.05.2015 г.);
- Федеральный закон 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»;
- Письмо Минобрнауки России от 07.06. 2013г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей»;
- Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р о Стратегии развития воспитания до 2025 г.;
- Санитарные правила СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи (утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 г. № 28, зарегистрировано в Минюсте России 18 декабря 2020 г., регистрационный № 61573);
- Устав МАДОУ № 11;
- Лицензия на право оказания образовательной услуги по реализации образовательных программ № 9550-л от 15.03.2018г.

По организационно-управленческому статусу АОП РАС обладает модульной структурой. Рамочный характер ФАОП раскрывается через представление общей модели образовательного процесса в дошкольных образовательных организациях, возрастных нормативов развития, общих и особых образовательных потребностей детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, определение

структуры и наполнения содержания образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка в пяти образовательных областях. Образовательные области, содержание образовательной деятельности, равно как и организация образовательной среды, в том числе предметно-пространственная и развивающая образовательная среда, выступают в качестве модулей, из которых создается АОП ДО. Модульный характер представления содержания ФАОП позволяет конструировать АОП ДО.

В соответствии с требованиями ФГОС ДО в Программе содержится целевой, содержательный и организационный разделы.

В **целевом разделе** Программы представлены цели, задачи, принципы и подходы к ее формированию; планируемые результаты освоения Программы в виде целевых ориентиров.

Содержательный раздел Программы включает описание коррекционно-развивающей работы, обеспечивающей адаптацию и включение воспитанников с ОВЗ в социум:

- по пяти образовательным областям: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие;
- формы, способы, методы и средства реализации программы, которые отражают аспекты образовательной среды: предметно-пространственная развивающая образовательная среда;
- характер взаимодействия с педагогическим работником;
- характер взаимодействия с другими детьми; система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому;
- содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития воспитанников (программу коррекционно-развивающей работы).

АОП ДО для детей с РАС предполагает:

- конкретизацию планируемых результатов и целевых ориентиров для детей разных возрастных групп с учетом особенностей нарушений и сопутствующих проявлений;
- дополнение содержательного раздела направлениями коррекционно-развивающей работы, способствующей квалифицированной коррекции недостатков развития детей, психологической, моторно-двигательной базы речи;
- определение содержания программы коррекционной работы с детьми с РАС с учетом индивидуальных особенностей и уровня развития познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, речи, запаса знаний и представлений об окружающем мире, умений и навыков в различных видах деятельности, присущих детям данного возраста;
- конкретизацию и дополнение пунктов организационного раздела с учетом изменений, необходимых для эффективной работы с детьми с РАС в части планирования образовательной деятельности, обеспечения психолого-педагогических условий развития детей, режима и порядка дня, кадрового обеспечения, оформления предметно-развивающей среды, перечня

нормативных и нормативно-правовых документов, перечня литературных источников.

АОП РАС опирается на использование специальных методов, привлечение специальных комплексных и парциальных образовательных программ (полностью или частично), специальных методических пособий и дидактических материалов. Реализация АОП ДО для детей с РАС подразумевает квалифицированную коррекцию нарушений развития детей в форме проведения индивидуальных занятий.

АОП РАС определяет содержание образовательных областей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей в различных видах деятельности, таких как: – игровая (сюжетно-ролевая игра, игра с правилами и другие виды игры), – коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и другими детьми), – познавательно-исследовательская (исследование и познание природного и социального миров в процессе наблюдения и взаимодействия с ними), а также такими видами активности ребенка, как: – восприятие художественной литературы и фольклора, – самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице), – конструирование (конструкторы, модули, бумага, природный и иной материал), – изобразительная (рисование, лепка, аппликация), – музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах), – двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

Содержательный раздел включает описание коррекционно-развивающей работы, обеспечивающей адаптацию и включение воспитанников с ОВЗ в социум: – является неотъемлемой частью адаптированной образовательной программы дошкольного образования воспитанников с РАС в условиях дошкольных образовательных групп комбинированной направленности; – обеспечивает достижение максимальной реализации реабилитационного потенциала; – учитывает особые образовательные потребности воспитанников раннего и дошкольного возраста с РАС, удовлетворение которых открывает возможность общего образования;

Программа обеспечивает планируемые результаты дошкольного образования воспитанников раннего и дошкольного возраста с РАС в условиях дошкольных образовательных групп комбинированной направленности.

Организационный раздел Программы включает описание: психолого-педагогических и кадровых условий обеспечивающие развитие ребенка той или иной нозологической группы, особенности организации развивающей предметно-пространственной среды (далее – РППС).

В разделе представлены режим и порядок дня во всех возрастных группах, календарный план воспитательной работы.

Образовательный процесс осуществляется в группах комбинированной направленности.

Программа завершается **дополнительным разделом**, в котором представлена краткая презентация Программы, ориентированная на родителей воспитанников МАДОУ № 11.

1. Целевой раздел.

1.1. Пояснительная записка.

В программе на первый план выдвигается развивающая функция образования, обеспечивающая становление личности ребенка с РАС и ориентирующая педагога на его индивидуальные особенности, признание самооценности дошкольного периода детства. Программа построена на позициях гуманно-личностного отношения к ребенку и направлена на его всестороннее развитие, формирование духовных и общечеловеческих ценностей, а также способностей и интегрированных качеств с учетом индивидуальных возможностей, и специальных образовательных потребностей.

Дошкольники с РАС могут быть включены в работу по Программе в разные возрастные периоды. При этом у них выявляется различная степень выраженности расстройства аутистического спектра, образовательных трудностей и различия в фонде знаний представлений об окружающем, умений и навыков в разных видах детской деятельности.

Для отбора вариативного содержания образовательной работы, для осуществления мониторинга ее результатов, в Программе условно выделяются 3 варианта освоения образовательной программы для каждой возрастной группы по каждой из образовательных областей, и соответственно определяются планируемые результаты (уровни освоения) для каждого варианта. Такая дифференциация не предполагает аттестации достижений ребенка, а служит исключительно задачам индивидуализации образования детей с РАС и является основой для выработки коллегиальных рекомендаций к выбору дальнейшего образовательного маршрута на этапе перехода на школьный уровень образования.

Возможность освоения первого варианта программы (по всем образовательным областям) означает устойчивую положительную динамику в развитии воспитанников в условиях целенаправленной коррекции. Однако дети по-прежнему могут нуждаться в специальных условиях, так как у них сохраняются специфические трудности (из-за особенностей эмоционально-волевой сферы и поведения, парциальных недостатков познавательных процессов и регуляторных компонентов деятельности и др.), тормозящие самостоятельное усвоение Программы. В случае, если ребенок после оказанной ему специальной психолого-педагогической помощи способен усваивать первый вариант, о чем свидетельствуют положительные результаты диагностики, ППк может рекомендовать продолжить образование по основной программе дошкольного образования (далее ООП ДО). Вместе с тем рекомендуется продолжить психолого-педагогическое сопровождение на весь период дошкольного образования.

Второй вариант требует организации целенаправленной коррекционно-развивающей работы по преодолению недостатков регуляторной и когнитивной сфер, восполнение пробелов в усвоении знаний, умений и навыков (далее ЗУН), осваиваемых на предыдущей возрастной ступени. Сначала в рамках специально-организованной совместной деятельности взрослого и ребенка, и дальнейшего закрепления усвоенных представлений и навыков в самостоятельной деятельности воспитанника.

Третий вариант выбирается при более поздних сроках начала коррекционно-развивающего обучения (например, в старшем дошкольном возрасте) и/или выраженных трудностях освоения дошкольной образовательной программы. Предполагается тщательная адаптация и индивидуализация содержания образовательной и коррекционной работы на основе всестороннего изучения коррекционно-образовательных потребностей ребенка и его индивидуальных возможностей. Этот вариант предполагает консолидацию усилий всех педагогов сопровождения и семьи воспитанника, так как состояние ребенка требует решения широкого спектра коррекционно-развивающих задач: формирование социально-приемлемого поведения, повышения познавательной мотивации и совершенствования регуляторной сферы деятельности, развития познавательных процессов и коммуникативно-речевой деятельности, а также восполнение пробелов в освоении дошкольной образовательной программы с ориентацией на индивидуальные возможности ребенка.

Программой предусмотрен гибкий подход к отбору коррекционно-развивающего содержания, методов и форм работы с детьми не только с учетом возрастных, но и индивидуально-типологических особенностей, трудностей и образовательных потребностей.

Предполагается возможность перехода от одного варианта к другому.

Построение Программы основывается на комплексно-тематическом принципе. Специфической особенностью Программы является интеграция коррекционно-развивающего содержания не только в структуру занятий, предусмотренных учебным планом, но и во все виды совместной со взрослым деятельности, и в режимные моменты. В коррекционно-развивающий процесс включаются не только специалисты (учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог), но и воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре.

Обязательной составляющей Программы является взаимодействие с семьей воспитанника с целью повышения информированности и психолого-педагогической компетенции в вопросах, связанных с особенностями развития, а также с методами, приемами преодоления его недостатков у дошкольников с РАС. Все занятия интегрируют образовательные задачи из разных образовательных областей и имеют коррекционно-развивающую направленность. Основными видами деятельности является: игра, практическая, продуктивная и экспериментальная деятельности.

1.1.1. Цели и задачи АОП.

Программа определяет содержание и организацию образовательного процесса для воспитанников МАДОУ № 11 и обеспечивает достижение ведущих целей, а именно:

- обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося раннего и дошкольного возраста с РАС, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья;

- развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей;
- осуществление коррекционно-развивающей деятельности и развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию и поддержку индивидуальности ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ), в том числе с инвалидностью, ребенка с РАС.

Программа направлена на решение следующих задач:

1. обеспечения коррекции недостатков в физическом и психическом развитии детей с РАС, их разностороннего развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей;
2. охрана и укрепление физического и психического детей с РАС, в том числе их эмоционального благополучия;
3. обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с РАС в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
4. обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного общего и начального общего образования;
5. создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с РАС как субъекта отношений с другими детьми, взрослыми и миром;
6. объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
7. формирование общей культуры личности детей с РАС, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
8. обеспечить вариативность и разнообразие содержания организационных форм дошкольного образования с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей;
9. формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям детей с РАС;
10. обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей с РАС;
11. приобщение детей дошкольного возраста к историко-культурным и природным особенностям Красноярского края через различные виды детской деятельности.

Задачи коррекционной работы:

1. выявление особых образовательных потребностей, воспитанников с РАС, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии, индивидуально-типологических особенностей познавательной деятельности, эмоционально-волевой и личностной сфер;
2. проектирование и реализация содержания коррекционно-развивающей работы в соответствии с особыми образовательными потребностями ребенка;
3. выявление и преодоление трудностей в освоении общеобразовательной и коррекционной программ, создание психолого-педагогических условий для более успешного их освоения;
4. формирование функционального базиса, обеспечивающего успешность когнитивной деятельности ребенка за счет совершенствования сенсорноперцептивной, аналитико-синтетической деятельности, стимуляции познавательной активности;
5. целенаправленное преодоление недостатков и развитие высших психических функций и речи;
6. целенаправленная коррекция недостатков и трудностей в овладении различными видами деятельности (предметной, игровой, продуктивной) и формирование их структурных компонентов: мотивационного, целевого, ориентировочного, операционального, регуляционного, оценочного;
7. создание условий для достижения детьми целевых ориентиров ДО на завершающих его этапах;
8. выработка рекомендаций относительно дальнейших индивидуальных образовательных маршрутов с учетом индивидуальных особенностей развития и темпа овладения содержанием образования;
9. осуществление индивидуально ориентированного психолого-педагогического сопровождения с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей, воспитанников в соответствии с рекомендациями ПМПК и ППк.

1.1.2. Принципы и подходы к формированию АОП.

Принципы формирования АОП ДО:

- полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;
- построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее - индивидуализация дошкольного образования);
- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- сотрудничество МАДОУ с семьей;

- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
- возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- учет этнокультурной ситуации развития детей;
- единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста;
- интеграция образовательных областей, интеграция задач интеллектуально-познавательного, физического, художественно-эстетического и социального развития, дошкольников, тем самым - обогащение содержания образования; комплексно-тематический принцип планирования.

1.1.3. Значимые характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста.

Дети с аутизмом (от греч. autos — сам) имеют сложные симптомы социальных, коммуникативных и поведенческих нарушений. Для этих детей характерны уход в себя, отчужденность и отрешенность, наличие моторных и вербальных стереотипов, ограниченность интересов, нарушения поведения. Суть нарушения при аутизме заключается в том, что мозг у данного ребенка обрабатывает сенсорную информацию иначе, чем это происходит у здорового человека. Эти нарушения являются последствиями расстройства у детей эмоционально-волевой сферы. Для них свойственно искаженное психическое развитие, которое охватывает сенсомоторную, перцептивную, речевую, интеллектуальную и эмоциональную сферы.

Причиной аутизма являются органические нарушения центральной нервной системы, обусловленные генетическими факторами, родовыми травмами, вирусными инфекциями у беременной женщины. Диагностика аутизма базируется на выделении в большей или меньшей степени основных специфических признаков:

- равнодушия, отчужденности (ребенок проявляет полное безразличие к своим сверстникам);
- пассивности (ребенок стремится к уединению, не проявляет никакой инициативы, а если проявляет активность, то странную, так как ведет односторонний разговор, не выслушивая ответы);
- эхоталии (бессмысленного повторения фраз, слов);
- стереотипных действий (повторяющихся, навязчивых движений).

У этих детей наблюдаются нарушение речевого развития (речь автономна, эгоцентрична, оторвана от реальности), различные страхи, боязнь телесного и зрительного контактов.

Особенности восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик окружающего лежат в основе трудностей ориентировки во времени (вчера - сегодня - завтра, сначала - потом), искажения процессов формирования и использования опыта (впечатления накапливаются, но не

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

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

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

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

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

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

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

Особенности проблемного поведения ребенка с РАС разнообразны: агрессия и аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные смех, плач, крик, различного рода стереотипии (двигательные, сенсорно-двигательные, речевые). Такие поведенческие проявления препятствуют развитию ребенка, затрудняют (при резкой выраженности делают фактически невозможным) учебный процесс и само взаимодействие с другими людьми. Коррекция проблемного поведения не

только один из важнейших разделов комплексной коррекции аутистических расстройств, но часто и в значительной степени условие работы по другим направлениям.

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

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

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

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

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

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

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать:

- выделение проблем ребенка, требующих комплексной коррекции;

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

1.2. Планируемые результаты освоения АОП РАС с учетом особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья

В соответствии со Стандартом специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с РАС к концу дошкольного образования.

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

Освоение обучающимися с РАС основного содержания АОП ДО, реализуемой в образовательной организации, возможно при условии своевременно начатой коррекционной работы. Однако полиморфность нарушений при РАС, индивидуально-типологические особенности воспитанников предполагают значительный разброс вариантов их развития.

Особенности образовательной и коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС состоят в необходимости индивидуально-дифференцированного подхода, снижения темпа обучения, структурной простоты содержания занятий, циклического возврата к уже изученному материалу и обогащения его новым содержанием, определения целевых ориентиров для каждого этапа образовательной деятельности с учетом возможностей конкретной группы и каждого ребенка. В связи с этим, рабочие программы педагогических работников в одинаковых возрастных группах могут существенно различаться.

