

«МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«Детский сад «Журавушка» общеразвивающего вида»
(МАДОУ «Детский сад «Журавушка»)

Ямало-Ненецкий автономный округ, г. Салехард, ул. Губкина, 3-б, 629008
Тел./факс № 8(34922) 3-40-24; 3-59-34, ИНН/КПП 8901016681 / 890101001

ПРИНЯТА:
на заседании педагогического совета
Протокол № 1 от 30.08.2022 г.

УТВЕРЖДЕНА:
Приказом заведующего МАДОУ
Детский сад «Журавушка»
А.А.Вахрушева/
Приказ № 182-о от 31.08.2022 г.



**АДАптированная основная
образовательная программа дошкольного образования
для детей с расстройствами аутистического спектра**

Салехард
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
1. Целевой раздел	6
1.1. Пояснительная записка.....	6
1.1.1. Цели и задачи Программы	6
1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы.....	9
1.1.2.1. Принципы дошкольного образования и особенности развития детей с расстройствами аутистического спектра в дошкольном возрасте.....	10
1.1.2.2. Особые образовательные потребности у детей с расстройствами аутистического спектра.....	12
1.1.2.3. Методические аспекты дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра.....	13
1.1.2.4. Этапы дошкольного уровня образования детей с расстройствами аутистического спектра.....	13
1.2. Планируемые результаты образовательной деятельности по реализации АООП.....	15
1.3. Принципы оценивания качества образовательной деятельности по реализации Программы	20
2. Содержательный раздел	21
2.1. Общие положения.....	21
2.2. Описание образовательной деятельности.....	21
2.3. Содержание индивидуальной коррекционной работы с детьми РАС.....	28
2.3.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие.....	31
2.3.2. Образовательная область «Познавательное развитие».....	33
2.3.3. Образовательная область «Речевое развитие».....	35
2.3.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие».....	36
2.3.5. Образовательная область «Физическое развитие».....	38
2.4. Содержание коррекционно-развивающей деятельности учителя- дефектолога.....	40
2.4.1. Содержание деятельности учителя-логопеда.....	47
2.4.2. Содержание деятельности педагога-психолога.....	50
2.4.3. Содержание воспитательно-образовательной деятельности воспитателя.....	53
2.4.4. Содержание деятельности музыкального руководителя.....	53
2.4.5. Содержание деятельности инструктора по физическому развитию.....	54
2.5. Взаимодействие взрослых с детьми с расстройством аутистического спектра.....	58
2.6. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями, в которых есть дети с расстройствами аутистического спектра.....	63
2.7. Взаимодействие с педагогами МАДОУ.....	63

2.8.	Взаимодействие МАДОУ с социальными партнерами.....	64
3.	Организационный раздел.....	64
3.1.	Обеспечение психолого-педагогических условий реализации Программы...	64
3.2.	Организация коррекционно-развивающей предметно-пространственной среды.....	54
3.3.	Кадровые условия реализации Программы	70
3.4.	Материально-технические условия реализации Программы.....	74
3.5.	Финансовые условия реализации Программы.....	84
3.6.	Планирование образовательной деятельности.....	96
3.7.	Режим дня и распорядок	97
3.7.1.	Особенности организации режимных моментов.....	97
3.7.2.	Примерный распорядок дня детей с РАС.....	98
3.8.	Перечень нормативных документов.....	99
3.9.	Рекомендуемая литература.....	100
	Приложение 1 Список сокращений.....	102
	Приложение 2. Словарь терминов.....	103

ВВЕДЕНИЕ

Адаптированная основная образовательная программа (далее АООП) дошкольного образования предназначена для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС)¹ – это образовательная программа, адаптированная для детей с РАС, с учетом их особых образовательных потребностей и психофизического развития, индивидуальных возможностей, направленная на коррекцию и компенсацию нарушений развития и социальную адаптацию данной категории детей дошкольного возраста. Основными диагностическими признаками РАС являются качественные нарушения социального взаимодействия, вербальной и невербальной коммуникации и ограниченные, стереотипные и повторяющиеся виды деятельности и интересы. Эти признаки лежат в основе особых образовательных потребностей, детей с РАС.

АООП построена в соответствии с ФГОС ДОО, основывается на позициях гуманно-личностного отношения к ребенку, направлена на его личностное развитие, формирование духовных и общечеловеческих ценностей, а также интегративных качеств. В образовательной АООП выдвигается коррекционно-развивающая функция образования, обеспечивающая становление личности ребенка с РАС и ориентирующая на его индивидуальные особенности, что соответствует современной научной «Концепции дошкольного воспитания» и идее инклюзивного образования.

Индивидуализация образовательного процесса обеспечивается возможностью использования индивидуальных программ и планов на основе регулярного контроля за ходом образовательного процесса с использованием как традиционных клинических и психолого-педагогических диагностических методов, так и соответствующих тестов.

Настоящая АООП разрабатывается с целью обеспечения равенства возможностей коррекции и (или) компенсации нарушений развития, достижения возможно более высокого уровня социальной адаптации или социализации, оптимизации развития детей с РАС в период дошкольного возраста независимо от места жительства, пола, национальности, языка, социального статуса и других особенностей.

¹ В настоящей программе термины «расстройства аутистического спектра» (РАС) и более привычное «аутизм» рассматриваются как синонимы (в том числе и в стилистических целях).

АООП дошкольного образования детей с РАС самостоятельно разрабатывается и утверждается МАДОУ, осуществляющей образовательную деятельность в соответствии с ФГОС ДО и с учетом примерной АООП.

АООП определяет примерное поэтапное содержание образовательных областей с учетом особенностей развития детей с РАС и динамики коррекционной работы и, в соответствии с требованиями ФГОС ДО, включает три основных раздела – целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел АООП включает в себя пояснительную записку, определяет цели и задачи, принципы и подходы к формированию АООП, даёт краткую характеристику особенностей развития детей с РАС в дошкольном возрасте и их особые образовательные потребности, характеризует методические аспекты дошкольного образования детей с РАС, раскрывает его этапность, формулирует планируемые результаты образовательной деятельности по реализации АООП в виде целевых ориентиров и принципы оценивания качества образовательной деятельности по реализации АООП. Учитывая острый дефицит специальной литературы по дошкольному образованию детей с РАС, в целевом разделе ряд положений по развитию детей с РАС даны более развёрнуто, чем это принято обычно в образовательных программах.

Содержательный раздел АООП включает описание коррекционно-развивающей работы на этапе дошкольного образования. Направления этой работы определяются особенностями возраста и свойственными аутизму особенностями развития. Коррекционная развивающая работа, описание которой включает содержательный раздел АООП, является условием и предпосылкой реализации в остальных образовательных областях с учётом особых образовательных потребностей детей с аутизмом, и направлена на обеспечение возможно более высокого уровня их социальной адаптации и социализации, интеграции в общество.

На основном этапе ДО дано описание образовательной деятельности 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 следующие аспекты образовательной среды: предметно-пространственная развивающая среда; характер взаимодействия со взрослыми; характер взаимодействия с другими детьми; система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому себе.

АООП создаёт предпосылки для достижения планируемых результатов дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра дошкольного возраста.

В *организационном разделе* представлены условия реализации АООП, ее материально-техническое обеспечение, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания, распорядок и/или режим дня, особенности

организации предметно-пространственной развивающей среды, а также психолого-педагогические, кадровые и финансовые условия реализации АООП. В части финансовых условий описаны особенности финансово-экономического обеспечения дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с РАС, дано определение нормативных затрат на оказание государственной услуги по дошкольному образованию данной категории детей.

МАДОУ самостоятельно определяет соотношение объёмов частей примерной АООП (обязательной части и части, определяемой участниками образовательного процесса) в соответствии с потребностями и возможностями ребёнка с аутизмом; это соотношение должно стремиться к доле 60% обязательной части и к 40% в части, определяемой участниками образовательного процесса. МАДОУ также определяет объём коррекционно-развивающей работы, который на начальном этапе дошкольного образования при необходимости может быть единственным содержанием образовательного процесса и уменьшаться по мере смягчения трудностей, обусловленных аутизмом.

АООП также содержит рекомендации по оцениванию её достижений в форме педагогической и психологической диагностики развития детей, а также качества реализации образовательной программы дошкольной организации.

Настоящая АООП не рассматривается как технология дошкольного образования детей с аутизмом, поскольку, в силу особенностей развития при РАС, не может во всех случаях гарантировать достижение желаемых результатов даже на уровне целевых установок.

1. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

1.1.1. Цели и задачи АООП

Целью настоящей АООП является обеспечение реализации коррекционно-образовательной составляющей комплексного психолого-педагогического и медико-социального сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) в возрасте от 4-х до 7-8-ми лет, для достижения возможно более высокого уровня социальной адаптации и социализации, самостоятельности и независимости, достойного качества жизни. Программа обеспечивает образовательную деятельность с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей по коррекции нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья детей с РАС. В образовательной Программе выдвигается коррекционно-развивающая функция образования, обеспечивающая становление личности ребенка с РАС и ориентирующая педагога на его индивидуальные особенности, что соответствует современной научной «Концепции дошкольного воспитания» и идее инклюзивного образования. Организация

образовательного процесса строится с учетом образовательных областей, обозначенных ФГОС ДОО: «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие».