1.2.1. Целевые ориентиры освоения АОП РАС

Учитывая, что в раннем возрасте комплексное сопровождение проводится с детьми группы риска по РАС, то есть до установления диагноза, целевые ориентиры определяются на время окончания этапа ранней помощи (одновременно на начало дошкольного возраста) и на время завершения

дошкольного образования. В каждом случае целевые ориентиры определяются отдельно для трех уровней тяжести.

Согласно требованиям Стандарта, результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с повышенным риском формирования РАС к 3-м годам.

Прогнозируемый результат: восстановление (компенсация) функций общения, контроля за своим поведением восстановление социально - средового статуса - ЧАСТИЧНО.

1.2.1.1. Целевые ориентиры для обучающихся раннего возраста с повышенным риском формирования РАС:

- локализует звук взглядом и (или) поворотом головы в сторону источника звука;
- эмоционально позитивно реагирует на короткий тактильный контакт (не во всех случаях);
- реагирует (останавливается, замирает, смотрит на педагогического работника, начинает плакать) на запрет ("Нельзя!", "Стоп!");
- выражает отказ, отталкивая предмет или возвращая его педагогическому работнику;
- использует взгляд и вокализацию, чтобы получить желаемое;
- самостоятельно выполняет действия с одной операцией;
- самостоятельно выполняет действия с предметами, которые предполагают схожие операции (нанизывание колец, вкладывание стаканчиков);
- демонстрирует соответствующее поведение в ходе выполнения действий с игрушками: бросает мяч, катает машинку, ставит кубики друг на друга, вставляет стержни в отверстия;
- самостоятельно выполняет деятельность, включающую два разных действия, например, вынимать, вставлять;
- самостоятельно выполняет деятельность, включающую несколько разных действий, например: вставлять, открывать, вынимать, закрывать;
- завершает задание и убирает материал;
- выполняет по подражанию до десяти движений;
- вкладывает одну - две фигуры в прорезь соответствующей формы в коробке форм;
- нанизывает кольца на стержень;
- составляет деревянный пазл из трех частей;
- вставляет колышки в отверстия;
- нажимает кнопки на различных игрушках, которые в результате нажатия срабатывают (например, включается свет, издается звук, начинается движение);
- разъединяет детали конструктора;
- строит башню из трех кубиков;
- оставляет графические следы маркером или мелком (линии, точки, каракули);

- стучит игрушечным молотком по колышкам;
- соединяет крупные части конструктора;
- обходит, а не наступает на предметы, лежащие на полу;
- смотрит на картинку, которую показывают родители (законные представители), педагогические работники;
- следит за местом (контейнер, пустое место для кусочка пазла), куда помещаются какие-либо предметы;
- следует инструкциям "стоп" или "подожди" без других побуждений или жестов;
- выполняет простые инструкции, предъявляемые без помощи и жеста;
- находит по просьбе 8 - 10 объектов, расположенных в комнате, но не непосредственно в поле зрения ребенка, а которые нужно поискать;
- машет (использует жест "Пока") по подражанию;
- "танцует" с другими под музыку в хороводе;
- выполняет одно действие с использованием куклы или мягкой игрушки;
- решает задачи методом проб и ошибок в игре с конструктором;
- снимает куртку, шапку (без застежек) и вешает на крючок;
- уместно говорит "привет" и "пока" как первым, так и в ответ;
- играет в простые подвижные игры (например, в мяч, "прятки");
- понимает значения слов "да", "нет", использует их вербально или невербально (не всегда);
- называет имена близких людей;
- выражения лица соответствуют эмоциональному состоянию (рад, грустен);
- усложнение манипулятивных "игр" (катание машинок с элементами сюжета);
- последовательности сложных операций в игре (например, собирание пирамидки, домика из блоков, нанизывание бус);
- понимание основных цветов ("дай желтый" (зеленый, синий));
- элементы сюжетной игры с игровыми предметами бытового характера;
- прodelывает действия с куклой или мягкими игрушками (с помощью педагогического работника);
- иногда привлекает внимание окружающих к предметам речью или жестом к желаемому предмету;
- выстраивает последовательности из трех и более картинок в правильном порядке;
- пользуется туалетом с помощью педагогического работника;
- моет руки с помощью педагогического работника;
- ест за столом ложкой, не уходя из-за стола;
- преодолевает избирательность в еде (частично).

1.2.1.2. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств

Третий уровень аутистических расстройств является наиболее тяжелым и, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжелой, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития:

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

1.2.1.3. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств.

Второй уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще легкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого развития):

- владеет простыми формами речи (двух-трехсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;
- владеет конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);
- может поддерживать элементарный диалог (чаще - формально);
- отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;
- возможно ограниченное взаимодействие с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;

- выделяет себя, родителей (законных представителей), специалистов, которые с ним работают;
- различает людей по полу, возрасту;
- владеет поведением в учебной ситуации, но без возможностей гибкой адаптации;
- участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников;
- знает основные цвета и геометрические формы;
- знает буквы, владеет техникой чтения частично;
- может писать по обводке;
- различает "выше - ниже", "шире - уже";
- есть прямой счет до 10;
- выполняет физические упражнения по показу и инструкции (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- выполняет упражнения с использованием тренажеров, батута под контролем педагогических работников;
- имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- владеет основными навыками самообслуживания (одевается и раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду).

1.2.1.4. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с первым уровнем тяжести аутистических расстройств.

Первый уровень аутистических расстройств является сравнительно легким, часто сочетается с формальной сохранностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и (или) речевые расстройства отмечаются:

- владеет речью (альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях);
- инициирует общение (в связи с собственными нуждами);
- может поддерживать диалог (часто - формально);
- владеет конвенциональными формами общения с обращением;
- взаимодействует с педагогическим работником и другими детьми в обучающей ситуации (ограниченно);
- выделяет себя как субъекта (частично);
- поведение контролируется с элементами самоконтроля;
- требуется поддержка в незнакомой и (или) неожиданной ситуации;
- владеет поведением в учебной ситуации;
- владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);
- владеет техникой чтения, понимает простые тексты;
- владеет основами безотрывного письма букв);
- складывает и вычитает в пределах 5 - 10;
- сформированы представления о своей семье, Отечестве;
- знаком с основными явлениями окружающего мира;

- выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- выполняет упражнения с использованием тренажеров, батута под контролем педагогических работников;
- имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;
- владеет основными навыками самообслуживания (одевается или раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду);
- принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;
- умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

1.3. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по АОП РАС.

Концептуальные основания оценки качества образовательной деятельности определяются требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также ФГОС ДО образования, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценка качества дошкольного образования (соответствия образовательной деятельности, реализуемой МАДОУ, заданным требованиям ФГОС ДО и Программы) направлена, в первую очередь, на оценивание созданных МАДОУ условий образовательной деятельности, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические, управление МАДОУ и т.д.

Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности МАДОУ на основе достижения детьми планируемых результатов освоения Программы.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

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

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

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

- педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;
- карты развития ребенка с РАС;
- различные шкалы индивидуального развития ребенка с РАС.

Программой предусмотрена система оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, основанная на методе педагогического наблюдения.

В основе оценки индивидуального развития детей лежит процедура, разработанная Федеральным институтом развития образования.

Оценка индивидуального развития детей носит диагностический характер для индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития).

Ключевыми понятиями при оценке индивидуального развития детей являются не знания, умения и навыки в конкретных предметных областях, а понимание того, что важнейшим аспектом в развитии дошкольника является такое явление, как инициативность. Наблюдая за тем, как ребенок проявляет инициативность в деятельности, можно говорить о нормальном, опережающем или запаздывающем развитии.

Инструментарий для проведения педагогической диагностики детей 5-7 (*приложение 2.1*) предлагает оценивать инициативность по пяти различным направлениям, выделенным на основе пяти устойчивых социально-культурных практик (видов деятельности).

Основой инструментария являются «Карты развития», позволяющие педагогам оперативно фиксировать, интерпретировать и использовать результаты наблюдений за детьми при проектировании образовательного процесса. Инструментарий проведения педагогической диагностики состоит из следующих частей:

Описание показателей и уровней проявления инициативы в общении, игровой, познавательно-исследовательской, продуктивной практиках, а также двигательной активности у детей дошкольного возраста.

Унифицированные формы наблюдения (Карта развития) в 5-и видах детской деятельности в диапазоне от 3 до 7 лет (3-4, 4-5, 5-6, 6-7 лет):

- в сюжетной игре;
- в игре с правилами;
- в продуктивной деятельности;
- в познавательно-исследовательской деятельности;
- в двигательной активности.

Каждый вид деятельности детей дошкольного возраста способствует развитию и проявлению определенной сферы инициативы:

- творческая инициатива,
- инициатива как целеполагание и волевое усилие,
- коммуникативная инициатива,
- познавательная инициатива (любопытность),
- двигательная инициатива.

Каждая из унифицированных карт развития включает описание показателей трех уровней (низкий, средний, высокий) проявления инициативы у детей в диапазоне от 3 до 7 лет (3-4, 4-5, 5-6, 6-7 лет), в соответствии с разработкой показателей и уровней проявления инициативы в общении, игровой, познавательно-исследовательской, продуктивной практиках, а также двигательной активности у детей дошкольного возраста. Рекомендации для педагога по заполнению унифицированных карт развития деятельности детей в диапазоне от 3 до 7 лет (3-4, 4-5, 5-6, 6-7 лет).

Для применения компьютерной обработки данных используется приложение MicrosoftOffice Excel.

Компьютерная обработка результатов наблюдения позволяет автоматически на основе введенных данных выстраивать графики и итоговые данные по группе.

Благодаря цветовому решению можно увидеть динамику как индивидуальных показателей любого ребенка, так и группы в целом, с учетом промежуточных срезов.

В целом использование унифицированной «Карты развития» позволяет гибко проектировать образовательный процесс, ширя или усложняя содержание культурной практики в 5-и видах деятельности детей, которая соотносится с той или иной сферой инициативы.

Инструментарий проведения педагогической диагностики поможет педагогам:

- наладить партнерское взаимодействие с семьями воспитанников;
- обосновать причину успехов или неудач своей работы;
- построить или откорректировать планы воспитательно-образовательной работы группы;
- доказать правильность своего выбора в преобладании той или иной культурной практики, вида деятельности для всей группы или в индивидуальной работе с конкретным ребенком.

Инструментарий для фиксации оценки индивидуального развития ребенка может быть использован в следующих случаях:

- для проведения диагностики исследований в МАДОУ: при системном использовании инструментарий позволяет выявить степень эффективности взаимодействия педагога и ребенка в рамках образовательного процесса, индивидуализировать работу с ребенком с целью улучшения освоения им программы;
- для проведения диагностики развития ребенка по запросу родителей, желающих получать консультативную помощь по вопросам развития его ребенка: его успехах или аспектах, на которые необходимо обратить внимание;

- для проведения мониторинговых исследований на уровне муниципалитета или региона целях принятия решений о совершенствовании системы дошкольного образования.

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

- 1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка дошкольного возраста;
- 2) учитывает факт разнообразия путей развития ребенка;
- 3) ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативности используемых образовательных программ и организационных форм дошкольного образования для детей дошкольного возраста;
- 4) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, МАДОУ и для педагогов МАДОУ в соответствии:
 - с разнообразием вариантов развития ребенка в дошкольном детстве,
 - разнообразием вариантов образовательной среды,
 - разнообразием местных условий;
- 5) представляет собой основу для развивающего управления программой дошкольного образования для детей на уровне дошкольной образовательной организации, обеспечивая тем самым качество основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях.

Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития ребенка, используемая как профессиональный инструмент педагога с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми по Программе;
- внутренняя оценка, самооценка МАДОУ.

На уровне МАДОУ система оценки качества реализации Программы решает задачи:

- повышения качества реализации программы дошкольного образования;
- реализации требований ФГОС ДО к структуре, условиям и целевым ориентирам основной образовательной программы МАДОУ;
- обеспечения объективной экспертизы деятельности МАДОУ в процессе оценки качества Программы;
- задания ориентиров педагогам в их профессиональной деятельности и перспектив развития самой МАДОУ;
- создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием.

Система оценки качества представляет педагогам и администрации МАДОУ материал для рефлексии своей деятельности и для серьезной работы над Программой. Результаты оценивания качества образовательной деятельности формируют доказательную основу для изменений Программы, корректировки образовательного процесса и условий образовательной деятельности.

2. Содержательный раздел

2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях, с учетом используемых вариативных примерных основных образовательных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания

2.1.1. Социально-коммуникативное развитие.

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

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

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

- формирование у ребёнка 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 с взрослыми и сверстниками;
- адекватно воспринимать окружающие предметы и явления, положительно относиться к ним;
- формирование умений использовать вербальные средства общения в условиях их адекватного сочетания с невербальными средствами в контексте различных видов детской деятельности и в свободном общении.

Основная цель - овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с ОВЗ в общественную жизнь.

Работа по освоению первоначальных представлений социального характера и развитию коммуникативных навыков, направленных на включение детей с ограниченными возможностями здоровья в систему социальных отношений, осуществляется по нескольким направлениям:

- в повседневной жизни путем привлечения внимания детей друг к другу, оказания взаимопомощи, участия в мероприятиях группы;
- в процессе обучения, где воссоздаются социальные отношения между участниками, позволяющие осознанно приобщаться к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений;

Работа по формированию социально-коммуникативных умений органично включается во все виды деятельности детей со всеми специалистами.

Цели	Задачи
Социализация, развитие общения, нравственное воспитание.	<ul style="list-style-type: none"> - Воспитывать моральные и нравственные качества ребенка, формировать умения правильно оценивать свои поступки. - Развивать общение и взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками, социальный и эмоциональный интеллект, эмоциональную отзывчивость, сопереживание, уважительное и доброжелательное отношение к окружающим.
Ребенок в семье и сообществе	<ul style="list-style-type: none"> - Формировать образ Я, уважительное отношение и чувство принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации; - формировать гендерную, семейную, гражданскую принадлежности.
Самообслуживание, самостоятельность, трудовое воспитание	<ul style="list-style-type: none"> - Развивать простые навыки самообслуживания; - становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий. - Воспитывать культурно-гигиенические навыки. Формировать позитивные установки к различным видам труда и творчества, воспитывать положительное отношение к труду, желание трудиться.
Формирование основ безопасности	<ul style="list-style-type: none"> - Формировать первичные представления о безопасном поведении в быту, социуме, природе. - Воспитывать осознанное отношение к выполнению правил безопасности. - Формировать осторожное и осмотрительное отношение к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям. - Формировать представления о некоторых типичных опасных ситуациях и способах поведения в них. - Формировать элементарные представления о правилах безопасности дорожного движения; воспитывать осознанное отношение к необходимости выполнен

2.1.1.1. Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной работы в рамках образовательной области «Социально - коммуникативное развитие»

- взрослые поддерживают самостоятельность и уверенность детей в выполнении действий поддерживают стремление детей выражать свои желания, чувства и мысли.
- поддерживают и поощряют самостоятельность в действиях с предметами.
- предоставляют возможность детям проявлять самостоятельность в быту: выполнение гигиенических процедур, умение есть, одеваться.
- поддерживают стремление к самостоятельному познанию пространств.
- предоставляют возможность самостоятельно устанавливать контакты со сверстниками и взрослыми.