АООП направлена на достижение следующей цели обязательной ее части: обеспечение равенства возможностей для каждого ребёнка в получении качественного дошкольного образования и гарантий уровня и качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации основных образовательных программ, их структуре и результатам их освоения.

Цель части АООП, формируемой участниками образовательных отношений – создание в детском саду условий, способствующих социализации дошкольников, и формированию социальной компетентности детей.

АООП реализуются через коррекционную работу, которая проводится индивидуально с переходом к групповым формам, осуществляющимся постепенно по мере формирования навыков коммуникации и социального поведения в зависимости от уровня аутистического нарушения в процессе разнообразных видов детской деятельности: игровой, коммуникативной, восприятия художественной литературы и деятельности, связанной с самообслуживанием и элементарным бытовым трудом, конструированием.

Для достижения цели АООП поставлены следующие задачи:

- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, эмоциональное благополучие и своевременное обеспечение необходимой коррекции развития;
- создание в группах атмосферы гуманного и доброжелательного отношения ко всем детям, что способствует общительности, любознательности, самостоятельности и творчеству;
- максимальное использование разнообразных видов детской деятельности, их интеграция в целях повышения эффективности воспитательно-образовательного процесса;
- вариативность использования образовательного материала, позволяющая развивать творчество в соответствии с интересами и наклонностями каждого ребенка;
- формирование общей культуры личности, в том числе ценности здорового образа жизни, развитие социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных и физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности, предпосылки к учебной деятельности;
- развивать потенциал каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром; обеспечение равных возможностей полноценного развития каждого ребенка независимо от психофизиологических и индивидуальных особенностей;

- обеспечение преемственности специальных и основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования;
- обеспечения вариативности и разнообразия содержания образовательных программ и организационных форм уровня дошкольного образования, возможности формирования образовательной среды с учётом образовательных потребностей и способностей детей;
- обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Назначение АООП состоит в практическом использовании воспитателями и специалистами психолого-педагогического профиля, занимающимися проблемами детей с аутизмом.

Срок реализации программы: до внесения изменений.

Адаптированная основная образовательная программа для ребенка с РАС разработана на основании нормативно-правовых документов, регламентирующих функционирование системы дошкольного и коррекционного образования в Российской Федерации:

Программа, разработана в соответствии:

с законами РФ

- Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

с документами Министерства образования и науки РФ

- Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»
- Приказом Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам дошкольного образования»

с документами Федеральных служб

- Постановлением Главного санитарного врача РФ от 15.05.2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях»
- Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра <http://fgosreestr.ru/>

региональные документы

- Закон ЯНАО от 27.06.2013 N 55-ЗАО (ред. от 22.12.2020) "Об образовании в Ямало-Ненецком автономном округе" (принят Законодательным Собранием Ямало-Ненецкого автономного округа 19.06.2013)
- Приказы департамента образования администрации муниципального образования город Салехард.

документы учреждения:

- Устав утвержден постановлением Администрации муниципального образования города Салехарда от 06.09.2021 № 2620.
- Локально нормативные акты муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад «Журавушка».

Программа разработана рабочей группой педагогов МАДОУ Детский сад «Журавушка» в составе: Никифоровой Е.А., Ефимовой Л.В., Редикульцевой Л.Н., Мавлютовой Н.Н., Фартушной О.А.

В целях обеспечения реализации АООП дошкольного образования детей с РАС может быть использована сетевая форма взаимодействия, включая ресурсы других образовательных и иных организаций.

1.1.2. Принципы и подходы к формированию АООП

Реализация поставленных целей и задач АООП в контексте особенности осуществления образовательного процесса для детей с РАС базируются на культурно-историческом подходе и соответствующих принципах.

Культурно-исторический подход к развитию психики человека, предложенный Л. С. Выготским, рассматривает формирование психики в онтогенезе как феномен культурного происхождения. В рамках этого подхода развитие определяется как «...процесс формирования человека или личности, совершающийся путем возникновения на каждой ступени новых качеств, специфических для человека, подготовленных всем предшествующим ходом развития, но не содержащихся в готовом виде на более ранних ступенях».

Программа построена на следующих принципах:

- **поддержки разнообразия детства;** сохранения уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, самоценность детства - понимание (рассмотрение) детства как периода жизни значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду;
- **лично-развивающего и гуманистического характера** взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических работников МАДОУ) и детей;
- **уважения к личности ребенка** реализации АООП в формах, специфических для детей данной группы, прежде всего в форме игры, познавательной деятельности, в

форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка.

- **коррекционной направленности воспитания и развития**, предполагающий индивидуально-дифференцированный подход к ребенку с РАС, построенный на учете структуры и выраженности нарушений ребенка, выявлении его потенциальных возможностей ребенка;

целостные представления о мире, себе самом, социокультурных отношениях;

- **вариативности**, детям предоставляются возможности выбора материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения, информации, способа действия;

- **непрерывности**, обеспечивается преемственность в содержании, технологиях, методах между дошкольным и начальным общим образованием, определяется вектор на перспективу развития;

- **интеграции образовательных областей** в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей, спецификой и возможностями образовательных областей;

- **гибкого распределения компонентов режима в течение дня**.

Подходы обеспечивают: «проживание» ребенком содержания дошкольного образования во всех видах детской деятельности; поддержание эмоционально-положительного настроения в течение всего периода освоения АООП; многообразие форм подготовки и проведения мероприятий; возможность реализации принципа построения программы по спирали (от простого к сложному); выполнение функции сплочения общественного и семейного дошкольного образования (включение в совместную образовательную деятельность родителей воспитанников).

1.1.2.1. Принципы дошкольного образования и особенности развития детей с расстройствами аутистического спектра в дошкольном возрасте

1. Поддержка разнообразия детства в заложенном во ФГОС дошкольного образования понимании связана: 1) с многообразием социальных, личностных, культурных, языковых, этнических особенностей, религиозных и иных общностей; 2) с нарастающей неопределённостью и мобильностью современного мира; 3) с умением ориентироваться в многообразии жизненных ситуаций, необходимостью сохранять свою идентичность в сочетании со способностью позитивно, конструктивно и гибко взаимодействовать с другими людьми и т.д. Поддержка такого разнообразия детства для детей с РАС очень важна, но с очень существенными условиями и оговорками.

2. Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, самоценность детства - понимание (рассмотрение) детства как периода жизни, значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду. Уникальность и самоценность детства не вызывает сомнений; детство - важная, может быть, важнейшая с позиций психического и социального развития, часть жизни (но именно часть жизни, *«важный этап в общем развитии*

человека»), и самооценку жизни человека включает и самооценку детства, которое органично связано с последующими этапами развития.

3. Позитивная социализация ребёнка действительно необходима, но её формирование возможно после преодоления качественных нарушений социального взаимодействия и коммуникации, являющихся одними из основных проявлений аутизма.

4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и детей предполагает базовую ценностную ориентацию на достоинство каждого участника взаимодействия, прежде всего - ребёнка, но это возможно только на базе преодоления типичных для аутизма трудностей.

5. Содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребёнка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений. Выраженность аутистических расстройств в плане осознания своего положения в окружающем может быть разной: в части случаев ребёнок с аутизмом не может выделять себя как физический объект (не дифференцирует себя и своё отражение в зеркале), иногда не различает живое и неживое, не всегда отличает друг от друга людей из ближнего круга и т.д.

6. Сотрудничество Организации с семьёй. Этот принцип является исключительно важным по многим причинам: родители (или лица, их заменяющие) являются неотъемлемыми участниками образовательного процесса и в том смысле, что именно они принимают важные решения (например, о форме получения образования) и, что очень желательно, могут выступать в роли парапрофессионалов. Сотрудники МАДОУ должны знать об условиях жизни ребенка в семье, понимать проблемы, уважать ценности и традиции семей воспитанников. АООП предполагает разнообразные формы сотрудничества с семьёй как в содержательном, так и в организационном планах.

7. Сетевое взаимодействие с организациями образования, здравоохранения, социальной защиты населения является важным ресурсом реализации программы как через непосредственное участие в коррекционно-образовательном процессе, так и в иной форме.

8. Индивидуализация дошкольного образования при РАС имеет исключительно большое значение в связи с выраженной неоднородностью контингента детей с аутизмом. Обеспечение индивидуальной образовательной траектории каждого ребёнка с учётом его интересов, возможностей, способностей, особенностей развития. Активность ребёнка с аутизмом в выборе содержания своего образования представляется весьма проблематичной уже из-за трудности выбора как такового, и требует осознания ребёнком своей роли в образовательном процессе, что без коррекционной работы представить сложно.

9. Возрастная адекватность образования. При РАС трактовка понятия «возрастная адекватность» очень сложна и неоднозначна; психический возраст по различным функциям может существенно различаться. Попытки усреднения результатов субтестов, направленных на исследование различных функций (например, при определении IQ по Векслеру), даёт результаты, требующие очень осторожной интерпретации. С точки зрения практики образования это означает, что при планировании работы необходимо ориентироваться на каждый показатель отдельно и, в то же время, необходим внимательный анализ их взаимосвязи.

10. Развивающее вариативное образование. Этот принцип предполагает, что содержание образования предлагается ребёнку через разные виды деятельности с учётом его актуальных и потенциальных возможностей, предполагает ориентацию работы педагога на зону ближайшего развития, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребёнка. При аутизме использование традиционных для дошкольного возраста форм и методов обучения затруднено из-за несформированности ролевой, сюжетной, социально-имитативной игры и других имплицитных форм обучения, а также стереотипа обучения, что вызывает необходимость использования эксплицитных методов, а при выраженных проявлениях аутизма – директивных методов обучения.

11. Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей. В соответствии с ФГОС дошкольного образования выделено пять образовательных областей (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие). Деление содержательной части АООП на эти образовательные области не означает, что каждая из этих образовательных областей реализуется независимо, многообразные связи между ними должны учитываться в коррекционно-образовательном процессе. При РАС в силу фрагментарности восприятия формирование и развитие междисциплинарных связей приобретает также коррекционное значение.

12. Инвариантность ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей АООП. Основная ценность АООП – ориентированность на приоритет проблем детей с РАС, обусловленных аутизмом (с учётом существующих реалий), и представленные выше цели АООП являются инвариантными по отношению к выраженности проблем аутизма, возрасту, полу, национальной и социальной принадлежности детей с РАС. Предлагаемые АООП методические подходы и решения представляют собой вариативный спектр средств реализации и достижения целей АООП.

1.1.2.2. Особые образовательные потребности у детей с расстройствами аутистического спектра.

В законе «Об образовании в Российской Федерации» (ст.79, пункт 2) указано, что для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (в том числе для детей с расстройствами аутистического спектра) создаются специальные условия получения

образования. В той же статье (пункт 3) поясняется, что специальные условия подразумевают специальные программы и методы, учебники и пособия, дидактические материалы и технические средства, а также использование помощников (ассистентов).

В основу разработки данной АООП положены подходы О.С. Никольской, определяющие четыре типичные группы детского аутизма. В каждой типичной группе аффективная адаптация ребенка определяется механизмами одного из четырех уровней. Основными критериями деления избраны характер и степень нарушений взаимодействия с внешней средой, и тип самого аутизма.

У детей I группы наблюдается отрешенность от внешней среды, во II - ее отвержения, в III - ее замещения и в IV сверхтормозимость ребенка по отношению к окружающей его средой.

Приводим характеристики этих групп, наиболее значимые для организации дошкольного образования, начиная от самых тяжёлых форм к более лёгким.

К **1 группе** относятся дети с отрешенностью от внешней среды. Для них характерны наиболее тяжелые нарушения: они не имеют потребности в контактах, не овладевают навыками социального поведения, у них, как правило, не наблюдается стереотипных действий. Они требуют внимания родителей, полностью беспомощны, почти не владеют навыками самообслуживания. В условиях интенсивного психолого-педагогического сопровождения эти дети смогут ориентироваться в домашней обстановке, элементарно себя обслуживать.

Дети **2-й группы** отвергают внешнюю среду. Они более контактны по сравнению с детьми 1-й группы. Но страх у них сильнее, чем у других категорий детей с аутизмом. Аффекты, протест вызывают изменения в поведении даже в привычной среде. Считают, что дети уходят от неприятных переживаний посредством аутостимуляции. Это могут быть повторяющиеся движения (перебежки, бег по кругу), сенсорные действия (подергивание уха, закручивание ленточек, нюханье флакончика), речевые стереотипии (повторение фраз, стихов, припевов).

Можно предположить, что эти действия вызывают у детей приятные эмоции, они заглушают неприятные впечатления от ближайшего окружения. Некоторые дети болезненно привязаны к матери, не переносят ее отсутствия. В контакты вступают неохотно. Отвечают односложно или молчат. При своевременно организованном психолого-педагогическом сопровождении дети этой группы могут быть подготовлены к обучению по программе общеобразовательной или вспомогательной школы.

В **3-ю группу** выделяют детей с замещением внешней среды. Их поведение ближе к психопат подобному. Возможны немотивированные вспышки агрессии. Дети эмоционально обеднены, но у них более развернутая речь, чем у детей 1-й и 2-й групп, они несколько лучше адаптированы в быту. При своевременном и правильно организованном психолого-педагогическом сопровождении они могут учиться в общеобразовательной школе.

4-ая группа. У этих детей менее выражены аутистические признаки. Они усваивают поведенческие штампы. Их настроение зависит от эмоциональных реакций окружающих людей. Такие дети остро реагируют на резкие замечания, пугливы в контактах, пассивны, свехосторожны, но любят природу, животных, поэзию. Нередко обнаруживают одаренность в какой-то области. Они, как правило, могут обучаться в общеобразовательной школе.

Оказание своевременной психолого-педагогической помощи детям с РАС (на всех возрастных этапах их индивидуального развития) является наиболее важным направлением коррекционной педагогики в группе.

1.1.2.3. Методические аспекты дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра.

Хорошо известно, что методы помощи при аутизме многочисленны и разнообразны, что, безусловно, прямо связано с полиморфностью самого синдрома детского аутизма. В то же время, методические аспекты дошкольного образования детей с РАС в дошкольном возрасте различны.

Основные поведенческие подходы, используемые в коррекционно-образовательном развитии детей с аутизмом классический АВА по Ловаасу, метод подхода ТЕАССН, из отечественных методических подходов следует отметить эмоционально-смысловой подход по О.С. (далее – «ЭСП»), разработанный сотрудниками Института коррекционной педагогики РАО и кафедры нейро- и патопсихологии факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, «DIR-FT», или «Floortime», в дословном переводе – «время на полу», которую относят к развивающим эмоционально ориентированным методическим подходам.

1.1.2.4. Этапы дошкольного уровня образования детей с расстройствами аутистического спектра

Выделяют следующие этапы дошкольного образования для детей с РАС:

- начальный,
- основной,
- пропедевтический.

Начальный этап. Переход к начальному этапу ДО происходит с установлением диагноза РАС и характеризуется возможностью:

- определить степень тяжести аутистических расстройств (по DSM-5);
- определить психолого-педагогический профиль развития;
- решить вопрос об установлении инвалидности и в случае её установления сформировать индивидуальную программу реабилитации/абилитации;
- составить индивидуальную программу коррекции и развития (с учётом результатов ранней помощи и трёх предыдущих пунктов).

Главная задача начального этапа дошкольного образования – создать условия для освоения детьми с РАС ООП дошкольного образования в той или иной форме, по

возможности приближенной к тому, что используется в ДОО традиционно, к включению в групповые формы занятий.

Основной этап дошкольного образования детей с РАС характеризуется полным или частичным подключением ребёнка с аутизмом к освоению предусмотренных ФГОС основных образовательных областей.

В наиболее благоприятном варианте коррекционная работа перестаёт занимать доминирующее место в индивидуальной коррекционно-развивающей Программе, акцент постепенно смещается на реализацию традиционных образовательных областей, от индивидуальной работы – к групповой (в группе, соответствующей по уровню интеллекта возможностям ребёнка с РАС).

Пропедевтический этап выделяется вне зависимости от хода и результатов основного этапа дошкольного образования, поскольку основное общее образование является по Конституции Российской Федерации обязательным и обязательным становится переход от дошкольного к начальному общему образованию.

1.2 Планируемые результаты образовательной деятельности по реализации АООП

Планируемые результаты освоения АООП представлены в виде **целевых ориентиров** – характеристик возможных достижений ребенка, которые зависят от ряда факторов, в том числе: от характера, структуры и степени выраженности первичных нарушений; от наличия и степени выраженности вторичных нарушений: психофизических свойств ребенка с аутизмом.

Система оценки образовательной деятельности, предусмотренная АООП, предполагает оценивание качества условий образовательной деятельности, обеспечиваемых МАДОУ, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические, управление и т.д. АООП не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности на основе достижения детьми с РАС планируемых результатов освоения АООП.

Различают три степени тяжести аутистических расстройств:

- третья степень аутистических расстройств является наиболее тяжёлым и, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжёлой, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития
- вторая степень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще лёгкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого развития)
- первая степень аутистических расстройств является сравнительно лёгким, часто сочетается с формальной сохранностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и(или) речевые расстройства отмечаются

Планируемые результаты освоения АООП конкретизируют требования ФГОС ДО к целевым ориентирам в обязательной части и части формируемой участниками

образовательных отношений. Планируемые результаты коррекционной работы по направлениям развития детей с РАС сгруппированы и отражены в Таблице 1 (см. ниже).

Таблица 1. Планируемые результаты коррекционной работы по направлениям развития детей с РАС, в зависимости от возраста и степени тяжести аутистического расстройств.