- взрослые поддерживают инициативу в разных видах деятельности
- предоставляют возможность выбора игрушек, действий, занятий, партнеров по игре и совместным действиям.
- помогают ребенку осознать собственные цели, предоставляют возможность реализовать задуманное. поощряют стремление ребенка к речевому общению всеми доступными средствами (пение, движение, мимика, жесты, слова) со взрослыми и сверстниками.
- поддерживают инициативу ребенка в движении, в стремлении преодолевать препятствия.
- поощряют инициативу в обследовании новых предметов, стремлении освоить действия с ними.
- взрослые способствуют развитию предпосылок творчества
- поощряют перенос освоенных действий и навыков на другой материал, в другие условия.
- поощряют использование в игре предметов-заместителей.
- поддерживают вокализации звуков и импровизации движений под музыку.
- взрослые поощряют детей использовать разные источники информации, опираться на собственный опыт
- поддерживают любознательность детей, позволяя исследовать предметы и материалы, наблюдать за явлениями и событиями окружающей действительности. поддерживают у детей интерес к книгам, рассматриванию иллюстраций, предметов и объектов ближайшего окружения.
- помогают осознавать и называть способы получения информации (увидел, услышал, потрогал, нашел и пр.).
- взрослые поддерживают активный характер поиска и использования детьми информации. поощряют общение друг с другом (рассказы друг друга о том, что узнали от взрослых, от других детей, что наблюдали в жизни, видели в телепередачах и пр.).
- предоставляют право сомневаться, обращаться за разъяснениями к взрослому и другим детям.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений в рамках образовательной области «Социально-коммуникативного развития» представлена программой педагога-психолога как вариативное образование для детей старшего дошкольного возраста.

Программное обеспечение	Методическое обеспечение
1. Программа «Учимся общаться» разработанной по программе реабилитации и коррекции для детей с ОВЗ (ранний детский аутизм) Авторы: Асланазова Л.А., Коблева Д.Г., Сафонова А.Н., Чайковская Е.В., Майкоп: издательство А.А. Григоренко, 2013, 128 с.	1. Игровые тренинги педагога-психолога «Учимся общаться»

Цель: помочь детям дошкольного возраста справиться с переживаниями, которые препятствуют их нормальному эмоциональному самочувствию и общению со сверстниками, способствовать созданию атмосферы доверия и взаимопонимания.

Задачи:

1. Снизить эмоциональное напряжение; создать положительное эмоциональное настроение и атмосферу принятия каждого; развивать способности понимать эмоциональное состояние
2. другого и умение выразить свое.
3. Помочь в преодолении негативных переживаний и снятие страхов; уменьшить тревожность; воспитать уверенность в себе; снизить эмоциональное напряжение;
4. Корректировать поведение с помощью игр и упражнений, тренировать психомоторные функции;
5. Формировать адекватное поведение, учить осознавать свое поведение;
6. Способствовать развитию творческих способностей и воображения, индивидуальному самовыражению детей;
7. Развивать любознательность, наблюдательность.

2.1.2. Речевое развитие.

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

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

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

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

- совершенствование конвенциональных форм общения;
- расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации;
- расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения;
- развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы.

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

Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы: возможно при сформированности

понимания речи с учетом степени пресыщаемости и утомляемости ребенка, при правильном подборе текстов (доступность по содержанию) и внимательном контроле за пониманием их содержания.

Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте: начинать это направление работы следует как можно раньше, но основной ее объем приходится на пропедевтический период.

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

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

Цели	Задачи
Развитие речи	<ul style="list-style-type: none"> - Обучать речи, побуждать к её использованию. - Развивать общение со взрослыми и сверстниками, овладение способами и средствами взаимодействия с окружающими. - Развивать компоненты устной речи детей: грамматического строя речи, связной речи — диалогической и монологической форм; - формировать словарь, воспитывать звуковую культуру речи.
Художественная литература	<ul style="list-style-type: none"> - Способствовать овладению воспитанниками речью. - Воспитывать интерес к чтению, рассматриванию иллюстраций в книгах; - Воспитывать желание и умение слушать художественные произведения.

2.1.2.1. Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной работы в рамках образовательной области «Речевое развитие»

Поощрение самостоятельной речевой деятельности детей

- поддерживают в стремлении пользоваться речью;
- уважительно относятся к детским высказываниям.

Взрослые поощряют познавательную инициативу ребенка

1. Поощряют инициативу ребенка в познании (проявление интереса к новым

предметам,
стремление обследовать предметы, высказывание гипотез, вопросы и др.).
2. Поощряют интерес к познавательной литературе и символическим языкам (энциклопедии, графические схемы, письмо и пр.).

Взрослые поощряют детей в обращении к разнообразным источникам информации:

- предоставляют возможность обмениваться информацией. поощряют детей использовать и называть источники информации, адекватные возрасту, индивидуальным возможностям, познавательным потребностям;
- обеспечивают возможности для обогащения словаря (знакомят с названиями предметов и явлений, действиями, свойствами и качествами, назначением, помогают освоить слова, обозначающие видовые и родовые обобщения;
- уточняют смысловые оттенки слов, переносят значения и т. д.).

2.1.3. Познавательное развитие.

Задачи познавательного развития:

1. Формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира: представлений о форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях:
 - развитие невербальных предпосылок интеллекта с использованием соотнесения и различения предметов, предметов и их изображений, по признакам формы, цвета, размера с целью формирования первичных представлений о форме, цвете, размере (как подготовка к восприятию целостного зрительного образа);
 - соотнесение количества (больше - меньше - равно);
 - соотнесение пространственных характеристик (шире - уже, длиннее - короче, выше - ниже);
 - различные варианты ранжирования;
 - начальные этапы знакомства с элементарными математическими представлениями (количество, число, часть и целое);
 - сличение звуков по высоте, силе, тембру, ритму и темпу звучания;
 - сличение различных материалов по фактуре и другим характеристикам;
 - формирование первичных представлений о пространстве и времени; движении и покое;
 - формирование представлений о причинно-следственных связях.
2. Развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации. Формирование познавательных действий:
 - формирование и расширение спектра интересов на основе мотивации, адекватной уровню развития ребенка с РАС;
 - определение спектра, направленности познавательных действий (с учетом уровня аффективного, когнитивного, речевого, коммуникативного развития ребенка);

- коррекция развития любознательности при РАС, так как спонтанно ее уровень снижен и (или) искажен, то есть, как правило, находится в русле особых интересов ребенка с аутизмом.
3. Развитие воображения и творческой активности; возможно несколько вариантов:
- при наиболее тяжелых нарушениях трудности воображения (то есть проецирования опыта в будущее) часто компенсируются отработкой стереотипа (поведения, последовательности действий) и созданием необходимых внешних условий; в дальнейшем по возможности нарабатывается гибкость, позволяющая в той или иной степени отойти от стереотипа;
 - на основе произвольного подражания нарабатывается гибкость реакции, способность приспосабливать ее к определенным конкретным условиям;
 - развитие воображения посредством модификации, обогащения простейших его форм через доступные формы анализа собственного и чужого опыта;
 - если воображение развивается искаженно (оторвано от реальности), необходимо использовать совместную предметно-практическую деятельность и коммуникацию для того, чтобы "заземлить" аутистические фантазии, связать их с событиями реальной жизни.
4. Становление сознания является результатом всей коррекционно-развивающей работы, поскольку при РАС этот процесс непосредственно зависит от возможности выделения событий внешнего мира (выделение событий и объектов в соответствии с социально принятыми критериями), выделения ребенком себя как физического объекта, выделения другого человека как другого, что доступно только при наличии того или иного уровня рефлексии.
5. Формирование первичных представлений о малой Родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира:
- формирования представлений, означенных в этом пункте, полностью зависит от успешности работы по способности выделять себя из окружающего на различных уровнях, от возможности сформировать представления о перечисленных категориях (малая Родина, Отечество, традиции, праздники) и степени формальности этих представлений;
 - конкретизация представлений, обозначенных в этом пункте, возможна только в рамках индивидуальной программы развития (достижимо не для всех обучающихся с РАС).

Цели	Задачи
Формирование элементарных математических представлений	- Формировать элементарные математические представления, первичные представления об основных свойствах и отношениях объектов окружающего мира: форме, цвете, размере, количестве.
Развитие познавательно	- Развивать познавательные интересы детей, расширять опыт ориентировки в

исследовательской деятельности	<p>окружающем, сенсорном развитии, развитии любознательности и познавательной мотивации;</p> <p>- формировать познавательные действия, становление сознания; развивать воображение и творческую активность;</p> <p>- формировать первичные представления об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, причинах и следствиях и др.).</p> <p>развивать восприятие, внимание, память, наблюдательность, способность анализировать, сравнивать, выделять характерные, существенные признаки предметов и явлений окружающего мира;</p> <p>- умение устанавливать простейшие связи</p>
Ознакомление с предметным и социальным окружением	<p>- Знакомить с окружающим социальным миром, расширять кругозор детей, формировать картину мира.</p>
Ознакомление с миром природы	<p>- Ознакомить с природой и основными природными явлениями.</p> <p>- Воспитывать умения правильно вести себя в природе</p>

2.1.3.1. Психолого-педагогические условия реализации содержания образовательной работы в рамках образовательной области «Познавательное развитие».

Поощрение самостоятельной познавательной деятельности детей:

- поощряют самостоятельное использование детьми познавательного опыта в разных видах деятельности;
- предоставляют право выбора различных средств (материалов, деталей и пр.) для удовлетворения собственных познавательных интересов;
- поддерживают в стремлении находить различные способы решения проблем с помощью самостоятельных действий;
- уважительно относятся к детским желаниям и высказываниям (вопросам, суждениям, умозаключениям, гипотезам).

Взрослые поощряют познавательную инициативу ребенка:

- поощряют инициативу ребенка в познании (проявление интереса к новым предметам, стремление обследовать предметы, высказывание гипотез, вопросы и др.);
- поддерживают инициативу в организации совместных познавательных действий со сверстниками (играть, конструировать, экспериментировать, решать задачи и пр.).

Взрослые поддерживают развитие творческих способностей детей в познавательной и речевой деятельности

- поддерживают стремление использовать предметы окружающей обстановки нужным способом.

- взрослые поощряют детей в обращении к разнообразным источникам информации
- предоставляют возможность обмениваться информацией.
- поощряют детей использовать и называть источники информации, адекватные возрасту, индивидуальным возможностям, познавательным потребностям

2.1.4. Художественно-эстетическое развитие.

Целевые установки по художественно-эстетическому развитию предусматривают:

- развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы;
- становление эстетического отношения к окружающему миру;
- формирование элементарных представлений о видах искусства;
- восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;
- стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;
- реализация самостоятельной творческой деятельности обучающихся (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной).

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

В силу особенностей развития, детям с аутизмом более доступно для эстетического восприятия то, что допускает симультанное восприятие (изобразительное искусство, различные природные явления) или осуществляет прямое эмоционально-эстетическое воздействие (музыка); произведения литературы воспринимаются сложнее, поскольку жизнь героев произведений, понимание причин их поступков, мотивов их поведения доступны пониманию обучающихся с РАС неполно и (или) искаженно и далеко не всем. Детям с аутизмом часто нравятся стихи, песни, но их привлекает ритмически организованная речь, смысл же часто понимается ограниченно, или, в тяжелых случаях, не понимается вообще. Так же трудно воспринимается смысл сказок, пословиц, поговорок из-за проблем с восприятием сюжета, метафор, скрытого смысла в силу непонимания психической жизни других.

Цели	Задачи
Художественно эстетическое развитие	Формировать интерес к эстетической стороне окружающей действительности;
Приобщение к искусству	-Развивать эмоциональную восприимчивость к искусству
Изобразительная деятельность	-Развивать интерес к изобразительной деятельности; -Воспитывать эмоциональную отзывчивость при восприятии произведений изобразительного искусства. - Воспитывать желание и умение взаимодействовать со взрослыми сверстниками при создании работ.

Художественно эстетическое развитие	Формировать интерес к эстетической стороне окружающей действительности;
Приобщение к искусству	-Развивать эмоциональную восприимчивость к искусству
Изобразительная деятельность	-Развивать интерес к изобразительной деятельности; -Воспитывать эмоциональную отзывчивость при восприятии произведений изобразительного искусства. - Воспитывать желание и умение взаимодействовать со взрослыми и сверстниками при создании работ.
Музыкальная деятельность	- Приобщать к музыкальному искусству; - Воспитывать интерес к музыкально-художественной деятельности, - Удовлетворять потребности в самовыражении.

2.1.5. Физическое развитие

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

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

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

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

Таким образом, на основном этапе дошкольного образования обучающихся с аутизмом основной задачей является продолжение начатой на предыдущих

этапах коррекционно-развивающей работы с проблемами, обусловленными основными трудностями (прежде всего, социально-коммуникативными и речевыми), связанными с аутизмом.

Цели	Задачи
Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни	- Сохранять, укреплять и охранять здоровье детей; повышение умственной и физической работоспособности, предупреждение утомления.
Физическая культура	<ul style="list-style-type: none"> - Развивать умение и навыки в основных видах движений, формировать правильную осанку. - Формировать потребность в ежедневной двигательной деятельности. - Развивать самостоятельность в двигательной активности, способность к самоконтролю, самооценке при выполнении движений. - Развивать интерес к участию в совместных подвижных и спортивных играх и физических упражнениях

2.2. Описание вариативных форм, методов, способов и средств реализации АОП РАС с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов.

Основной формой обучения на данном этапе являются индивидуальные занятия. Занятия проводятся в определенной системе в соответствии с разделами данной программы.

Ведущими формами в работе с детьми РАС являются образовательные ситуации, предлагаемые для группы воспитанников, исходя из особенностей их психофизического и речевого развития (занятия), различные виды игр и игровых ситуаций, в том числе сюжетно-ролевая игра, театрализованная игра, дидактическая и подвижная игра, в том числе, народные игры, игра-экспериментирование и другие виды игр; взаимодействие и общение обучающихся и педагогических работников и (или) обучающихся между собой; проекты различной направленности, прежде всего исследовательские; праздники, социальные акции, а также использование образовательного потенциала режимных моментов. Все формы вместе и каждая в отдельности могут быть реализованы через сочетание организованных взрослым и самостоятельно иницилируемых свободно выбираемых детьми видов деятельности.

Ведущая роль в коррекционно-развивающем процессе принадлежит учителю-дефектологу, учителю - логопеду, педагогу-психологу и воспитателю, музыкальному руководителю, инструктору по физической культуре: стилю их общения с ребенком.

Задача педагога - обеспечить субъективное переживание ребенком с РАС успеха на фоне определенных затрат усилий, искать и использовать любой повод, чтобы отметить даже незначительное продвижение ребенка. Это способствует появлению чувства уверенности, выработке положительной мотивации к познанию окружающего мира и собственно воспитательно-образовательному процессу, стимулирует познавательную активность ребенка с РАС. Педагог должен быть ориентирован на личностную модель взаимодействия с ребенком:

уважение индивидуальности и неповторимости личности ребенка с РАС и признание его права на соответствующий его особенностям путь развития.

Методы реализации АОП ДО.

Применение методов осуществляется в процессе взаимодействия всех участников образовательных отношений, их предварительный выбор определяется взрослым и зависит от ряда факторов: конкретной образовательной задачи, возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников, вида осуществляемой деятельности, реализуемой темы и логики её представления, применяемой методики и (или) технологии, наличия определённых условий и др.

Совокупность факторов может учесть только педагог и соответственно сделать в каждой конкретной ситуации свой, субъективный выбор.

Методы являются одним из тех механизмов, которые обеспечивают эффективное взаимодействие педагога и детей в ходе реализации Программы.

Эффективными и мягкими являются косвенные, непрямые методы, к которым можно отнести образовательные ситуации, игры и др.

Методы создания условий или организации развития у детей первичных представлений и приобретения детьми опыта поведения и деятельности.

Эта группа методов играет ведущую роль в воспитании дошкольников. Наибольшую эффективность на ранних этапах развития детей имеет метод приучения к положительным формам общественного поведения. Смысл приучения состоит в том, что детей в самых разных ситуациях побуждают поступать в соответствии с нормами и правилами, принятыми в обществе (здороваться и прощаться, благодарить за услугу, вежливо разговаривать, бережно обращаться с вещами). Приучение основано на подражании детей действиям значимого взрослого человека, повторяемости определённых форм поведения и постепенной выработке полезной привычки.

Упражнение как метод реализации Программы представляет собой многократное повторение детьми положительных действий, способов и форм деятельности ребёнка и его поведения. Его применение в процессе реализации Программы имеет одно существенное ограничение — это должно быть повторение без повторения! Взрослый должен организовать таким образом процесс реализации Программы, чтобы у ребёнка была возможность совершения,

Образовательные ситуации — это преднамеренно созданные педагогом или естественно возникшие в ходе реализации Программы жизненные обстоятельства, ставящие ребёнка перед необходимостью выбора способа поведения или деятельности. Образовательные ситуации общих дел, взаимопомощи, взаимодействия с младшими по возрасту детьми, проявления уважения к старшим и прочие помогают дошколятам осваивать новые нормы и способы поведения и деятельности, закреплять уже освоенные.

Методы, способствующие осознанию детьми первичных представлений и опыта поведения и деятельности. Данная группа методов базируется на положении о единстве сознания и деятельности, в неё входят сказ взрослого, пояснение, разъяснение, беседа, чтение художественной литературы, обсуждение, рассматривание и обсуждение, наблюдение и др. Данная группа методов является традиционной и хорошо знакома практикам.

2.3. Образовательная деятельность по профессиональной коррекции нарушений развития детей.

2.3.1. Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции недостатков в развитии детей с РАС

Цель коррекционной работы:

- преодоление негативизма при общении и установлении контакта с ребенком с РАС;
- развитие познавательной активности;
- смягчение характерного для детей с РАС сенсорного и эмоционального дискомфорта;
- повышение активности ребенка в процессе общения с взрослыми и детьми;
- преодоление трудностей в организации целенаправленного поведения.

Коррекционно - развивающая работа строится с учетом особых образовательных потребностей ребенка с диагнозом РАС и заключений психолого-медико- педагогической комиссии.

Организация образовательного процесса предполагает, соблюдение следующих позиций:

- регламент проведения и содержание занятий с ребенком с ОВЗ специалистом (с педагогом - психологом, учителем-дефектологом, при необходимости - учителем-логопедом), воспитателями дошкольной образовательной организации МАДОУ № 11;
- регламент и содержание работы психолого-педагогического консилиума (ППк) МАДОУ № 11. (Коррекционно-развивающая деятельность направлена на более полную адаптацию ребенка с РАС к жизни в обществе, на интеграцию в другие типы образовательных учреждений).

Приоритетным для ребенка с проявлениями аутизма являются следующие направления:

- коррекция эмоциональной сферы;
- формирование поведения;
- социально-бытовая адаптация.

В процессе общения с ребенком с РАС следует придерживаться некоторых общих рекомендаций:

- необходимо хвалить ребенка за участие и внимание независимо от результатов, создавая тем самым предпосылки к дальнейшей положительной коммуникации;
- по возможности разъяснять задание не с помощью словесной инструкции, а жестами;
- избегать резких движений, повышенного тона в разговоре, беспорядка на рабочем месте;
- учитывать в занятиях доминирующие для ребенка интересы, использовать для контактов его стереотипные пристрастия;

- помнить о том, что неадекватная реакция ребенка может означать переутомление либо недопонимание задания. В таком случае достаточно сократить или упростить задание для упорядочения поведения.

Коррекционная помощь детям с РАС требует терпеливости, вдумчивости, изобретательности, систематичности, нешаблонного решения педагогических проблем.

Основные принципы коррекционно-развивающей работы:

- принцип преемственности: обеспечивает связь программы коррекционной работы с другими разделами основной общеобразовательной программы;
- принцип комплексности: коррекционное воздействие охватывает весь комплекс психофизических нарушений;
- принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала с учетом «зоны ближайшего развития»;
- принцип соблюдения интересов ребёнка: определяет позицию специалиста, который призван решать проблему ребенка с максимальной пользой и в интересах ребёнка;
- принцип системности: обеспечивает единство диагностики, коррекции и развития, т.е. системный подход к анализу особенностей развития и коррекции нарушений у ребенка с ОВЗ (РАС), а также всесторонний многоуровневый подход специалистов различного профиля, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребёнка;
- принцип непрерывности: гарантирует ребёнку и его родителям (законным представителям) непрерывность помощи;
- принцип вариативности: предполагает создание вариативных условий для получения образования детьми, имеющими недостатки в психическом развитии;
- комплексно-тематический принцип построения образовательного процесса.

Основные направления коррекционно-развивающей работы:

Диагностическая работа включает:

- выявление особых образовательных потребностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС) при освоении основной образовательной программы;
- проведение комплексной социально-психолого-педагогической диагностики нарушений в психическом развитии ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС);
- изучение развития эмоционально-волевой, познавательной, речевой сферы и личностных особенностей ребенка;
- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребёнка;
- изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС);

- системный разносторонний контроль за уровнем и динамикой развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС) (мониторинг динамики развития).

Коррекционно-развивающая работа включает:

- реализацию комплексного индивидуально-ориентированного социально-психолого-педагогического сопровождения в условиях воспитательно-образовательного процесса ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС) с учётом особенностей психофизического развития;
- выбор оптимальных для развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС) коррекционных программ, методик, методов и приемов обучения и организацию и проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих, необходимых для преодоления нарушений в развитии;
коррекцию и развитие высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной и речевой сферы;
- формирование способов регуляции поведения и эмоциональных состояний;
- развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, коммуникативной компетенции.

Консультативная работа включает:

- выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с ребенком с ограниченными возможностями здоровья (РАС), единых для всех участников воспитательно-образовательного процесса;
- консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приёмов работы с ребенком с ограниченными возможностями здоровья (РАС);
- консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приёмов коррекционного обучения и воспитания ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (РАС).

Информационно-просветительская работа предусматривает:

- информационную поддержку образовательной деятельности ребенка с особыми образовательными потребностями, их родителей (законных представителей), педагогических работников;
- различные формы просветительской деятельности (беседы, печатные материалы), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса - родителям (законным представителям), педагогическим работникам вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС).

Коррекционно - развивающая работа с детьми дошкольного возраста с РАС ведется на основе программы Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание.

Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. - М.: Просвещение, 2005 год.

Содержание психолого-педагогической деятельности

- Мероприятия психолого-педагогической реабилитации: обучение по адаптированной образовательной программе для детей с РАС;
- сопровождение специалистами ППк: педагогом-психологом, воспитателем (сопровождение), учителем – дефектологом;
- медицинской организации – мероприятия согласно медицинской карты

Мероприятия (виды) психолого-педагогической коррекции:

- формирование ВПФ;
- формирование эмоционально-волевых нарушений и поведенческих реакций;
- формирование взаимоотношений в семье, в детском коллективе, с педагогами.

Мероприятия дефектологической коррекции:

- сенсорное и сенсомоторное развитие;
- формирование пространственно-временных отношений;
- умственное развитие (мотивационный, операционный и регуляционный компоненты);
- формирование соответствующих возрасту обще интеллектуальных умений, развитие наглядных и словесных форм мышления);
- нормализация ведущей деятельности возраста

2.3.1.1. Содержание коррекционной работы по образовательной области «Социально - коммуникативное развитие»

Задачи

1. Формирование способов усвоения социального опыта взаимодействия с людьми и предметами окружающей действительности.
2. Стимулирование интереса и внимания к различным эмоциональным состояниям человека.
3. Развитие способности выражать свое настроение и потребности с помощью речевых, мимических и пантомимических средств общения.
4. Развитие умения наблюдать за предметно-игровыми действиями взрослого и воспроизводить их при поддержке взрослого, подражая его действиям.
5. Развитие умения обыгрывать игрушки.
6. Стимуляция интереса к выполнению предметно-игровых действий по подражанию и показу действий взрослым. Формирование потребности в эмоционально-личностном контакте со взрослым.

7. Обучение совместным действиям ребенка со взрослым в предметной и предметно-игровой ситуации, подражанию действиям взрослого.
8. Формирование эмоционального отношения к обыгрываемому предмету или игрушке.
9. Развитие умения воспроизводить цепочку игровых действий, вводить в игру элементы сюжетной игры.
10. Развитие умения играть вместе, небольшими группами, согласовывая действия между собой. Содержание «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» Е.А. Екжанова, Е.А.Стребелева, Москва, 2010/

2.3.1.2. Содержание коррекционной работы по образовательной области «Познавательное развитие»

Задачи:

1. Формирование на основе активизации работы всех органов чувств адекватного восприятия объектов окружающего мира в совокупности их свойств.
Развитие внимания.
2. Развитие памяти.
3. Обучение дифференцированию легко вычлняемых зрительных, слуховых, тактильных, вкусовых свойств предметов.
4. Знакомство с проблемно-практическими ситуациями и проблемно-практическими задачами.
5. Формирование способов ориентировки в условиях проблемно- практической задачи и способы ее решения.
6. Создание предпосылок развития наглядно-образного мышления. Формирование умения выполнять операции сравнения, обобщения.
7. Развитие простых логических операций, умения определять события, изображенных на картинках, раскладывать их по порядку.
8. Развитие познавательной активности и коррекция недостатков познавательной деятельности.
9. Предупреждение вторичных отклонений в развитии познавательной сферы, поведения и личности в целом.

2.3.1.3. Содержание коррекционной работы по образовательной области «Речевое развитие»

Коммуникация и общение - неотъемлемые составляющие социальной жизни человека. Специфические нарушения развития ребенка значительно препятствуют и ограничивают его полноценное общение с окружающими. У детей, имеющих нарушение интеллекта в сочетании с аутистическими расстройствами, отсутствует потребность в коммуникативных связях, имеются трудности выбора и использования форм общения, включая коммуникативную речь и целенаправленность речевой деятельности. У детей отмечается грубое недоразвитие речи и ее функций: коммуникативной, познавательной,

регулирующей. У многих детей устная (звучащая) речь отсутствует, присутствует в виде эхоталий или нарушена настолько, что понимание ее окружающими значительно затруднено, либо невозможно. В связи с этим, обучение детей речи и коммуникации должно включать целенаправленную педагогическую работу по формированию у них потребности в общении, на развитие сохранных речевых механизмов, а также на обучение использованию альтернативных средств коммуникации и социального общения.

Цель обучения - формирование коммуникативных и речевых навыков с использованием средств вербальной и альтернативной коммуникации, умения пользоваться ими в процессе социального взаимодействия.

Смыслом обучения социальному взаимодействию с окружающими является индивидуальное поэтапное планомерное расширение жизненного опыта и повседневных социальных контактов в доступных для ребенка пределах. Для этого организуется специальная работа по введению ребёнка в более сложную предметную и социальную среду, что предполагает планомерную, дозированную, заранее программируемую интеграцию в среду сверстников в доступных ребенку пределах, организованное включение в обучающие задачи по коммуникации направлены на формирование навыков установления, поддержания и завершения контакта.

При составлении индивидуальной программы обучения выбирается обучающая задача и, в зависимости от возможностей ребенка, подбирается средство коммуникации для реализации поставленной задачи. Если ребенок не владеет устной (звучащей) речью, используются альтернативные средства коммуникации. Например, обучение выражению согласия может происходить с использованием жеста и/или пиктограммы. Подбор и освоение средств альтернативной коммуникации осуществляется индивидуально.

Развитие речи и формирование коммуникативных способностей.

Развитием речи ребенка и формированием его коммуникативных способностей родители педагоги занимаются на протяжении всей жизни ребенка, как в дошкольном учреждении, так и в семье. В то же время планомерно и поэтапно решаются специфические задачи, направленные на обобщение, систематизацию и обогащение культуры речи ребенка, и развитие его языковых способностей. Развитие речи ребенка осуществляется и на музыке, в процессе игровой и продуктивной деятельности ребенка, на прогулках и экскурсиях, в свободной деятельности детей.

Известно, что развитие речи тесно связано с общим психическим развитием ребенка. Базовыми предпосылками для развития речи являются коммуникативная направленность общения, интерес ребенка к окружающему миру, слуховое внимание и восприятие, развитый фонематический слух, согласованное взаимодействие нескольких ведущих анализаторов, готовность артикуляционного аппарата, развитие основных функций речи. Развитие этих предпосылок и определяет содержание основных задач, имеющих коррекционную направленность при обучении дошкольника с РАС, с отставанием в умственном развитии.

Обучение детей на специальных занятиях предполагает также формирование основ грамотной речи, понятной и самому ребенку, и окружающим его

сверстникам и взрослым. При этом именно взрослый создает ситуацию общения, в которой усвоенные навыки и формируемые способности закрепляются и развиваются. Индивидуальный уровень достижений в этой области у всех воспитанников с РАС дошкольного учреждения очень различен. Но постоянное внимание взрослых к речевой деятельности детей, акцентирование достижений каждого ребенка, отслеживание позитивной динамики придают этой работе первоочередное значение. Успех ребенка должен быть подчеркнут радостью окружающих его людей, в том числе и сверстников по группе.

Этот успех необходимо закрепить в специально созданных ситуациях, в которых ребенок еще и еще раз мог бы продемонстрировать свою состоятельность как в понимании речи, так и в воспроизведении.

2.3.1.4. Содержание коррекционной работы по образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»

Задачи:

1. Демонстрировать детям процесс выполнения изображения в рисунке, поделке, аппликации с целью пробуждения их интереса к разным видам изобразительной деятельности и её результатам.
2. В совместной деятельности со взрослым знакомить детей с материалами, предметами приспособлениями, необходимыми для рисования, аппликации, лепки.
Формировать у детей двигательные умения создавать графические следы (штрихи, каракули, черкание) на бумаге, доске с помощью фломастера, карандаша, кисти и т.п.
3. В совместной деятельности со взрослым знакомить детей со способами зрительно-двигательного моделирования формы объектов (обведение по контуру, ощупывание двумя руками).
4. Знакомить детей с основными цветами, учить идентифицировать цвет по подражанию взрослому: «Дай такой же по цвету».
5. Формировать представление о величине (большой - маленький).
6. Формировать у детей координацию движений обеих рук, формировать систему «взгляд-рука», развивать зрительно-моторную координацию, развивать пальцевую моторику.
7. Воспитывать эмоциональную отзывчивость детей на звучание музыки. Учить детей ориентироваться в пространстве групповой комнаты, идти навстречу взрослому по указательному движению его рук, по звуковому сигналу, по приглашению.
Развивать у детей слуховое внимание и сосредоточение, учить определять источник звука.
8. Развивать у детей чувство ритма, учить их передавать ритм в движении (вместе со взрослым и по подражанию ему).