Направления развития детей с РАС	Целевые ориентиры образования
Социально-коммуникативное развитие	<p>1 степень тяжести аутистических расстройств</p> <ul style="list-style-type: none"> • откликается на эмоции близких людей; • использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчёски, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими; • владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении; • взаимодействует со взрослыми и сверстниками 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; • сформированы представления о своей семье, Отечестве; • имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами; • владеет основными навыками самообслуживания (одевается/раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду); • умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту. <p>2 степень аутистических расстройств</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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

	<p>следствиях и др.), о малой родине, представлений о ценностях народа, традициях и праздниках, об особенностях её природы;</p> <ul style="list-style-type: none"> • проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им; • интересуется неизвестным в окружающем мире (мире предметов и вещей, мире отношений и своем внутреннем мире); • владеет поведением в учебной ситуации, но без возможностей гибкой адаптации; • имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами; • владеет основными навыками самообслуживания (одевается/раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду). <p>3 степень аутистических расстройств</p> <ul style="list-style-type: none"> • выражает желания социально приемлемым способом; • возможны элементарные формы взаимодействия с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми; • выделяет себя на уровне узнавания по фотографии; • выделяет родителей и знакомых взрослых; • различает своих и чужих; • поведение контролируемо в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения); • отработаны основы стереотипа учебного поведения; • умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме); • пользуется туалетом (с помощью); • владеет навыками приёма пищи.
<p>Познавательное развитие</p>	<p>1 степень тяжести аутистических расстройств</p> <ul style="list-style-type: none"> • формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и активности; • владеет техникой чтения, понимает простые тексты; • владеет основами безотрывного письма букв); • складывает и вычитает в пределах 5-10; • владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка); • различает «большой – маленький», «один – много». <p>2 степень тяжести аутистических расстройств</p> <ul style="list-style-type: none"> • знает основные цвета и геометрические формы;

	<ul style="list-style-type: none"> • знает буквы, владеет техникой чтения частично; • может писать по обводке; • различает «выше – ниже», «шире – уже» и т.п. • есть прямой счёт до 10. <p>3 степень тяжести аутистических расстройств</p> <ul style="list-style-type: none"> • умениями работать по образцу, слушать взрослого и выполнять его инструкции; • ребенок может применять усвоенные знания и способы деятельности для решения новых задач (проблем), поставленных как взрослым; в зависимости от ситуации; • интересуется неизвестным в окружающем мире (мире предметов и вещей, мире отношений и своем внутреннем мире), любит экспериментировать; • способен самостоятельно действовать (в повседневной жизни, в различных видах детской деятельности). В затруднении обращается за помощью к взрослому. Принимает живое участие в образовательном процессе; • может сличать цвета, основные геометрические формы;
<p>Речевое развитие</p>	<p>1 степень тяжести аутистических расстройств</p> <ul style="list-style-type: none"> • развитие звуковой и интонационной; • культуры речи, фонематического слуха; • обогащение активного словаря; • проявляет интерес к стихам, песням, сказкам, рассматриванию картинки; • владеет речью (альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях); • иницирует общение (в связи с собственными нуждами); • может поддерживать диалог (часто – формально); • владеет конвенциональными формами общения с обращением. <p>2 степень тяжести аутистических расстройств</p> <ul style="list-style-type: none"> • владеет простыми формами речи (двух-трёхсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения; • владеет конвенциональными формами общения (вербально / не вербально); • может поддерживать элементарный диалог (чаще – формально); • отвечает на вопросы в пределах ситуации общения; • возможно ограниченное взаимодействие с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;

	<ul style="list-style-type: none"> • выделяет себя, родителей, специалистов, которые с ним работают; • может обращаться с простейшими просьбами; знает названия окружающих предметов и игрушек; • стремится к общению со взрослыми и подражает им в движениях и действиях; появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого; <p>3 степень тяжести аутистических расстройств</p> <ul style="list-style-type: none"> • понимает обращённую речь на доступном уровне; • владеет элементарной речью (отдельные слова) или/и обучен альтернативным формам общения; • владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально / невербально).
<p>Физическое развитие</p>	<p>1 степень тяжести аутистических расстройств</p> <ul style="list-style-type: none"> • приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на: гибкость, равновесие, координацию движений, а также с правильным, не наносящем ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны), формирование начальных представлений о подвижных играх с правилами; • выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов; • выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем взрослых; выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов; • выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем взрослых. <p>2 степень тяжести аутистических расстройств</p> <ul style="list-style-type: none"> • у ребёнка развита крупная моторика, он стремится осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.); • выполняет физические упражнения по показу и инструкции (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов; • выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем взрослых; <p>3 степень тяжести аутистических расстройств</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • выполняет физические упражнения по показу (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов; • выполняет упражнения с использованием тренажеров, батута (под контролем взрослых);
<p>Художественно-эстетическое развитие</p>	<p>1 степень тяжести аутистических расстройств</p> <ul style="list-style-type: none"> • участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами; • развиты предпосылки ценностно-смыслового восприятия искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; • реализация самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной т.д.) • ребенок способен воплотить замысел в рисунке, постройке, рассказе и др. <p>2 степень тяжести аутистических расстройств</p> <ul style="list-style-type: none"> • становление эстетического отношения к окружающему миру; • формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; • стремится двигаться под музыку; эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства; • участие в групповых играх с движением под музыку. <p>3 степень тяжести аутистических расстройств</p> <ul style="list-style-type: none"> • У ребенка сформированы умения и навыки (изобразительные, музыкальные, конструктивные и др.), необходимые для осуществления различных видов детской деятельности. • ребенок интересуется окружающими предметами и действует с ними; эмоционально вовлечен в действия с игрушками и предметами, стремится в достижении результата своих действий; • владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально).

1.3. Принципы оценивания качества образовательной деятельности по реализации Программы

Реализация программы предполагает оценку индивидуального развития ребенка в рамках педагогического мониторинга (диагностики). Диагностическое обследование

проводится учителем-дефектологом с помощью методики Е.А. Стребелевой.

Интересующие сведения о достижении результатов можно получить при использовании таких методов, как непосредственная беседа с родителями ребёнка, педагогическое наблюдение. Педагогическое наблюдение в группе является специально спланированным, точно ориентированным и систематическим (два раза в год) и осуществляется воспитателями и специалистами МАДОУ. Оно позволяет оценить степень сформированности деятельности в целом, ее целенаправленность. Особенно важным является наблюдение за познавательной активностью детей с РАС, в процессе которого, может отмечаться их мотивационный аспект деятельности. Полученные сведения позволяют в дальнейшем целенаправленно вносить коррективы в организацию процесса воспитания и обучения каждого ребенка с аутизмом. На основе проведенной методики и выстраивается индивидуальная адаптированная образовательная программа развития ребенка с РАС.

2. Содержательный раздел

2.1. Общие положения

2.2. Описание образовательной деятельности

Содержание АООП дошкольного образования включает две составляющих (два направления) коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС и определяет их взаимосвязь и соотношение на этапах дошкольного образования. Это:

1) коррекционная работа по смягчению в возможно большей степени (в идеале – преодолению) ключевых симптомов аутизма (качественные нарушения коммуникации и социального взаимодействия, а также ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности) и

2) освоение содержания программ в традиционных образовательных областях (социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии).

Переход от начального этапа к основному – возраст начала этого перехода, его продолжительность, содержательная и методическая стороны – определяются результатами начального этапа, которые, в свою очередь, зависят от уровня тяжести аутистических расстройств, спектра и выраженности сопутствующих расстройств, своевременности диагностики и адекватности характеристик комплексного сопровождения особенностям каждого ребёнка. На основном этапе коррекционная работа продолжается и в форме специальных занятий, и в форме введения коррекционной составляющей в программы основных образовательных областей.

Пропедевтический этап выделен особо в связи с выраженной стереотипностью детей с РАС, их сложной, часто болезненной реакцией на изменения в окружающем. В зависимости от уровня тяжести нарушений в программе пропедевтического периода делается акцент на формирование жизненной компетенции (эта составляющая

необходима всем детям с аутизмом) и на подготовку к освоению академического компонента НОО.

Разграничения по этапам дошкольного образования, уровням тяжести аутистических расстройств, возрасту детей с РАС трудно соотносятся между собой, строгое и однозначное разделение программы на градации по схеме «этап А; уровни 3, 2, 1» представляется громоздким, будет содержать большое количество повторов и затруднять представление общей картины дошкольного образования и пользование АООП.

Начальный этап, это как старт специальной индивидуализированной коррекционной работы. Для каждого направления составляется единая программа (может рассматриваться как модуль), реализация которой происходит с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка. Основной этап – освоение программ образовательных областей, которое начинается в разное время в соответствии с готовностью ребёнка к началу освоения той или иной программы. По тому же принципу осуществляется определение содержания и время начала работы по тем или иным составляющим программы пропедевтического периода.

Работу с детьми с РАС осуществляет комплексное психолого-педагогическое сопровождения, которое ведёт ребенка на протяжении всего периода его дошкольного образования. Коррекционная работа реализуется поэтапно.

Этапы коррекционной работы	Содержание этапа коррекционной работы	Результат работы
Диагностическое	- изучение и анализ особых образовательных потребностей ребенка с РАС при освоении АООП; определение динамики и анализ успешности коррекционно-развивающей работы; -изучение социальной ситуации условий семейного воспитания ребенка	корректировка развивающей работы с внесением в индивидуальные образовательные планы детей с РАС
Коррекционно-развивающее развитие ребенка	- выбор оптимальных коррекционных методик, методов и приемов обучения в соответствии с особыми образовательными потребностями;	коррекция высших психических функций для достижения оптимального

	коррекция речевой и познавательной сферы; -формирование способов регуляции поведения и эмоционального состояния	уровня развития ребенка
Консультативно-просветительское	- разработка совместных рекомендаций по основным направлениям работы с ребенком с РАС; - консультирование педагогов по вопросам выбора методов и приёмов работы; - консультативная помощь родителям; - информационная поддержка образовательной деятельности ребенка.	-повышение уровня компетентности по организации и проведению коррекционной работы педагогов; -повышение уровня компетентности и активизации знаний родителей в вопросах воспитания и обучения ребёнка с РАС

Одним из условий эффективности коррекционно-образовательного процесса является характер взаимодействия взрослого с ребенком в соответствии с ведущими мотивами и потребностями возраста. При этом учитываются специфичность психического развития, характерная для конкретного вида патологии, структура нарушения, а также актуальный и потенциальный уровни развития ребенка. Этот процесс строится с учетом интеллектуального нарушения у ребенка в случае если развитие в силу определенных причин не может протекать нормально.