В ходе работы у детей развиваются восприятие, зрительно-двигательная координация, перцептивно-моторные умения и навыки, образная сфера в целом.

У детей происходит постепенная нормализация поведения. В целом продуктивные виды деятельности вносят существенный вклад в компенсацию первичных нарушений в структуре имеющихся у ребенка отклонений и в коррекцию вторичных недостатков, что, в свою очередь, положительно сказывается на развитии его личности, поведении и общении, социализации в целом.

2.3.1.5. Содержание коррекционной работы по образовательной области «Физическое развитие»

Задачи:

1. Развитие общей моторики.
2. Развитие мелкой моторики.

Развитие графических навыков. Содержание «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева, Москва, 2010/.

2.3.2. Модель взаимодействия специалистов и воспитателей в реализации коррекционных мероприятий при реализации АОП для детей РАС.

Коррекционная работа обеспечивает системное сопровождение ребенка с РАС в образовательном процессе педагогом-психологом. Одним из основных механизмов реализации коррекционной работы является оптимально выстроенное взаимодействие специалиста образовательного учреждения, обеспечивающее системное сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС) с воспитателями группы, младшим воспитателем, музыкальным руководителем.

Такое взаимодействие включает:

- комплексность в определении и решении проблем ребенка, предоставлении ему квалифицированной помощи специалистом;
- многоаспектный анализ личностного и познавательного развития ребенка; -коррекции отдельных сторон познавательной, эмоциональной, волевой и личностной сферы ребёнка.

Объединение усилий специалистов в области психологии, педагогики, позволит обеспечить систему комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения и эффективно решать проблемы ребёнка. Взаимодействие специалистов образовательного учреждения по системному сопровождению воспитанника с ограниченными возможностями здоровья обеспечивается деятельностью психолого-педагогического консилиума.

Требования к организации и содержанию работы.

Проведение индивидуальных занятий (дефектолога, воспитателя и др.) с детьми, имеющими РАС, предполагает реализацию определенных требований к организации и содержанию работы.

Педагогический процесс

Весь педагогический процесс должен выстраиваться с учетом возрастных, индивидуальных особенностей детей с РАС.

Следует опираться на сильные стороны в развитии ребенка, имея в виду зону актуального и ближайшего развития (например, учитывая сложности восприятия речи и выполнения вербальных заданий многими аутичными детьми, работу начинать с невербальных заданий).

Опирайтесь на интересы ребенка в процессе планирования коррекционно-развивающих занятий (как на этапе выбора материала для отработки того или иного содержания, так и в качестве поддержки; например, за сложным и нелюбимым заданием следует любимое и интересное ребенку).

Выбирать задания по аналогии с любимыми играми ребенка, но не использовать в занятии уже знакомые. Для этого нужно определить, какие свойства выбранной игрушки, предмета ему наиболее интересны, и подобрать предметы с аналогичными критериями.

Во многих случаях, при отказе выполнить то или иное задание, постепенно включать ребенка в деятельность, предлагая ему выполнить некоторые элементы необходимого действия.

Требования к структуре занятия и предлагаемым заданиям.

Занятие должно иметь понятную для ребенка постоянную структуру (определенное начало и окончание, количество и последовательность заданий в занятии). Оно должно быть сбалансированным (чередование заданий по сложности, видам деятельности, наличию собственной мотивации ребенка).

На занятиях важно использовать три типа заданий, выделяемых по конечной цели:

- задания, вызывающие и поддерживающие интерес ребенка к деятельности (даже когда их не удастся связать с жизненными ситуациями, найти прямую связь между заданием и формированием навыков более высокого порядка);
- практически ориентированные задания, повышающие успешность ребенка с РАС в бытовой жизни в текущий момент; задания, содержащие компоненты, освоение которых является подготовительным для приобретения более сложных навыков.

Задание должно подходить для того, чтобы его можно было выполнять за столом (на полу), оно должно быть новым для ребенка и одновременно учитывать его особые интересы.

В занятия следует включать задания, создающие ситуации, когда ребенку для достижения значимого результата требуется обратиться за помощью к взрослому.

Например, если ребенку нравится бросать мелкие детали в пластиковую бутылку, важно, чтобы такие же детали были у педагога, и он по просьбе ребенка давал их по одной.

Приемы, виды помощи, применяемые на занятии.

При проведении занятия особая роль отводится выбору формы помощи ребенку. В специальной педагогике изменение форм и объема помощи педагога ребенку в процессе занятий используется достаточно широко. Но при обучении аутичных детей определение помощи приобретает особое значение. На первых занятиях в целях поддержания интереса к взрослому и действиям с ним, даже при выполнении простых, заведомо доступных ребенку заданий педагог часто может оказывать ему избыточную помощь, а в некоторых случаях даже выполнить за ребенка задание. Исходя из возможностей дошкольника, его интересов и поставленных педагогом задач, при выполнении действия предлагается сделать последнюю операцию (например, убрать картинку), или первую операцию (снять крышку с коробки), или одно действие в середине задания (например, выбрать игрушку). По мере адаптации к занятиям помощь сокращается и видоизменяется, т.е. происходит плавный переход к большей самостоятельности ребенка при выполнении задания.

Одной из особенностей аутичных детей является стереотипность, иначе говоря, потребность в неизменности ситуации. Поэтому создание расписаний в рамках разных подходов рассматривается как важный прием и необходимое условие для организации обучения. На занятиях с дефектологом расписание вводится тогда, когда ребенок привыкает к тому, что в этом кабинете за этим столом он совершает два-три действия, из которых хотя бы одно для него действительно приятное.

В зависимости от особенностей психического развития ребенка и этапа работы можно использовать несколько видов расписания. Самое простое и наиболее часто используемое на начальном этапе — это предметное расписание (на стол выкладывают коробки с пособиями).

Уже на начальном этапе необходимо учить ребенка делать выбор, т.е. выбирать задание из двух предложенных взрослым. Чтобы занятие не теряло своих образовательных задач, важно, чтобы оба задания устраивали педагога. В дальнейшем возможен переход к расписанию занятия в виде рисунков, картинок, фото или табличек с названиями заданий.

Переход от предметного расписания к рисуночному на индивидуальных занятиях может осуществляться следующим образом. Обычно на занятии появляется задание, в процессе выполнения которого учат соотносить предмет и его изображение. Для этого предмет обводят по контуру и закрашивают в соответствии с цветом реального предмета. В зависимости от активности ребенка и его возможностей это рисунки, которые делает взрослый для ребенка, или рисунки, которые выполняются совместно. Каждый рисунок подписывают печатными буквами.

Есть дети, которым переход к рисуночному расписанию удастся, только если педагог какое-то время (иногда в течение месяца и больше) использует для создания расписаний одновременно и предметы, и рисунки. Однако многие

аутичные дети достаточно легко переходят к рисуночному расписанию на занятиях. По мере освоения чтения рисунки уменьшаются по размеру, изображения становятся более условными (черно-белыми, с меньшим количеством деталей), а подпись под рисунком, наоборот, увеличивается. Как правило, это происходит значительно позднее, когда ребенку нравится учиться и содержание занятий становится для него наиболее важным, т.е. после окончания начального этапа коррекционно-развивающих занятий.

Сформированные на коррекционных занятиях навыки должны отрабатываться и закрепляться в разных ситуациях: в процессе свободного нахождения ребенка в группе (наличие аналогичных игровых заданий, побуждающих к действию), проведения занятий другими детьми, специалистами, в семье.

Специалист должен осуществлять взаимодействие с семьей на этапе постановки задач и самой коррекционно-развивающей работы как для закрепления знаний и навыков, так и для преодоления формализации в обучении и расширении практического опыта ребенка.

Требования к предметно-развивающей среде.

Специалистам необходимо осуществлять широкий выбор предметно-игрового материала. Для поддержания интереса к действию с предметами следует предъявлять (особенно на начальном этапе) игрушки с дополнительными сенсорными стимулами и другими характеристиками, значимыми для ребенка.

У многих аутичных детей, как правило, есть любимые игры, связанные с получением впечатлений, которые захватывают ребенка полностью. При этом он имеет четкие представления, как все должно происходить, и в такие моменты не может взаимодействовать со взрослым и не принимает никаких изменений. Более того, вмешательство взрослого в большинстве случаев вызывает негативизм и агрессию. Поэтому важно выбирать задания по аналогии с любимыми играми ребенка, но не использовать на занятии уже знакомые. Для этого нужно определить, какие свойства выбранной ребенком игрушки ему наиболее интересны, и подобрать предметы с аналогичными критериями.

Большое значение для развития восприятия отводится включению предметов натуральной наглядности, что позволяет избежать формального усвоения материала (возможность действовать с яблоком — с настоящим фруктом, который можно вымыть, найти на ощупь в мешочке, попробовать на вкус, а не только видеть его на фото в альбоме или на карточке лото и пр.).

Важно использовать один и тот же материал в разных заданиях и, наоборот, разный игровой материал применять в целях решения одной задачи (например, задача сличения цвета сегодня решается с помощью карандашей или кубиков, а завтра — с использованием магнитов, крупных разноцветных скрепок или прищепок и т.п.), что способствует освоению различных действий (построить

башню или гараж из кубиков, прикрепить к доске рисунки при помощи магнитов, сложить в стопку и скрепить несколько карточек при помощи скрепки и пр.).

Структура индивидуального занятия

Мы предлагаем структуру индивидуального занятия, которая используется по мере освоения ребенком учебного стереотипа.

Вводная часть

Первая часть (вводная) — введение в ситуацию занятия. Позволяет ребенку настроиться на занятие. Налаживанию взаимодействия и поддержанию интереса способствует использование сюрпризных моментов, заводных, музыкальных игрушек и др. Вводная часть способствует вызыванию у ребенка ориентировки на взрослого, его голос, инструкции; постепенному усвоению простых требований и т.п. Время, отводимое на вводную часть, непродолжительное — около 10-15% времени занятия. Как правило, в качестве первого предлагается интересное и довольно простое задание (для которого ребенку не нужна помощь специалиста).

Основная часть

Вторая часть (основная) — решение задач основных линий развития с акцентом на развитие познавательной, предметно-игровой деятельности. Эта часть самая большая: 50-60% времени занятия. Чтобы не перегрузить ребенка, удержать его внимание, интерес к предложенным заданиям и работоспособность, предлагаемые игры чередуются; внимание переключается с одного вида деятельности на другой. При этом более сложные задания проводятся в начале занятия (после вводного игрового задания). Между двумя-четырьмя игровыми познавательными заданиями необходимо предложить ребенку простое задание. Выбор его определяется индивидуально: для подвижного ребенка, которому трудно сидеть за столом, это может быть задание на полу; для пассивного ребенка, устающего от необходимости выполнять задания по инструкции и отвечать на вопросы специалиста, — невербальное задание: прикрепить наклейки на страницу, найти в банке с крупной стеклянные шарики и пр.

Заключительная часть

Третья часть (заключительная) — поддержание и закрепление усвоенных ранее умений и навыков. Как правило, эти задачи решаются при выполнении заданий по продуктивным видам деятельности, а также по игровому виду. В завершение подводится итог. Взрослый помогает вспомнить ключевые и эмоциональные моменты занятия (например, для ребенка с недостаточным уровнем речевого развития и формальным отношением к занятию можно предложить выложить задания в ряд, чтобы вспомнить, что делали сначала, а что

потом), убрать игрушки на свои места. Заключительная часть — 10-15% времени занятия.

Таким образом, структурированное, заранее продуманное индивидуальное занятие согласно описанным требованиям способствует эффективной коррекционно-педагогической помощи детям с РАС.

Критерии сформированности стереотипа коррекционно-педагогического занятия

Стереотип ребенок: коррекционно-педагогического занятия считается сформированным, если:

- не прерывается во время занятия (не убегает, не отказывается от игровых действий и др);
- выполняет предложенные задания и может принимать помощь взрослого (соглашается на совместную деятельность);
- соглашается на некоторые изменения привычного задания;
- выделяет начало и окончание задания;
- может сделать выбор из двух предложенных вариантов;
- выполняет простые инструкции в привычных заданиях;
- хотя бы кратковременно смотрит в лицо взрослому (в том числе в ситуациях, когда взрослый использует специальные приемы для привлечения внимания, например, подносит к своему лицу предмет или картинку, используемые в задании).

Постепенно, по мере того как ребенок привыкает к занятиям, охотнее выполняет новые задания, количество заданий может возрасти до пяти-шести или остаться прежним — два-три, но в этом случае увеличивается сложность заданий, соответственно и время их выполнения.

Конечной целью посещения ДОО ребенком с РАС является обеспечение возможности максимально самостоятельного участия в общей деятельности (организованной взрослым или свободной), что важно для обучения в школе. При этом мы не рассматриваем это обучение как самоцель.

Специальная организация начального этапа проведения индивидуальных занятий специалистов с аутичными детьми способствует более успешному освоению ими содержания занятия, переносу знаний в новую ситуацию и включению детей с РАС во взаимодействие со сверстниками. Важность этой составляющей образовательного процесса для социализации сложно переоценить.

Формы работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья Образовательная деятельность, осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности.

Специально подготовленные педагогами занятия коррекционно-развивающей направленности для детей с РАС, учитывающие: программные требования к организации процесса обучения и воспитания к организации

процесса обучения и воспитания дошкольника, структуру дефекта, возраст и индивидуальные особенности каждого ребенка.

Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов.

Организация активного целенаправленного взаимодействия педагога с детьми на занятиях, в игре, в бытовой и общественно-полезной работе с целью достижения результата, отвечающего реализации потребностей каждого участника совместной деятельности, на основе формирования и развития индивидуальных связей.

Самостоятельная деятельность детей.

Формирование специальных условий в процессе коррекционного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья по закреплению и дальнейшему использованию навыков самообслуживания, общения и регуляции поведения, ориентированное на повышение их адаптационных способностей и расширение жизненного опыта.

Результаты коррекционно—развивающей работы.

Результатом реализации указанных целей и задач должно быть создание комфортной развивающей образовательной среды:

- обеспечивающей воспитание, обучение, социальную адаптацию и интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья (РАС);
- обеспечивающей его качество, доступность и открытость для детей с ограниченными возможностями здоровья, их родителей (законных представителей).

В результате реализации коррекционной программы:

- будут определены особые образовательные потребности ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- будет выстроена система индивидуально ориентированной социально-психолого-педагогической помощи ребенка с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей психического и физического развития, индивидуальных возможностей ребенка.

2.3.2.1. Содержание работы воспитателя.