АООП предусмотрено эмоциональное и социально-нравственное развитие. Переход ребенка от раннего к дошкольному возрасту связан прежде всего с кризисным состоянием Я-сам, возникновением Я-сознания, образа Я, что выражается в стремлении к самостоятельности и гордости за свои достижения. В это время ребенок особенно нуждается в принятии со стороны взрослого, в признании его достижений. В центре интересов ребенка оказывается человек, его занятия и, главное, отношения.

Коррекционная работа по социально-личностному развитию направлена на формирование образа Я, открытие сверстника, восприятие его на положительной эмоциональной основе и обучение способам взаимодействия; развитие форм общения; возникновение социальной направленности и формирование социальных представлений; выделение и осознание различных уровней и видов социальных отношений; развитие способности отражать (моделировать) эти отношения.

Работа по эмоциональному и социально-личностному развитию дошкольников с РАС осуществляется по нескольким направлениям:

1. В повседневной жизни путем привлечения внимания детей друг к другу, оказания помощи (в известных пределах), участия в коллективных работах, совместном выражении радости от результата и пр.
3. В процессе специальных игр и упражнений, направленных на развитие представлений о себе, окружающих взрослых и сверстников, системе социальных отношений; на овладение средствами взаимодействия (кооперации и пр.). В проведении этих игр и упражнений могут принимать участие различные специалисты (например, учитель-дефектолог и воспитатель или педагог-психолог).
4. В процессе обучения сюжетно-ролевым и театрализованным играм (режиссерским играм и играм-драматизациям), где вычленение, осознание и воссоздание социальных отношений является целью и средством деятельности.
5. В процессе рисования, лепки, конструирования, хозяйственно-бытового труда за счет усиления социальной направленности их содержания.
6. В процессе работы по развитию речи: обучение словесному отчету о выполненных действиях, составлению рассказов из «личного опыта», сочинению текста при выполнении роли в театрализованных играх и пр.
7. Во время индивидуальной коррекционной работы.

В части физического и моторно-двигательного развития АООП предусматривает развитие и укрепление здоровья детей, являющейся главной заботой специалистов ДОУ. Главный акцент делается на коррекционной работе. Задачи физического и моторно-двигательного развития решаются в следующих условиях:

1. В процессе НОД по физическому развитию, во время оздоровительных мероприятий, утренней гимнастики.
2. В процессе НОД по художественно-эстетическому развитию (музыкальные, музыкально-дидактические, имитационные игры, музыкально-ритмические движения и пр.).
3. В играх и упражнениях по сенсомоторному развитию.
4. В ходе специальных игр и упражнений, направленных на восприятие и воспроизведение основных и выразительных движений, естественных жестов, мимики.
5. В подвижных играх, в подвижных играх с музыкальным сопровождением.
6. В любой НОД если требуется правильное восприятие и воспроизведение выразительных движений для понимания смысла ситуаций, характера персонажей, эмоциональных состояний и пр.
7. В процессе формирования трудовых и изобразительных навыков.
8. В процессе индивидуальной коррекционной работы.

Сенсорное развитие. У детей с РАС имеется грубое сенсорное недоразвитие. Это выражается в том, что даже в предметной деятельности они не учитывают пространственные признаки предметов, действуют силой, не умеют пользоваться

«поисковой», результативной пробой. В дошкольном возрасте без специального обучения у них почти не наблюдается зрительных форм ориентировки в задании. Это отрицательно отражается на характере предметных, предметно-игровых действий, чаще всего подменяемых манипулированием, на овладении изобразительной деятельностью (без обучения рисование у них находится на уровне хаотического черкания).

На первом этапе коррекционно-педагогической работы сенсорному воспитанию уделено особое внимание. Детей знакомят с разнообразием форм, звуков, движений, учат выделять, узнавать, сравнивать, объединять в группы, воспроизводить по подражанию и простейшему образцу и т. д.

Сенсорное воспитание осуществляется по нескольким направлениям:

1. В процессе специальных дидактических игр, упражнений по сенсорному воспитанию, направленных на развитие восприятия пространственных качественных свойств предметов и формирование перцептивных действий. Эти игры проводятся как отдельно, так и в качестве вступительной части занятия в соответствии с программным содержанием.

2. В ходе игр и упражнений, направленных на развитие у ребенка социального восприятия: восприятия человека, его действий, движений, в том числе экспрессивных и мимических (реальных и в изображении), восприятия себя самого и окружающих его сверстников. Эти игры также проводятся как самостоятельно, так и с целью более эффективного решения задач формирования ролевого поведения, создания образов в театрализованных играх, в ходе работы с художественной литературой, как подготовительные для сюжетной игры или ее обогащения.

3. В продуктивной деятельности — рисовании, аппликации, лепке, конструировании, ручном труде.

4. В повседневной жизни в процессе непосредственного общения с ребенком.

5. На занятиях по развитию речи (развитие слухового внимания и сосредоточения, ориентировка на лицо говорящего, речевое подражание), по музыкальному воспитанию, развитию элементарных математических представлений, в ходе физического и моторно-двигательного развития.

Познавательное развитие. Для овладения способами познавательной деятельности огромное значение имеют действия замещения и символизации (то есть способность мысленно переносить значение одного объекта на другой и использовать последний в соответствии с новым значением, понимать смысл и пользоваться различными знаками и символами), а также наглядного моделирования, что, как уже доказано, составляет основу познавательных способностей.

Коррекционно-педагогическая работа по овладению способами мыслительной деятельности проводится в процессе:

— специальных игр и упражнений, направленных на формирование орудийных действий, на обучение решению наглядно-действенных задач в условиях специально созданных проблемных ситуаций;

— специальных дидактических игр и упражнений, направленных на формирование ориентировочно-исследовательских действий (результативной, поисковой пробы, практического примеривания, зрительного соотнесения);

— игр и упражнений по ознакомлению детей с пространственными и качественными свойствами и признаками объектов;

— игр и упражнений, направленных на обучение замещению и моделированию как основы познавательных способностей;

— игр и упражнений на запоминание с использованием знаково-символических средств;

— сюжетно-ролевой, театрализованной игры

— изобразительной деятельности путем организации обследования объектов в целях формирования пригодных для изображения представлений в рисовании и лепке по словесному заданию и собственному замыслу;

— конструирования по образцу (наглядно-действенное мышление), по представлению, замыслу, условиям (наглядно-образное мышление), при ориентировке по простейшей схеме-плану с использованием символических средств;

— работы по развитию элементарных математических представлений (при решении простых арифметических задач, ориентировке в пространстве и времени);

— ознакомления с окружающим миром: у детей формируют представления о себе, окружающих людях, растительном и животном мире, о деятельности людей в природе (на основе экологических принципов воспитания);

— работы по развитию речи и коммуникативного поведения, в ходе ознакомления с художественной литературой с использованием знаков и символов;

— занятий по остальным разделам программы и в повседневной жизни, в ходе подготовки к праздничным утренникам, проведения досугов;

— комплексных занятий, где используются сразу вербальный, графический и образно-двигательный знак для выражения одного содержания.

Речевое и коммуникативное развитие. Раннее органическое поражение центральной нервной системы приводит в большинстве случаев к грубому недоразвитию речи и всех ее функций у детей с РАС. Это проявляется уже в доречевом периоде в не выраженности гуления, позднем появлении активного лепета. Характерно, что лепет почти не структурируется, в нем слабо просматриваются ритмические структуры (серии слогов, организованные по принципу повторности и чередования). Главное – почти отсутствует ответный лепет, то есть лепет в ответ на Творение взрослого. Отмечается запаздывание появления первых слов; весьма замедленно, затрудненно протекает процесс овладения фразовой речью; переход от произнесения отдельных слов к построению двухсловного предложения растягивается (по сравнению с

их нормально развивающимися сверстниками) на долгое время. У детей с интеллектуальной недостаточностью медленно образуются и закрепляются речевые формы, слабо выражена самостоятельность в речевом творчестве, наблюдаются стойкое фонетическое недоразвитие, доминирование в речи имен существительных, недостаточное употребление слов, обозначающих действия, признаки и отношения. Снижена речевая активность.

Нарушения речи при интеллектуальной недостаточности имеют системный характер и распространяются на все функции речи – коммуникативную, познавательную, регулирующую.

Кроме того, до конца дошкольного возраста у этих детей с РАС не формируется в достаточной степени словесная регуляция деятельности. Речь почти не включается в процесс деятельности, не оказывает на нее должного организующего и регулирующего влияния. Недостаточной является и познавательная функция речи. Без специальных воздействий коррекционного плана речь не становится у них инструментом мыслительной деятельности, в ней слабо отражается собственный эмоциональный, бытовой, игровой и познавательный опыт ребенка, представления слабо актуализируются по слову. Связь между действием, образами и словом возникает лишь в условиях специально организованного коррекционного обучения.

Основной задачей первого этапа является создание речевой среды, пробуждение у ребенка речевой активности как важнейшего условия дальнейшего овладения речью, интереса к предметному миру и человеку (прежде всего сверстнику как объекту взаимодействия), развитие предметных и предметно-игровых действий, способности участвовать в коллективной деятельности, понимания соотносящих и указательных жестов и т.д.

На втором этапе основной акцент делается на усвоение ребенком средств общения (речевых и внеречевых) для удовлетворения возникающей коммуникативной потребности. Развитие коммуникативной функции речи — главная задача этого этапа, а коммуникативный принцип построения занятий — ведущий. На всех занятиях поддерживается и поощряется речевая активность детей. При этом идет большая работа по развитию восприятия выразительных движений и естественных жестов, особое внимание привлекается к мимике, к развитию понимания эмоциональных состояний человека. Осуществляется работа по обучению детей составлять несложные рассказы из «личного опыта», по развитию умения давать словесный отчет о выполненных действиях в процессе продуктивных видов деятельности.

На третьем этапе основная задача заключается в обучении детей рассказыванию (после разыгрывания содержания художественного произведения по ролям для лучшего понимания мотивов поведения и отношений персонажей и формирования смысловой программы высказываний). Для закрепления представлений о временной и причинной последовательности сюжета на этом же занятии проводится рисование простым карандашом, схематично, с делением полосы бумаги на число смысловых

отрезков. Продолжается работа по развитию коммуникативной функции речи. Для развития регулирующей функции речи идет работа по формированию предварительного замысла и по его реализации с помощью специальных операциональных карт с применением символических средств.

Коррекционная работа по развитию речи и коммуникативного поведения осуществляется по следующим направлениям:

1. В повседневной жизни, в процессе живого общения с ребенком по поводу его бытовых, игровых и познавательных интересов (развитие социальной направленности речи, развитие коммуникативной потребности, овладение различными видами коммуникативных высказываний).

2. В процессе сюжетно-ролевых и театрализованных игр (активизация речевых средств, освоение различных типов коммуникативных высказываний, в том числе с отрицанием).

3. В процессе НОД по художественно-эстетическому и социально-коммуникативному развитию посредством рисования, лепки, конструирования, ручного труда для развития регулирующей функции речи, связи воспринятого со словом. При конструировании НОД по речевому развитию актуализируются все виды и формы речи, согласно принципа моделирования коммуникативных ситуаций.

4. В ходе формирования элементарных математических представлений, физического и музыкального воспитания.

5. В процессе индивидуальной коррекционной работы (коррекция звукопроизношения, развитие фонематического слуха и далее в соответствии с индивидуальной коррекционной программой).

Социально-личностное развитие (трудовое воспитание). Задачи социально-личностного развития ребенка с интеллектуальной недостаточностью выполнимы лишь в случае, если для этого создаются необходимые условия. К числу этих задач относится, в частности, формирование необходимых для жизни навыков самообслуживания, умения решать конкретные трудовые поручения, самостоятельно создавать несложные поделки из разнообразных материалов.

На первом этапе работа заключается в привитии детям и усвоении ими элементарных правил поведения среди взрослых и сверстников и формировании жизненно необходимых навыков самообслуживания и культурно-гигиенических навыков.

На втором этапе, помимо самообслуживающего труда, дошкольников приобщают к более сложным видам трудовой деятельности: хозяйственно-бытовому труду, посильному труду в природе. Одновременно у детей формируют потребность в самостоятельном создании различных поделок в ходе ручного труда. Это дает возможность ребенку ощутить свои возможности, почувствовать собственные достижения и гордиться ими. Кроме того, у детей с интеллектуальными проблемами

формируется отношение к сверстнику как к партнеру, возникает способность учитывать «программу партнера», происходит развитие коммуникативных имений.

Овладевая первоначальными трудовыми навыками, ребенок приобретает не только опыт предметно-орудийных действий, осваивает конкретные операции, но и существенно обогащает собственный морально-этический опыт. У него возникают самые первые реальные мотивы поведения. Поначалу они в значительной мере ориентированы на самого себя («делаю для себя»). В дальнейшем он стремится к тому, чтобы «доставить удовольствие» и заслужить Похвалу других — взрослых и сверстников.

На последнем этапе обучения большое значение приобретает развитие собственных трудовых умений детей, которые проявляются в установке на участие в труде взрослых и оказание им посильной помощи, в желании создавать самостоятельные поделки, атрибуты, приобщиться к разнообразным видам ручного труда, включая вязание, плетение, поделки из бумаги, природных материалов, кожи и т. д.

Важно, чтобы у детей возникло стремление поддерживать порядок в своем доме, по возможности улучшать за счет собственных трудовых усилий обстановку в игровой комнате, в раздевалке и других помещениях.

2.3. Содержание индивидуальной коррекционной работы с детьми РАС

Основной формой организации коррекционно-развивающей деятельности для ребенка с аутизмом являются индивидуальные занятия с узкими специалистами, продолжительностью 15-20 минут, на которых осуществляется формирование, коррекция и компенсация психических процессов и развитие языковой системы. Коррекционно-развивающая работа предполагает четкую организацию, правильное распределение нагрузки в течение дня, координацию и преемственность в работе учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя, а также на основе договоренности и согласия родителей (законных представителей).

Индивидуальная коррекционная работа в МАДОУ строится на основе адаптированной индивидуальной образовательной программы (далее – Программа), которая определяет содержание образовательного процесса для ребенка дошкольного возраста с РАС, поступившего в МАДОУ.

Программа разработана на основе программ и психолого-педагогических технологий, обеспечивающих максимальную коррекцию отклонений в развитии, а также удовлетворение особых образовательных потребностей детей с РАС.

В программу заложены следующие принципы:

- комплексный психолого-педагогический подход к коррекции (все используемые средства обеспечивают возможность оказывать коррекционное

воздействие как на физическое развитие ребенка, так и на развитие психических процессов и функций, эмоционально-волевой сферы, личности ребенка в целом);

- интегративная направленность коррекционного процесса в сочетании со специализированным характером оказываемой помощи;

- преемственность коррекционной работы на всех возрастных этапах;

- учет интересов аутичного ребенка при выборе методического подхода;

- индивидуальный характер коррекции на начальных ее этапах с постепенным переходом к групповым формам работы (принцип показывает, что ребенок имеет право развиваться в соответствии со своими психофизическими особенностями, его реализация предполагает возможность достичь ребенком потенциального уровня развития через приведение содержания, методов, средств, организации процессов воспитания и обучения в соответствие с его индивидуальными возможностями);

- связь с социальной средой (расширение границ проведения коррекционно-воспитательной работы за пределы группы);

- системность (все мероприятия проводятся в системе, во взаимосвязи друг с другом и рассчитаны на длительное время);

- принцип принятия ребенка (формирование правильной атмосферы в среде, где воспитывается ребенок - уважение к ребенку, наряду с разумной требовательностью, вера в его возможности развития и стремление в наибольшей мере развить его потенциальные возможности - основные условия в создании наиболее благоприятной для ребенка атмосферы);

- принцип помощи (специально организованная помощь, без которой ребенок не сможет достичь оптимального для него уровня психического и физического развития);

- принцип сотрудничества с семьей (способствование созданию комфортной атмосферы в семье, наличие правильного отношения к ребенку, единство требований, предъявляемых к ребенку, будут способствовать более успешному его физическому и психическому развитию).

Программа направлена на достижение следующих **целей**: обеспечение благоприятных условий для воспитания, коррекции, развития и максимально возможной социальной адаптации, а также установление эмоционального контакта, вовлечение в развивающее взаимодействие.

Задачи:

Диагностические:

- комплексное изучение ребенка с целью выявления индивидуальных психолого-педагогических особенностей ребенка, последующей разработки целенаправленной специальной (коррекционной) помощи в условиях данного образовательного учреждения;

- определение динамики его развития, продвижения в образовательном процессе, внесении необходимых корректировок;

- определение эффективности реализации индивидуально – ориентированной программы в коррекции, развитии и обучении ребенка.

Воспитательные: обеспечение условий для социализации, повышения самостоятельности, автономности ребенка и его семьи, становление нравственных приоритетов в деятельности и поведении дошкольника.

Коррекционные (образовательные):

- коррекция проблемного поведения ребенка, развитие компенсаторных механизмов становления психики и деятельности;

- формирование коммуникативных навыков;

- установление и развитие эмоционального контакта с ребенком, позволяющего оказать ему помощь в осмыслении происходящего;

- специальная отработка форм адекватного учебного поведения ребенка, навыков коммуникации и взаимодействия с педагогами;

- формирование способов усвоения опыта взаимодействия с людьми и предметами окружающей действительности;

- индивидуально дозированное и постепенное расширение образовательного пространства за пределы группы (посещение занятий в кабинетах специалистов, музыкальном зале, совместные игры и прогулки с детьми, не имеющими коммуникативных нарушений и т.п.) с целью обеспечения возможности следовать образцам адекватного социального поведения других детей;

- возможное преодоление вторичных отклонений в развитии познавательной сферы, поведения и личности в целом в меру возможностей ребенка.

Программа базируется на общепринятых психолого-педагогических подходах в коррекции расстройств РАС – адаптация коммуникативного стиля, в основе которого заложена идея «не больной адаптируется к своему окружению, а, наоборот, здоровые приспособляются к нему». Детей с нарушениями развития следует воспринимать такими, какие они есть, а, не исходя из желания узкого круга людей (Т. Питерс). Чрезвычайно важно предугадывать потребности ребенка. Не требовать от него выполнения приказаний, а наоборот, руководствоваться его желаниями. Ключ к тому, чтобы помочь ребенку стой или иной формой аутизма заключается в следующем: мы как слушатели должны догадываться о контексте – говорить то, что остается несказанным, и от имени ребенка привносить в разговор добавочный смысл. Мы должны вытащить этот смысл на дневной свет. Поведенческая терапия, основанная на теории обучения: специалист составляет систему обучения таким образом, что любое положительное проявление поведения вознаграждается (усиливается), а любое негативное – игнорируется либо порицается или даже наказывается.