Воспитатель выполняет ряд коррекционных, направленных на устранение недостатков в сенсорной, эмоционально-волевой и интеллектуальной сферах, обусловленных особенностями здоровья. Помимо своих специфических задач, воспитатель работает по рекомендациям, выданным учителем - дефектологом, педагогом- психологом, учителем - логопедом. При этом воспитатель особое внимание уделяет на развитие и совершенствование деятельности сохранных анализаторов, создавая основу для благоприятного развития компенсаторных возможностей ребенка.

Особое внимание воспитатель уделяет развитию восприятия, мнестических процессов, мотивации, доступных форм словесно-логического мышления. При

развитии познавательных интересов детей, учитывается своеобразное отставание в формировании познавательной активности. Поэтому, необходимым элементом при изучении каждой новой темы являются упражнения на развитие логического мышления, слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти, опико-пространственных представлений.

Широко используются сравнения, выделение ведущих признаков, группировка по ситуации, по назначению, по признакам, и т.д.; выполнение заданий по классификации предметов, действий, признаков (с помощью картинок). Правильно организованное психолого-педагогическое воздействие воспитателя поможет предупредить появление стойких нежелательных отклонений в поведении, сформировать в группе коллективные, социально-приемлемые отношения. В задачу воспитателя также входит повседневное наблюдение за состоянием игровой деятельностью, коммуникативными навыками ребенка.

Помимо этого, воспитатель организует и проводит физкультурно-оздоровительную работу.

Овладение двигательными умениями и навыками, развитие координации общих движений, мелкой и артикуляционной моторики является одним из средств коррекции детей с РАС. Следует отметить, что у детей с тяжелыми нарушениями наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций наблюдается отставание в развитии двигательной сферы.

2.3.2.2. Содержание работы педагога-психолога.

Важную помощь в развитии и коррекции отклонений в развитии детей с ОВЗ оказывает педагог-психолог, который организует работу с детьми, их родителями и воспитателями с учетом специфики Программы развития дошкольников, их возрастных и индивидуальных особенностей, структуры и тяжести заболевания.

В задачи педагога-психолога входит:

Работа с детьми:

- индивидуальное обследование детей, определение индивидуального образовательного маршрута;
- организация индивидуальной и подгрупповой коррекционной образовательной деятельности по развитию эмоционально-волевой сферы и познавательных процессов в соответствии с индивидуальным образовательным маршрутом;
- наблюдение за характером взаимоотношений детей в группе;
- индивидуальная работа со всеми детьми в процессе их адаптации к детскому учреждению;
- разработка рекомендаций для воспитателей и родителей.

Работа с родителями:

- консультирование родителей детей, поступающих в учреждение, по вопросам организации периода адаптации ребенка к новым условиям жизни;

- консультирование родителей детей, имеющих эмоциональные, социальные, поведенческие трудности, а также трудности в познавательном развитии;
- разработка рекомендаций для родителей по организации жизни ребенка в семье;
- участие в родительских собраниях, информирование родителей о возрастных, индивидуальных и специфических особенностях развития детей с общим недоразвитием речи.

Работа с воспитателями и педагогами-специалистами:

анализ работы воспитателя в группе и помощь при затруднениях, связанных с особенностями индивидуального развития детей;

разработка рекомендаций по работе с детьми, имеющими трудности эмоционального, и интеллектуального развития, социальной адаптации для воспитателей групп и других специалистов учреждения.

Перспективное планирование работы происходит в соответствии с календарно- тематическим планированием образовательной программы.

2.3.2.3. Содержание работы учителя - дефектолога.

Начальный этап работы учителя - дефектолога в ГКП заключается в первичной адаптации ребёнка к новым условиям. В это время определяются уровни развития основных психических функций, запаса знаний, поведенческих навыков. Данные становятся основой для коррекционных мероприятий. С каждым ребёнком занятия проводятся индивидуально, а впоследствии и в небольших подгруппах детей с относительно близким развитием.

Восстановительная работа базируется на вовлечении в работу всех анализаторов и направлена, прежде всего, на развитие моторики и речи как основных средств коммуникации.

На начальных этапах отрабатывается наиважнейшая для детей глазо-ручная интеграция, умение следить взглядом за движением собственной руки, за предметами, которые захватываются рукой ребёнка. На этом этапе коррекции в процессе манипуляции с предметами развивается не только тактильное, но и мышечное, кинестетическое, зрительное, слуховое восприятие, отрабатываются связи между всеми видами движений, действий, восприятием предметов и их словесным обозначением.

В дальнейшем для закрепления глазо-ручной интеграции и развития мелких мышц кисти проводится ряд специальных, особых подвижных игр с пальцами рук виде поочерёдного сжимания, разгибания, складывания, соединения их особым образом, касания ими частей тела.

Обязательно сопровождаем эти движения словесными потешками, четверостишиями (с чётким ритмом).

Для углубления и отработки тактильных и эмоциональных контактов, развития осязания используется ряд приёмов: ребёнка поглаживают, похлопывают, прижимают его к себе, прикасаются к его голове, телу. Затем учат каждого ребёнка осязать, касаясь его руками головы, лица, плеч, рук взрослого, прижимаемся щекой к щеке ребёнка. Все эти действия сопровождаем

речью. После подобной подготовки дети перестают бояться окружающих их взрослых, постепенно привыкают к педагогам, пытаются прикоснуться к ним, хотя на первых порах не всегда соотносят силу касания с силой, необходимой для познания окружающего.

На следующем этапе учителем - дефектологом проводится работа по развитию гнозиса и праксиса, которые необходимы в познании предметов, их формы, величины.

Объёмные предметы обводим указательным пальцем ребёнка, даём словесное описание.

- После чего приступаем к более углублённому изучению данных предметов: обучение различению формы предметов (круг, треугольник, квадрат, прямоугольник),
- величины (большой—маленький, длинный—короткий, широкий—узкий и др.),
- цвета (основные цвета спектра, белый, чёрный).

Вначале происходит обучение на умение соотносить предметы между собой, затем группировать их, на умение подбирать картинки с изображениями заданной формы, величины или цвета, конструировать с использованием блоков Дьенеша, палочек Кюизенера. Дети с РАС с трудом переходят от восприятия реальных объектов к пониманию их плоскостного изображения. Поначалу они начинают узнавать лишь контуры знакомых предметов, затем становится доступным восприятие плоскостного изображения предмета в одной цветовой гамме. Для лучшего восприятия плоскостного изображения предметов используется разрезные картинки. К зрительному восприятию подключают тактильное и кинестетическое. Многократное воссоединение плоскостного изображения из частей постепенно приводит к осознанию его целостного изображения и словесной идентификации. Закреплению образов предметов в памяти ребёнка, развитию мелкой моторики, речи способствуют также занятия аппликацией, рисованием, лепкой.

Занятия проводятся по календарно - тематическому планированию. На одну тему отводится две недели. Но нужно отметить, что любые задания должны предлагаться в наглядной форме, объяснения должны быть простыми и повторяющимися по несколько раз в одной и той же последовательности.

Организация работы с детьми с РАС требует акцента на некоторых значимых факторах, во многом определяющих эффективность обучения, среди которых можно выделить несколько основных:

- помощь, реализуемая в жизни ребёнка через все виды его деятельности; чёткое взаимодействие учителя - дефектолога специалистов учреждения на всех этапах сопровождения с особым учётом рекомендаций врачей и психологов;
- адекватное (соответствующее индивидуальным возможностям ребёнка) сочетание образовательной, коррекционной деятельности;
- включение родителей в деятельность группы в качестве соучастников образовательного процесса на всех этапах.

2.3.2.4. Содержание работы учителя - логопеда.

Учитель - логопед проводит 2 индивидуальных занятий в неделю, выдает рекомендации воспитателям, которые в ходе режимных моментов работают над ними с детьми.

Педагоги работают по методическим разработкам Л.Г.Нуриевой «Развитие речи аутичных детей», изд. 7.М.: Теревинф, 2013.

Перспективное планирование работы происходит в соответствии с календарно-тематическим планированием образовательной программы.

2.3.2.5. Содержание работы музыкального руководителя.

При проведении занятий с детьми с РАС используются упражнения для развития основных движений, мелких мышц руки, активизации слухового внимания, воспитания музыкального ритма, ориентировки в пространстве, развития «мышечного чувства». Особое внимание уделяется танцевальным движениям. Включаются пляски под пение, хороводы, игры с пением. Необходимы для детей музыкально-дидактические и ритмические игры, способствующие развитию фонематического слуха, ориентировки в пространстве, различению музыкальных звуков по высоте, автоматизации поставленных звуков. Также используются ритмические упражнения: выполнение ударения в начале, конце, середине отрезка, отхлопывание ритмического рисунка слова, фразы, стихотворения; имитация акцентной структуры слова (словесное ударение) и предложения (логическое ударение).

В ходе работы по развитию интонационной выразительности используются междометия, считалки, звукоподражания, диалоги инсценировки, сказки, русский фольклор.

2.4. Особенности образовательной деятельности разных видов культурных практик

Взаимодействие взрослых с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности.

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

Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если взрослый выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка. Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение взрослого в процесс деятельности. Взрослый участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

2.5. Способы и направления поддержки детской инициативы

Детская инициатива проявляется в свободной самостоятельной деятельности детей по выбору и интересам. Возможность играть, рисовать, конструировать, сочинять и пр. в соответствии с собственными интересами является важнейшим источником эмоционального благополучия ребенка в детском саду.

Самостоятельная деятельность детей протекает преимущественно в утренний отрезок времени и во второй половине дня.

Все виды деятельности ребенка в детском саду могут осуществляться в форме самостоятельной инициативной деятельности:

- самостоятельные сюжетно-ролевые, режиссерские и театрализованные игры; развивающие и логические игры;
- музыкальные игры и импровизации;
- речевые игры, игры с буквами, звуками и слогами;
- самостоятельная деятельность в книжном уголке;
- самостоятельная изобразительная и конструктивная деятельность по выбору детей;
- самостоятельные опыты и эксперименты и др.

В развитии детской инициативы и самостоятельности воспитателю важно соблюдать ряд общих требований:

- развивать активный интерес детей к окружающему миру, стремление к получению новых знаний и умений;
- создавать разнообразные условия и ситуации, побуждающие детей к активному применению знаний, умений, способов деятельности в личном опыте;
- постоянно расширять область задач, которые дети решают самостоятельно; постепенно выдвигать перед детьми более сложные задачи, требующие сообразительности, творчества, поиска новых подходов, поощрять детскую инициативу;
- тренировать волю детей, поддерживать желание преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца;
- ориентировать дошкольников на получение хорошего результата;
- своевременно обратить особое внимание на детей, постоянно проявляющих небрежность, торопливость, равнодушие к результату, склонных не завершать работу;
- дозировать помощь детям. Если ситуация подобна той, в которой ребенок действовал раньше, но его сдерживает новизна обстановки, достаточно просто намекнуть, посоветовать вспомнить, как он действовал в аналогичном случае;
- поддерживать у детей чувство гордости и радости от успешных самостоятельных действий, подчеркивать рост возможностей и достижений каждого ребенка, побуждать к проявлению инициативы и творчества.

Приход ребенка с РАС в дошкольную образовательную организацию связан с изменением статуса дошкольников. Воспитатель помогает детям осознать и

эмоционально прочувствовать свое новое положение в детском саду. Воспитатель придерживается следующих правил. Не нужно при первых же затруднениях спешить на помощь ребенку, полезнее побуждать его к самостоятельному решению; если же без помощи не обойтись, вначале эта помощь должна быть минимальной: лучше дать совет, задать наводящие вопросы, активизировать имеющийся у ребенка прошлый опыт. Всегда необходимо предоставлять детям возможность самостоятельного решения поставленных задач, нацеливать их на поиск нескольких вариантов решения одной задачи, поддерживать детскую инициативу и творчество, показывать детям рост их достижений, вызывать у них чувство радости и гордости от успешных самостоятельных, инициативных действий. Развитию самостоятельности способствует освоение детьми универсальных умений: поставить цель (или принять ее от воспитателя), обдумать путь к ее достижению, осуществить свой замысел, оценить полученный результат с позиции цели. Задача развития данных умений ставится воспитателем в разных видах деятельности. При этом воспитатель использует средства, помогающие дошкольникам планомерно и самостоятельно осуществлять свой замысел: опорные схемы, наглядные модели, пооперационные карты.

Высшей формой самостоятельности детей является творчество. Задача воспитателя — развивать интерес к творчеству. Этому способствуют создание творческих ситуаций в игровой, театральной, художественно-изобразительной деятельности, в ручном труде, словесное творчество.

Все это — обязательные элементы образа жизни дошкольников в детском саду. Именно в увлекательной творческой деятельности перед дошкольником возникает проблема самостоятельного определения замысла, способов и формы его воплощения.

В группе постоянно появляются предметы, побуждающие дошкольников к проявлению интеллектуальной активности. Это могут быть новые игры и материалы, таинственные письма-схемы, детали каких-то устройств, сломанные игрушки, нуждающиеся в починке, зашифрованные записи, посылки из космоса и т. п. Разгадывая загадки, заключенные в таких предметах, дети испытывают радость открытия и познания. «Почему это так происходит?», «Что будет, если..?», «Как это изменить, чтобы..?», «Из чего мы это можем сделать?», «Можно ли найти другое решение?», «Как нам об этом узнать?» — подобные вопросы постоянно присутствуют в общении воспитателя со старшими дошкольниками. Периодически в «сундучке сюрпризов» появляются новые, незнакомые детям объекты, пробуждающие их любознательность. Это могут быть «посылки из космоса», таинственные письма с увлекательными заданиями, схемами, ребусами, детали технических устройств, зашифрованные записи и пр.

Разгадывая загадки, заключенные в новых объектах, дети учатся рассуждать, анализировать, отстаивать свою точку зрения, строить предположения, испытывают радость открытия и познания. В трудных случаях воспитатель специально обращается к книгам, вместе с детьми находит в книгах решение

проблем. Хорошо иллюстрированная книга становится источником новых интересов дошкольников и пробуждает в них стремление к овладению чтением.

Особо подчеркивает воспитатель роль книги как источника новых знаний. Он показывает детям, как из книги можно получить ответы на самые интересные и сложные вопросы.

1. Создавать условия для реализации собственных планов и замыслов каждого ребенка (центры активности)
2. Рассказывать детям об их реальных, возможных и будущих достижениях.
3. Отмечать и публично поддерживать любые успехи детей
4. Поощрять самостоятельность детей и расширять ее сферу
5. Помогать ребенку найти способ реализации собственных поставленных целей, поддерживать стремление научиться делать что-то и радостное ощущение возрастающей умелости.
6. В ходе занятий и в повседневной жизни терпимо относиться к затруднениям ребенка, позволять ему действовать в своем темпе.
7. Не критиковать результаты детей, а также их самих
8. Учитывать индивидуальные особенности детей: застенчивые, нерешительные, конфликтные, непопулярные
9. Уважать и ценить каждого ребенка независимо от его достижений, достоинств и недостатков
10. Создавать в группе положительный психологический микроклимат, в равной мере проявлять любовь и заботу ко всем детям:
 - выражать радость при встрече;
 - использовать ласковые и теплые слова;
 - проявлять деликатность и тактичность.

2.6. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.

Важным условием расширения спектра возможных отношений с миром, другими людьми и самим собой ребенка с РАС является взаимодействие педагогического коллектива с семьями детей с расстройствами аутистического спектра. 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 установки родителей на понимание особенностей ребенка и подходы к его воспитанию.

Для таких семей характерны:

- 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 и т.д.

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

Поэтому педагогам необходимо соблюдать определенные условия для выстраивания партнерских отношений с родителями:

- проявлять уважение к родителям. уважение 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 и т.д.

Распределение ответственности между педагогами и родителями позволяет предупредить взаимное обвинение друг друга, перекладывание ответственности и уход от нее.

При взаимодействии с родителями педагоги имеют возможность выявить сильные стороны ребенка, включить близкое окружение в развивающее взаимодействие с ребенком, продемонстрировать т ближайшему окружению все, даже незначительные достижения ребенка.

Анализ взаимодействия детского сада с семьями воспитанников показывает, что многим современным родителям трудно настроиться на совместную с педагогами работу по воспитанию и обучению своего ребенка.

Основные направления и формы работы с семьей

Определяющей целью разнообразной совместной деятельности в системе «педагоги-родители-дети» является удовлетворение не только базисных стремлений и потребностей ребенка, но и стремлений и потребностей родителей и педагогов.

Специалисты МАДОУ № 11 подробно разъясняют индивидуальную коррекционно-развивающую программу, предназначенную для занятий с ребёнком и акцентируют внимание на необходимости совместной, согласованной работы педагогов детского сада и родителей.

Педагоги привлекают родителей к коррекционно-развивающей работе

через систему методических рекомендаций.

Совместные занятия с родителями ребенка помогают сформировать в дальнейшем у ребенка важные личностные качества: уверенность, настойчивость, выдержку, терпение, целеустремленность. Педагог использует разнообразные формы сотрудничества с семьей воспитанника.

Направления	Задачи	Формы
изучение семьи, запросов, уровня психолого-педагогической компетентности, семейных ценностей	Сбор, обработка и использование данных о семье каждого воспитанника, об общекультурном уровне его родителей, о наличии у них необходимых педагогических знаний, об отношении в семье к ребенку, о запросах, интересах и потребностях родителей в психолого-педагогической информации. Только на аналитической основе возможно осуществление индивидуального, лично-ориентированного подхода в условиях дошкольного учреждения, повышение эффективности воспитательно-образовательной работы с детьми и построение грамотного общения с родителями.	<ul style="list-style-type: none"> – социологические обследования; – беседы (администрация, педагоги, специалисты); – наблюдения за процессом общения членов семьи и ребенком; – анкетирование; – проведение мониторинга потребности семей.
информирование и консультирование родителей	Ознакомление родителей с условиями, содержанием и методами воспитания детей в условиях ДОУ, оценка деятельности педагогов, выбор методов и приемов домашнего воспитания	<p>Информирование при непосредственном общении:</p> <ul style="list-style-type: none"> - личные беседы; - общение по телефону; - родительские собрания; - родительский клуб <p>Опосредованное информирование:</p> <ul style="list-style-type: none"> - буклеты; - газета для родителей; - информационные стенды; - выставки детских работ; - индивидуальные записки; - сайт организации; - передача информации по электронной почте; - объявления;

		- памятки
просвещение и обучение родителей	Повышение психолого-педагогической культуры родителей, изменение взглядов родителей на воспитание ребенка в условиях семьи, развитие рефлексии; знакомство родителей с особенностями возрастного и психологического развития детей, рациональными методами и приемами воспитания и формирования их практических навыков	лекция; - семинар-практикум; - дискуссия; - круглый стол; - педагогический совет с участием родителей; - общее родительское собрание; - групповые родительские собрания; - родительский тренинг; - педагогическая беседа; - семейная гостиная; - клуб для родителей; - день открытых дверей; - неделя открытых дверей; - эпизодические посещения; - мастер-класс
совместная деятельность детского сада и семьи	Установление теплых неформальных отношений между педагогами и родителями, а также более доверительных отношений между родителями и детьми	праздники, утренники, мероприятия (концерты, соревнования); - выставки работ родителей и детей, семейный вернисаж; - совместные походы и экскурсии; - проектная деятельность

2.7. Иные характеристики содержания адаптированной Программы.

2.7.1. Взаимодействие педагогических работников в процессе реализации АОП РАС.

Специалист	Форма работы с ребёнком	Форма работы с родителями
Старшая медицинская сестра	Обеспечение профилактических мероприятий и назначений врача, мониторинг здоровья ребенка, контроль за психофизическим состоянием	Предоставление информации о здоровье ребенка, консультативная помощь. Санитарно-профилактическая деятельность.
Заместитель заведующего по УВР Старший воспитатель	Диагностико - прогностическая работа: изучение медико-психологических, возрастных, личностных особенностей; круга общения; выявление позитивных и негативных влияний в структуре личности ребенка;	Консультативная работа, предоставление консультативной и методической помощи через сайт ДОУ Анкетирование родителей во взаимодействии с воспитателями анализ социальных отношений в семье ребенка, материальных и жилищных условий обучающегося, воспитанника во взаимодействии с воспитателями
Педагоги	Реализация программы индивидуальной помощи в развитии ребенка, создание	Показ практической деятельности с детьми, информирование о результатах развития

	адекватных для данного ребенка условий развития, коррекционная работа по ориентированию в пространстве в режимные моменты и в совместной образовательной деятельности	Консультативная работа, Предоставление консультативной и методической помощи через сайт ДООУ Анкетирование родителей во взаимодействии с воспитателями анализ социальных отношений в семье ребенка, материальных и жилищных условий обучающегося, воспитанника
Музыкальный руководитель	Индивидуальная работа во время организации занятия	Подготовка рекомендаций для родителей
Инструктор по физ. развитию	Индивидуальная работа во время организации занятия	Подготовка рекомендаций для родителей
Учитель-дефектолог	Осуществляет психолого-педагогическое изучение ребенка в начале, в середине и в конце учебного года; Составляет развернутые психолого-педагогические характеристики; Оформляет диагностико-эволюционные карты; - на основе анализа результатов обследования и с учетом программных требований осуществляет планирование работы, составляет рабочую программу; - проводит анализ динамики развития ребенка и текущий мониторинг в процессе коррекционно-развивающего обучения; - взаимодействует со специалистами консилиума образовательной организации при определении образовательного маршрута; для получения дополнительных рекомендаций по работе с воспитанником;	Организует работу с родителями: проводит групповые и индивидуальные консультации, открытые занятия.
Учитель-логопед	Работает индивидуально по преодолению недостатков звукопроизношения и слоговой структуры слова, обогащению лексического запаса, формированию грамматического строя речи. Совместно с учителем-дефектологом решает задачи развития связной речи.	Организует работу с родителями: проводит групповые и индивидуальные консультации, открытые занятия.
Педагог-психолог	Осуществляет коррекцию недостатков эмоционально-волевой	По запросам родителей проводит дополнительное обследование

	<p>сферы, формирование произвольной регуляции поведения, коммуникации, развитие социальных компетенций и представлений, межличностных отношений, преодоление недостатков социально-коммуникативного развития, гармонизация внутреннего мира ребенка, оказание психологической помощи ребенку и его родителям.</p>	<p>ребенка и разрабатывает соответствующие рекомендации, осуществляет консультирование родителей. По их запросу проводится индивидуальная психопрофилактическая и коррекционная работа. Проводит консультирование и просвещение родителей в вопросах, касающихся особенностей развития детей с РАС, причин их образовательных трудностей, а также обучение родителей методам и приемам работы с такими детьми, на вовлечение родителей в педагогический процесс.</p>
--	---	--

2.7.2. Система межведомственного взаимодействия в сопровождении ребенка с ОВЗ.

Во взаимодействии с ТПМПК по Советскому району города Красноярск выстраивается индивидуальный образовательный маршрут на ребенка ОВЗ (РАС)

3. Организационный раздел.

3.1. Психолого-педагогические условия.

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие детей с РАС возраста в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями развития, возможностями и интересами.

1. Личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку с РАС предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и пр.; обеспечивается опора на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков. При этом учитывается, что на начальных этапах образовательной деятельности педагог занимает активную позицию, постепенно мотивируя и включая собственную активность ребенка с РАС.
2. Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности ребенка с РАС, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка, (но не сравнение с достижениями других детей), стимулирование самооценки.
3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с РАС. Учитывая, что у детей с РАС игра без специально организованной работы самостоятельно нормативно не развивается, в АООП для детей с РАС во II разделе программы этому направлению посвящен специальный раздел.
4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка с РАС и сохранению его индивидуальности.
5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности. Учитывая особенности познавательной деятельности детей с РАС, переход к продуктивной деятельности и формирование новых представлений и умений следует при устойчивом функционировании ранее освоенного умения, навыка.
6. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка с РАС. Это условие имеет особое значение, так как одной из причин задержки развития у детей могут быть неблагоприятные условия жизнедеятельности и воспитания в семье.
7. Профессиональное развитие педагогов, направленное на развитие профессиональных компетентностей, овладения новыми технологиями, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка с РАС, а также владения правилами безопасного пользования Интернетом, предполагающее создание сетевого взаимодействия педагогов и управленцев, работающих по Программе.

Важным условием является составление индивидуального образовательного маршрута (ИОМ), который дает представление о ресурсах и дефицитах в развитии ребенка с РАС, о видах трудностей, возникающих при освоении

основной образовательной программы ДО; крывает причину, лежащую в основе трудностей; содержит примерные виды деятельности, осуществляемые субъектами сопровождения.

3.2. Особенности организации предметно-пространственной среды.

Основополагающие задачи в организации развивающей предметно-пространственной среды, ее характеристики.

В соответствии со Стандартом, предметно-пространственная развивающая образовательная среда (далее – ППРОС) ДОО обеспечивает и гарантирует:

- охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия детей с ОВЗ, в том числе с учетом специфики информационной социализации и рисков Интернет-ресурсов, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии детей друг с другом и в коллективной работе;
- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОО, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста с ОВЗ в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития;
- построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и со взрослыми, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;
- создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;
- открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки в деле образования и воспитания детей, охране и укреплении их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;
- построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей).

Предметно-пространственная среда обладает свойствами открытой системы и выполняет образовательную, воспитывающую, мотивирующую функции. Среда должна быть не только развивающей, но и развивающейся.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда ДОО обеспечивает возможность реализации разных видов детской активности, в том числе с учетом специфики информационной социализации детей и правил безопасного пользования Интернетом: игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, двигательной, конструирования, восприятия произведений словесного, музыкального и изобразительного творчества, продуктивной деятельности и пр. в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа детей, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков развития детей с ОВЗ.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда ДОО создается педагогами для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития.

Она строится на основе принципа соответствия анатомофизиологическим особенностям детей (соответствие росту, массе тела, размеру руки, дающей возможность захвата предмета и др.).

Для выполнения этой задачи РППС должна быть:

- *содержательно-насыщенной и динамичной* – включать средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе ходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие общей и тонкой моторики детей с ОВЗ, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; игрушки должны обладать динамичными свойствами — подвижность частей, возможность собрать, разобрать, возможность комбинирования деталей; возможность самовыражения детей;
- *трансформируемой* – обеспечивать возможность изменений ППРОС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей детей;
- *полифункциональной* – обеспечивать возможность разнообразного использования составляющих ППРОС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;
- *доступной* – обеспечивать свободный доступ воспитанников (в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья) к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Все игровые материалы должны подбираться с учетом особенностей ребенка с ОВЗ, с учетом уровня развития его познавательных психических процессов, стимулировать познавательную и речевую деятельность ребенка с ОВЗ, создавать необходимые условия для его самостоятельной, в том числе, речевой активности;
- *безопасной* – все элементы ППРОС должны соответствовать требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования, такими как санитарно-эпидемиологические правила и нормативы и правила пожарной безопасности, а

также правила безопасного пользования Интернетом. При проектировании ППРОС необходимо учитывать целостность образовательного процесса в Организации, в заданных Стандартом образовательных областях: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической;

– *эстетичной* – все элементы ППРОС должны быть привлекательны, так, игрушки не должны содержать ошибок в конструкции, способствовать формированию основ эстетического вкуса ребенка; приобщать его к миру искусства.

Описание организации развивающей предметно-пространственной среды для детей с РАС.

Для развития индивидуальности каждого ребенка с РАС с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, реализации задач Программы при проектировании РППС соблюдается ряд базовых требований.

1. Для содержательного насыщения среды имеются: средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе ходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активности детей с РАС, экспериментирование с материалами; 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;
2. РППС может трансформироваться в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей детей с РАС;
3. в РППС заложена функция полифункциональности, которая обеспечивает возможность разнообразного использования составляющих РППС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;
4. обеспечивается функция доступности воспитанников к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;
5. все элементы РППС соответствуют требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования, таким как санитарно-эпидемиологические правила и нормативы и правила пожарной безопасности, а также правила безопасного пользования Интернетом.
6. РППС проектируется на основе ряда базовых компонентов, необходимых для полноценного физического, эстетического, познавательного и социального развития ребенка с РАС, это: природные среды и объекты, культурные ландшафты, физкультурно-игровые и оздоровительные зоны, предметно-игровая среда, детская библиотека и игротека, музыкально-театральная среда, предметно-развивающая среда для различных видов деятельности и др.

Предметно-игровая среда для детей с РАС строится на определенных принципах:

1. Принцип дистанции, позиции при взаимодействии. Обеспечивается созданием системы зон с различной степенью изоляции в пределах общего пространства пребывания детей. Ребенок по своему усмотрению выбирает для себя характер, степень общения с большим или малым числом сверстников, со взрослыми или может оставаться в одиночестве - в зависимости от настроения, эмоционального или психологического состояния.
2. Принцип активности, самостоятельности, творчества. Обеспечивается созданием развивающей среды, провоцирующей возникновение и развитие познавательных интересов ребенка с РАС, его волевых качеств, эмоций и чувств.
3. Принцип комплексирования и гибкого зонирования. Реализуется в возрастном плане расширением спектра функциональных помещений и их дифференциаций. В детском саду существуют специальные функциональные помещения (физкультурный и музыкальный залы, лаборатория или специально отведенное место для детского экспериментирования, легокабинет и др.). Зонирование в группах достигается путем создания разнокачественных зон-пространств, необходимых для пространственного обеспечения необходимых видов деятельности детей.
4. Принцип эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка. Обеспечивается увеличением непрогнозируемости событий, наполняющих среду, для чего осуществляется оптимальный отбор стимулов по количеству и качеству. Стимулы должны способствовать знакомству детей со средствами и способами познания, развитию их интеллекта, ширению экологических представлений, представлений об окружающем, знакомству с языком движений, графики и т. д.

Отношение между обществом и ребенком в контексте его социализации и трудовой адаптации представляется в виде схемы: «общество — игрушка — ребенок», где игрушка является своеобразным связующим звеном, помогая ребенку войти во взрослую жизнь.

Учитывая, что у дошкольников с РАС снижены общая мотивация деятельности и познавательная активность к среде, предъявляются следующие дополнительные требования:

Принцип занимательности. Облегчает вовлечение ребенка с РАС в целенаправленную деятельность, формирует желание выполнять предъявленные требования, а также стремление к достижению конечного результата.