Программой предусмотрены следующие разделы:

- социально-коммуникативное развитие (формирование учебного поведения, коррекция проблемного поведения, формирование культурно – гигиенических (бытовых) навыков);

- познавательное развитие (формирование деятельности)
- речевое развитие (формирование коммуникативных навыков);
- художественно – эстетическое развитие (эстетическое воспитание);
- физическое развитие (развитие общей моторики, развитие мелкой моторики)

Содержание разделов разработано в соответствии с особенностями развития детей с РАС с учетом рекомендаций Е.А Екжановой, Е.А. Стребелевой, С. С. Морозовой, О.С. Никольской. Программа является дополнением к АООП.

2.3.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в МАДОУ; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

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

Основные цели и задачи образовательной области «Социально - коммуникативное развитие»:

- социализация, развитие общения, нравственное воспитание.
 - воспитывать моральные и нравственные качества ребенка, формировать умения правильно оценивать свои поступки и поступки сверстников.
 - 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, патриотическое воспитание.
- Формировать образа Я, уважительное отношение и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации;
 - Формировать гендерную, семейную, гражданскую принадлежности; воспитывать любовь к Родине, гордости за ее достижения, патриотических чувств. Самообслуживание, самостоятельность, трудовое воспитание.
 - Развивать 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.
 - Воспитывать ценностное отношение к собственному труду, труду других людей и его результатам.
 - Формировать умение ответственно относиться к порученному заданию (умение и желание доводить дело до конца, стремление сделать его хорошо).
 - Формировать первичные представления о труде взрослых его роли в обществе и жизни каждого человека.

Формирование основ безопасности.

- 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 выполнения этих правил.

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 проговаривать свои желания, чувства и мысли. Поддерживают и поощряют самостоятельность в действиях с предметами.

Предоставляют возможность детям проявлять самостоятельность в быту. 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.

2.3.2. Образовательная область «Познавательное развитие»

Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, 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 и др.), 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 и задачи

- Формирование элементарных математических представлений.
- Формировать элементарные математические представления, первичные представления об основных свойствах и отношениях объектов окружающего мира: форме, цвете, размере, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени.
- Развивать познавательно- исследовательскую деятельность.
- Развивать познавательные интересы детей, расширять опыт ориентировки в окружающем, сенсорном развитии, развитии любознательности и познавательной мотивации.
- Формировать познавательные действия, становление сознания; развивать воображение и творческую активность.
- 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.).
- Развивать восприятие, внимание, память, наблюдательность, способность анализировать, сравнивать, выделять характерные, существенные признаки предметов и явлений окружающего мира; умение устанавливать простейшие связи.
- *Ознакомление с предметным и социальным окружением:*
- Знакомить с окружающим социальным миром, расширять кругозор детей, формировать целостную картину мира.
- Формировать первичные представления о малой родине и Отечестве, представления о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках.
- Формировать элементарные представления о планете Земля как общем доме людей.
- *Ознакомление с миром природы:*
- Ознакомить с природой и природными явлениями. Развивать умения устанавливать причинно- следственные связи между природными явлениями.
- Формировать первичных представлений о природном многообразии планеты Земля.
- Формировать элементарные экологические представления.
- Формировать понимание того, что человек — часть природы, что он должен беречь, охранять и защищать ее, что в природе все взаимосвязано, что жизнь человека на Земле во многом зависит от окружающей среды.
- Воспитывать умения правильно вести себя в природе.

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

Поощрение самостоятельной познавательной деятельности детей:

1. Поощряют самостоятельное использование детьми познавательного опыта в разных видах деятельности.

2. Предоставляют возможность самостоятельно планировать познавательную деятельность (обозначение, удержание или изменение цели, определение последовательности действий, фиксация и оценка конечного результата, стремление достичь хорошего качества).

3. Предоставляют право выбора различных средств (материалов, деталей и пр.) для удовлетворения собственных познавательных интересов.

4. Поддерживают в стремлении находить различные способов решения проблем с помощью самостоятельных действий.

5. Уважительно относятся к детским высказываниям (вопросам, суждениям, умозаключениям, гипотезам).

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. 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:

1. Поощряют поиск вариантов решения проблемных ситуаций, придумывание необычных идей.

2. Поддерживают стремление использовать предметы окружающей обстановки оригинальным способом.

Взрослые поощряют детей в обращении к разнообразным источникам информации:

1. Предоставляют возможность обмениваться информацией.

2. Поощряют детей использовать и называть источники информации, адекватные возрасту, индивидуальным возможностям, познавательным потребностям.

2.3.3. Образовательная область «Речевое развитие»

Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Связанные с целевыми ориентирами задачи, представленные в ФГОС дошкольного образования:

- организовывать виды деятельности, способствующих развитию речи детей;

- развивать речевую деятельность;

- развивать способность к построению речевого высказывания в ситуации общения, создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей с помощью речи;

- формировать познавательные интересы и познавательные действия ребенка в речевом общении и деятельности;

- формировать предпосылки к грамотности.

Цели и задачи

Развитие речи:

- Развивать свободное общение со взрослыми и детьми, овладение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими.
- Развивать все компоненты устной речи детей: грамматического строя речи, связной речи, диалогической и монологической форм;
- Формировать словарь, воспитывать звуковую культуру речи.

Художественная литература:

- Способствовать овладению воспитанниками нормами речи.
- Воспитывать интерес и любовь к чтению; развивать литературную речь.
- Воспитывать желание и умение слушать художественные произведения, следить за развитием действия.

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

Поощрение самостоятельной речевой деятельности детей:

1. Поддерживают в стремлении находить различные способов решения проблем с помощью самостоятельных действий.
2. Уважительно относятся к детским высказываниям (вопросам, суждениям, умозаключениям, гипотезам).

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 поддерживают развитие творческих способностей детей в речевой деятельности:

1. Поощряют поиск вариантов решения проблемных ситуаций, придумывание необычных идей.
2. Поощряют словотворчество, придумывание альтернативных окончаний историй и сказок.

Взрослые поощряют детей в обращении к разнообразным источникам информации:

1. Предоставляют возможность обмениваться информацией.
2. Поощряют детей использовать и называть источники информации, адекватные возрасту, индивидуальным возможностям, познавательным потребностям.
3. 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, переносны значений и т. д.).
4. Создают условия для овладения детьми грамматическим строем речи (освоение морфологической стороны речи, синтаксической структуры высказываний, овладение способами словообразования).
5. Развивают связную речь детей (совершенствуют диалогическую, монологическую речь).
6. Приобщают детей к культуре чтения художественной литературы (читают детям книги, организуют прослушивание пластинок, беседуют о прочитанном, поддерживают попытки самостоятельного чтения).

7. Развивают речевое творчество (изменение и придумывание слов, составление загадок, сочинение сказок и т. д.).

2.3.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Содержание образовательной деятельности (в том числе, осуществляемой в ходе режимных моментов и самостоятельной деятельности детей), направленные на:

- 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;
- реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Цели и задачи

Художественно- эстетическое развитие:

-Формировать интерес к эстетической стороне окружающей действительности, эстетического отношения к предметам и явлениям окружающего мира, произведениям искусства; воспитывать интерес к художественно-творческой деятельности.

- Развивать эстетические чувства детей, художественное восприятие, образных представлений, воображения, художественно-творческие способности.

- Развивать детское художественное творчество, интерес к самостоятельной творческой деятельности (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.); удовлетворять потребности детей в самовыражении.

Приобщение к искусству:

- Развивать эмоциональную восприимчивость, эмоционального отклика на литературные и музыкальные произведения, красоту окружающего мира, произведения искусства.

- Приобщать детей к народному и профессиональному искусству (словесному, музыкальному, изобразительному, театральному, к архитектуре) через ознакомление с лучшими образцами отечественного и мирового искусства; воспитывать умение понимать содержание произведений искусства.

- Формировать элементарные представления о видах и жанрах искусства, средствах выразительности в различных видах искусства.

Изобразительная деятельность:

- Развивать интерес к различным видам изобразительной деятельности; совершенствовать умения в рисовании, лепке, аппликации, художественном труде.

- Воспитывать эмоциональную отзывчивость при восприятии произведений изобразительного искусства.

- Воспитывать желание и умение взаимодействовать со сверстниками при создании коллективных работ.

Конструктивно - модельная деятельность:

- Приобщать к конструированию; развивать интерес к конструктивной деятельности, знакомить с различными видами конструкторов.

- Воспитывать умение работать коллективно, объединять свои поделки в соответствии с общим замыслом, договариваться, кто какую часть работы будет выполнять.

Музыкальная деятельность:

- Приобщать к музыкальному искусству; формировать основы музыкальной культуры, знакомить с элементарными музыкальными понятиями, жанрами; воспитание эмоциональной отзывчивости при восприятии музыкальных произведений.

- Развивать музыкальные способности: поэтического и музыкального слуха, чувства ритма, музыкальной памяти; формировать песенный, музыкальный вкус.

- Воспитывать интерес к музыкально-художественной деятельности, совершенствовать умения в этом виде деятельности.