Принцип новизны. Позволяет опираться на произвольное внимание, вызывая интерес к работе за счет постановки последовательной системы задач, максимально активизируя познавательную сферу дошкольника.

При проектировании РППС учитывают необходимость создания целостности образовательного процесса в заданных ФГОС ДО образовательных областей: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической.

Для обеспечения образовательной деятельности в социально-коммуникативной области в групповых и других помещениях, предназначенных для

образовательной деятельности детей (музыкальном, спортивном залах, группах и др.), создаются условия для общения и совместной деятельности детей с РАС как со взрослыми, так и со сверстниками в разных групповых сочетаниях. Во время различных плановых мероприятий (досугов, взаимопосещений, прогулок и др.) дети имеют возможность собираться для игр и занятий всей группой вместе, а также объединяться в малые группы в соответствии со своими интересами. На прилегающих территориях выделены зоны для общения и совместной деятельности больших и малых групп детей из разных возрастных групп и взрослых, в том числе для использования методов проектирования как средств познавательно-исследовательской деятельности детей.

С целью обеспечения условий для физического и психического развития, охраны и укрепления здоровья, коррекции и компенсации недостатков развития детей с РАС соблюдается норматив наполняемости групп. В помещениях достаточно пространства для свободного передвижения детей. Выделены помещения или зоны для разных видов двигательной активности детей – бега, прыжков, лазания, метания и др. В физкультурном зале и группах (частично) имеется оборудование - инвентарь и материалы для развития крупной моторики и содействия двигательной активности, материалы и пособия для развития мелкой моторики. В группах оборудуются уголки для снятия психологического напряжения.

Предметно-пространственная среда обеспечивает условия для развития игровой и познавательно-исследовательской деятельности детей с РАС. В групповых помещениях и на прилегающих территориях пространство организовано так, чтобы можно было играть в различные, в том числе сюжетно-ролевые игры. В групповых помещениях и на прилегающих территориях находится оборудование, игрушки и материалы для разнообразных сюжетно-ролевых и дидактических игр, в том числе предметы-заместители.

3.3. Описание материально-технического обеспечения Программы и обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания.

В соответствии с ФГОС ДО, материально-техническое обеспечение АООП ДО включает в себя учебно-методический комплект, оборудование, оснащение (предметы).

Учебно-методический комплект.

АОП ДО обеспечена учебно-методическим комплектом, в который входят:

- парциальные программы;
- коррекционные программы;
- комплексно-тематическое планирование;
- пособия по работе педагога-психолога, учителя-логопеда;
- методические пособия для педагогов по всем направлениям развития ребенка;
- наглядно-дидактические пособия;
- комплекты для творчества;
- электронные образовательные ресурсы.

Оборудование и оснащение (предметы).

Для организации образовательного процесса в МАДОУ оборудованы групповые ячейки, музыкальный зал, спортивный зал, методический кабинет, кабинет педагога-психолога, кабинет учителя-логопеда, коридоры, холлы. На территории МАДОУ для организации образовательного процесса оборудованы спортивные площадки, групповые прогулочные участки.

Все помещения и территории имеют необходимое оборудование и инвентарь для организации совместной (партнёрской) деятельности взрослого и детей, самостоятельной деятельности детей, различных видов детской деятельности, огород и цветники.

Перечень оборудования и оснащения (предметов) см. в *приложении 4*.

3.4. порядок и режим дня.

Правильный порядок дня – это рациональная продолжительность и разумное чередование различных видов деятельности и отдыха детей в течение суток. Основным принципом правильного построения порядка является его соответствие возрастным психофизиологическим особенностям детей.

порядок дня разработан в соответствии санитарными правилами СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи», санитарными правилами и нормами СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания», Приказом Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 № «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».

Предлагаемый порядок является примерным, на его основе встраивается режим дня для каждой конкретной возрастной группы в зависимости от контингента детей, времени года, длительности светового дня и т.д. в летнее время режим дня в группах корректируется, предоставляя детям больше возможности двигаться, получать необходимую им физическую нагрузку, иметь большой выбор занятий по интересам. В тёплое время года прием детей, утрення зарядка, часть занятий, а также утренний и вечерний круг организуются на свежем воздухе.

Режим дня составлен с учетом на 12- часовое пребывание ребенка в детском саду.

Примерный порядок дня

Режимный момент	2 младшая группа (3-4 года)			Средняя группа (4-5 лет)			Старшая группа (5-6 лет)			Подготовительная к школе группа (6-7 лет)		
	длительность	начало	Окончание	длительность	начало	Окончание	длительность	начало	Окончание	длительность	начало	Окончание
Прием, осмотр, взаимодействие с родителями, игры,	1.00	7.00	8.00	1.00	7.00	8.00	1.00	7.00	8.00	1.00	7.00	8.00
утренняя гимнастика в помещении	0.10	8.00	8.10	0.10	8.00	8.10	0.10	8.10	8.20	0.10	8.20	8.30
Подготовка к завтраку, завтрак, дежурство	0.30	8.15	8.45	0.25	8.20	8.55	0.25	8.20	8.55	0.25	8.30	8.55
Игры, групповые занятия, занятия со специалистами	1.00	8.45	9.45	1.05	8.55	10.00	1.30	8.55	10.25	1.35	8.55	10.50
Второй завтрак	0.10	9.45	9.55	0.10	10.00	10.10	0.10	10.00	10.10	0.10	10.00	10.10
Подготовка к прогулке, прогулка.	1.50	9.55	11.45	1.40	10.10	11.50	1.35	10.25	12.05	1.20	10.50	12.10
Возвращение с прогулки, подготовка к обеду.	0.10	11.45	11.55	0.10	11.50	12.00	0.10	12.05	12.15	0.10	12.10	12.20
Обед.	0.30	11.55	12.25	0.30	12.00	12.30	0.30	12.15	12.45	0.25	12.20	12.45
Подготовка ко сну Дневной сон	2.35	12.25	15.00	2.30	12.30	15.00	2.20	12.45	15.05	2.20	12.45	15.05
Подъём, воздушные, водные процедуры	0.15	15.00	15.15	0.15	15.00	15.15	0.10	15.05	15.15	0.10	15.05	15.15
Игры, самостоятельная деятельность,	0.45	15.15	16.00	0.50	15.15	16.05	0.55	15.15	16.10	1.00	15.15	16.15
Подготовка к уплотненному полднику, уплотненный полдник	0.25	16.00	16.25	0.25	16.05	16.30	0.25	16.10	16.35	0.25	16.15	16.40
Самостоятельная деятельность, игры, подготовка к прогулке	0.35	16.25	17.00	0.40	16.30	17.20	0.45	16.35	17.20	0.40	16.40	17.20
Прогулка, игры, уход детей домой.	2.00	17.00	19.00	1.40	17.20	19.00	1.40	17.20	19.00	1.40	17.20	19.00

3.5. Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий.

Особенности традиций, событий, праздников в МАДОУ № 11 крываются через организацию культурно-досуговой деятельности дошкольников в соответствии с комплексно-тематическим планом реализации Программы, в основу которого положен примерный перечень событий (праздников), что обеспечивает «проживание» ребенком содержания дошкольного образования во всех видах детской деятельности; социально-личностную ориентированность и мотивацию всех видов детской деятельности в ходе подготовки и проведения праздников; поддержание эмоционально - положительного настроения ребенка в течение всего периода освоения Программы; многообразие форм подготовки и проведения праздников; выполнение функции сплочения общественного и семейного дошкольного образования (включение в праздники и подготовку к ним родителей воспитанников).

Традиционные события, праздники, мероприятия включены в комплексно-тематическое планирование образовательного процесса и могут быть организованы как итоговые мероприятия с детьми.

При организации событий, мероприятий, праздников используются следующие форматы их организации:

- концерт;
- квест;
- проект;
- образовательное событие;
- соревнования;
- выставки;
- спектакль;
- викторина;
- фестиваль;
- ярмарка и т.д.

Также необходимо непосредственное участие родителей в событиях, праздниках, мероприятиях. Это не только нахождение родителей рядом с детьми в ходе события, праздника, мероприятия, но и процесс подготовки к ним, выступления на них с импровизациями, участие в конкурсах и т.д. Самая важная и значимая для детей особенность традиционных событий, мероприятий, праздников – создание и конструирование праздника самими детьми. Для этого необходимо, чтобы основная инициатива исходила от детей, и дети с помощью воспитателя планировали и придумывали праздник. При этом взрослый, участвуя в придумывании праздника вместе с детьми, не должен брать на себя руководящую роль – надо дать возможность детям проявить инициативу и помочь им реализовать задуманное.

3.5.1. Календарный план воспитательной работы.

План является единым для ДОО.

Перечень основных государственных и народных праздников, памятных дат в календарном плане воспитательной работы Организации дополняется и актуализируется ежегодно в соответствии с памятными датами, юбилеями общероссийского, регионального, местного значения, памятными датами Организации.

3.6. Кадровые условия реализации Программы.

Реализация Программы обеспечивается педагогическими, руководящими и иными работниками, имеющими профессиональную подготовку, соответствующую квалификационным требованиям, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования", утвержденном приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. N 761н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 октября 2010 г., регистрационный N 18638) с изменениями, внесенными приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 31 мая 2011 г. N 448н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 1 июля 2011 г., регистрационный N 21240), в профессиональных стандартах «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 декабря 2013 г., регистрационный N 30550) с изменениями, внесенными приказами Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 5 августа 2016 г. N 422н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 23 августа 2016 г., регистрационный N 43326), «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июля 2015 г. N 514н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 18 августа 2015 г., регистрационный N 123 38575); "Специалист в области воспитания", утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. N 10н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 26 января 2017 г., регистрационный N 45406); «Ассистент (помощник) по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 12 апреля 2017 г. N 351н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 4 мая 2017 г., регистрационный N 46612).

В объем финансового обеспечения реализации Программы включаются затраты на оплату труда педагогических работников с учетом специальных условий получения образования обучающимися с РАС (части 2, 3 статьи 99

Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, N 59, ст. 7598; 2022, N 29, ст. 5262).

Материально-технические условия реализации АОП для обучающихся с ОВЗ должны обеспечивать возможность достижения обучающимися в установленных Стандартом результатов освоения основной образовательной программы дошкольного образования.

4. Дополнительный раздел.

Уважаемые родители, наша дошкольная организация реализует адаптированную образовательную программу дошкольного образования детей с задержкой психического развития (далее – АОП ДО РАС). АОП ДО РАС разработана в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и положениями Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с задержкой психического развития.

Программа сформирована как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста (от 3 до 8-ми лет), имеющих расстройство аутистического спектра.

Реализация АОП ДО РАС осуществляется в группах комбинированной направленности и инклюзивного образования с пребыванием детей в течение 12 часов.

АОП ДО РАС состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений, которые являются взаимодополняющими и необходимыми с точки зрения реализации ФГОС ДО.

Программа разработана в соответствии с принципами и подходами, определенными в соответствии с Федеральным государственным стандартом (ФГОС ДО).

Программа содержит описание задач и содержания работы по всем пяти образовательным областям для всех специалистов, и учитывает возмные и психологические особенности ребенка с РАС. Программой предусмотрена необходимость охраны и укрепления физического и психического здоровья ребенка, обеспечения эмоционального благополучия.

Объем учебного материала считан в соответствии с возмными физиологическими нормативами, что позволяет избежать переутомления и дезадаптации ребенка. Для ребенка предложено оптимальное сочетание самостоятельной, индивидуальной и совместной деятельности, сбалансированное чередование специально организованной и нерегламентированной образовательной деятельности; свободное время для игр и отдыха ребенка выделено в первой и второй половине дня (в соответствии с заключением ТМПК).

Административные и педагогические работники детского сада ориентированы на взаимодействие с Вами для обеспечения качества дошкольного образования Вашего ребенка.

Мы искренне надеемся на тесное взаимодействие основанном на доверии, общими целями и ценностями, добровольностью и долговременностью отношений, а также признанием взаимной ответственности за результат нашего сотрудничества.

Основными направлениями и формами взаимодействия с семьей является:

- изучение семьи, запросов, уровня психолого-педагогической компетентности, семейных ценностей, которое осуществляется для сбора, обработки и использования данных о семье каждого воспитанника, об

общекультурном уровне его родителей, о наличии у них необходимых педагогических знаний, об отношении в семье к ребенку, о запросах, интересах и потребностях родителей в психолого-педагогической информации. Только на аналитической основе возможно осуществление индивидуального, личностно-ориентированного подхода в условиях дошкольного учреждения, повышение эффективности воспитательно-образовательной работы с детьми и построение грамотного общения с родителями;

- информирование и консультирование родителей организуется для ознакомления родителей с условиями, содержанием и методами воспитания детей в условиях дошкольного учреждения, оценки деятельности педагогов, выбора методов и приемов домашнего воспитания;
- просвещение и обучение родителей организуется для повышения психолого-педагогической культуры родителей, изменения взглядов родителей на воспитание ребенка в условиях семьи, развития рефлексии; знакомства родителей особенностями возрастного и психологического развития детей, рациональными методами и приемами воспитания и формирования их практических навыков;
- совместная деятельность детского сада и семьи направлена на установление теплых неформальных отношений между педагогами и родителями, а также более доверительных отношений между родителями и детьми.

При реализации Программы мы приветствуем Ваше активное участие в планировании и осуществлении образовательного процесса, в оценивании и прогнозировании развития и успешности Вашего ребёнка, в совершенствовании развивающей предметно-пространственной среды группы и МАДОУ в целом. Как участники образовательных отношений, Вы можете включиться в реализацию Программы, принимая участие в:

- работе центров активности (в качестве ведущих);
- в проектной деятельности (в качестве партнеров и союзников);
- в исследовательской деятельности (в качестве партнеров и союзников);
- в совместных выставках (в качестве участников и организаторов);
- в совместной подготовке экскурсий, интересных встреч, досугов и праздников.

Повысить свою педагогическую компетентность вы можете, участвуя в практикумах, круглых столах, педагогических советах, общих и групповых родительских собраниях и т.д.

Информацию о результатах образовательного процесса можно узнать из информационных стендах в группах и холлах МАДОУ, официального сайта МАДОУ, из личных бесед с педагогами, в т. ч. по телефону (8(391)228-07-70).

Участвуя в реализации АОП ДО, вы:

- оказываете психологическую поддержку вашим детям;
- оказываете психоэмоциональную помощь себе (ощущение покоя, уверенности за ребенка);

- приобщаете членов семьи к ценностям личностно-ориентированного образования;
- получаете реальное представление о характере взаимодействия ваших детей со сверстниками во время общих дел и во время общения со взрослыми;
- получаете представление об уровне развития детей через наблюдение за ними в деятельности;
- предоставляете детям право гордиться своими близкими;
- предоставляете воспитателю разностороннюю информацию о характере взаимоотношений детей с близкими, о стилях общения;
- получаете возможность конструктивного разговора о достижениях, проблемах детей;
- возможность регулярного обсуждения с воспитателями динамики и тенденций их развития;

С текстом АОП ДО РАС можно ознакомиться на сайте МАДОУ (<https://dou1krsk.ru/>), в разделе «Образование».

Вопросы и предложения, связанные с реализацией Программы, Вы можете отправить на электронную почту (e-mail: dou1@mailkrsk.ru).