- Развивать детское музыкально-художественное творчество, реализацию самостоятельной творческой деятельности детей; удовлетворять потребности в самовыражении.

2.3.5. Образовательная область «Физическое развитие»

Содержание образовательной деятельности (в том числе, осуществляемой в ходе режимных моментов и самостоятельной деятельности детей), направленные на:

- приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; 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 и др.).

Работа по физическому развитию проводится в рамках образовательной деятельности в течение всего дня. В соответствии с состоянием здоровья воспитанников и спецификой дошкольного учреждения коллективом детского сада созданы особые условия для обеспечения физического развития и здоровьесбережения детей.

ФГОС дошкольного образования определяет цели, задачи и содержание физического развития детей дошкольного возраста в условиях ДОО. Их можно дифференцировать на два содержательных модуля: «Здоровье» и «Физическое развитие».

Цели и задачи:

Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни.

- Формировать у детей начальные представления о здоровом образе жизни

Физическая культура

Цель: формирование у детей интереса и ценностного отношения к занятиям физической культурой, гармоничное физическое развитие.

Задачи:

- Сохранение, укрепление и охрана здоровья детей; повышение умственной и физической работоспособности, предупреждение утомления.

- Обеспечение гармоничного физического развития, совершенствование умений и навыков в основных видах движений, воспитание красоты, грациозности, выразительности движений, формирование правильной осанки.

- Формирование потребности в ежедневной двигательной деятельности.

- Развитие инициативы, самостоятельности и творчества в двигательной активности, способности к самоконтролю, самооценке при выполнении движений.

- Развитие интереса к участию в подвижных и спортивных играх и физических упражнениях, активности в самостоятельной двигательной деятельности; интереса и любви к спорту.

Основная цель данной образовательной области в работе с детьми с РАС: совершенствование функций формирующегося организма, развитие двигательных навыков, тонкой ручной моторики, зрительно-пространственной координации.

В режиме предусмотрены занятия физкультурой, игры и развлечения на воздухе, при проведении которых учитываются индивидуальные возможности детей в соответствии с ограничением здоровья. Работа по физическому воспитанию строится таким образом, чтобы решались и общие, и коррекционные задачи.

Основная задача - стимулировать позитивные сдвиги в организме, формируя необходимые двигательные умения и навыки, физические качества и способности, направленные на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма. На занятиях по физической культуре, наряду с образовательными и оздоровительными, решаются специальные коррекционные задачи:

- формирование в процессе физического воспитания пространственных и временных представлений;

- изучение в процессе предметной деятельности различных свойств материалов, а также назначения предметов;

- развитие речи посредством движения;

- формирование в процессе двигательной деятельности различных видов познавательной деятельности;

- управление эмоциональной сферой ребенка, развитие морально-волевых качеств личности, формирующихся в процессе специальных двигательных занятий, игр, эстафет.

В работу включаются физические упражнения: построения и перестроения; различные виды ходьбы и бега, лазание, ползание, метание, общеразвивающие упражнения на укрепление мышц спины, плечевого пояса, на координацию движений, на формирование правильной осанки, на развитие равновесия. Проводятся подвижные игры, направленные на совершенствование двигательных умений, формирование положительных форм взаимодействия между детьми.

Виды здоровьесберегающих технологий:

1. Технологии сохранения и стимулирования здоровья (динамические паузы, подвижные и спортивные игры, релаксация, различные гимнастики).

2. Технологии обучения здоровому образу жизни (физкультурная образовательная деятельность, проблемно-игровая образовательная деятельность, коммуникативные игры)

3. Коррекционные технологии (технологии музыкального воздействия, сказкотерапия, цветотерапия, психогимнастика, фонетическая ритмика).

В совокупности обозначенные образовательные области обеспечивают решение общеразвивающих задач. Вместе с тем каждый из видов деятельности имеет свои коррекционные задачи и соответствующие методы их решения. Это связано с тем, что дети с РАС имеют как общие, так и специфические особенности, обусловленные непосредственно имеющимися нарушениями. Содержание базовых направлений работы в программах воспитания и обучения сочетается со специальными коррекционными областями. Конкретное содержание указанных образовательных областей зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяется целями и задачами Программы и может реализовываться в различных видах деятельности (общении, игре, познавательно-исследовательской деятельности - как сквозных механизмах развития ребенка).

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

Взрослые предоставляют возможность детям самостоятельно использовать приобретенные умения и навыки в повседневной жизни и деятельности.

1. Предоставляют возможность самостоятельно отбирать способы действий по обеспечению здоровья в игровых ситуациях.

2. Поощряют самостоятельность в выполнении режимных процедур.

3. Предоставляют детям возможность практического овладения навыками соблюдения безопасности, как в помещении, так и на улице.

4. Поощряют самостоятельную двигательную активность детей, поддерживают положительные эмоции и чувство мышечной радости».

Взрослые поддерживают и развивают детскую инициативность.

1. Поддерживают стремление у детей научиться бегать, прыгать, лазать, метать и т.п.

2. Поддерживают инициативу детей в организации и проведении коллективных игр и физических упражнений в повседневной жизни.

3. Поддерживают стремление детей узнавать о возможностях собственного организма, о способах сохранения здоровья.

Взрослые поощряют творческую двигательную деятельность.

1. Предоставляют возможность детям использовать воображаемые ситуации, игровые образы (животных, растений, воды, ветра и т.п.) на физкультурных занятиях, утренней гимнастике, физкультурных минутках и т. д.

2. Предоставляют возможность активно использовать предметы, спортивные снаряды, схемы и модели для самостоятельной двигательной деятельности.

3. Предоставляют возможность детям использовать элементы двигательной активности в разных видах детской деятельности (в сюжетно - ролевой игре, музыкальной, изобразительной и т. п.)

4. Предоставляют возможность детям видоизменять подвижные игры новым содержанием, усложнением правил, введением новых ролей. Взрослые поддерживают диалоги детей о событиях физкультурной и спортивной жизни детского сада, села, страны, поощряют использование различных источников информации.

Перечень программ, технологий и методических рекомендаций по образовательным областям:

Учебно-методический комплект к Основной образовательной программе дошкольного образования «От рождения до школы» Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2015г.

2.4. Содержание коррекционно-развивающей деятельности учителя-дефектолога

Важную роль в развитии и коррекции отклонений в развитии детей с аутизмом оказывает учитель-дефектолог, который организует работу с детьми, их родителями и воспитателями с учетом специфики АООП дошкольного образования, их возрастных и индивидуальных особенностей, структуры и тяжести заболевания. В задачи учителя-дефектолога входит:

Работа с детьми:

- индивидуальное обследование детей, заполнение карт индивидуального развития, определение индивидуального образовательного плана;
- организация индивидуальной и подгрупповой коррекционной образовательной деятельности по развитию познавательных процессов в соответствии с индивидуальным образовательным маршрутом;
- определение особенностей развития детей, социального статуса группы и отдельных детей;
- разработка методов и способов коррекции;
- разработка рекомендаций для воспитателей и родителей.

Работа с родителями:

- консультирование родителей детей с РАС, поступающих в МАДОУ.
- консультирование родителей детей, имеющих трудности в познавательном развитии;
- разработка рекомендаций для родителей по организации жизни ребенка в семье;
- при необходимости проведение специальных занятий для родителей и других форм обучения;
- участие в родительских собраниях, информирование родителей о возрастных, индивидуальных и специфических особенностях развития детей.

Работа с воспитателями и педагогами-специалистами:

- помощь воспитателю при затруднениях, связанных с особенностями индивидуального развития детей;
- разработка рекомендаций по работе с детьми РАС, имеющими трудности интеллектуального развития, социальной адаптации для воспитателей групп и других специалистов МАДОУ.

Перспективное планирование работы учителя-дефектолога планируется в соответствии с индивидуальным планом занятий с ребенком с аутизмом и календарно-тематическим планированием адаптированной индивидуальной образовательной программы

Особенности организации коррекционно-развивающей работы с детьми с расстройствами аутистического спектра.

В адаптированной индивидуальной образовательной программе отражается система дефектологического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра. Коррекционно-развивающий модуль – представляет собой специально организованный, целенаправленный, коррекционный психолого-педагогический процесс, в котором осуществляется комплексное взаимодействие педагогов,

психологов, родителей и детей, где реализуются индивидуальные адаптированные образовательные программы, технологии обучения и воспитания. Содержание коррекционно-развивающей работы разработано с учетом задач дошкольного образования, федерального образовательного стандарта, закономерностей развития дошкольников и особенностей психического развития детей с комплексными нарушениями.

Коррекционно-развивающий модуль

1. Уточнение и постановка целей коррекционно-развивающей работы.
2. Проектирование вариантов и создание оптимальных условий для воспитания и обучения детей.
3. Проектирование образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений в соответствии с направлениями развития ребенка, представленных в пяти образовательных областях.
4. Выработка согласованных методов, приемов и рекомендаций с целью эффективности коррекционного воздействия.
5. Реализация рабочей программы, адаптированных образовательных программ и технологий обучения и развития.
6. Психолого-педагогическая поддержка родителей, формирование психологической культуры родителей.

Содержание коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей с расстройствами аутистического спектра строится на принципах дошкольного образования, изложенные в ФГОС ДО:

- полноценное проживание ребенком всех этапов детства, обогащение (амплификация) детского развития;
 - построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей детей с РАС, при котором сам ребенок проявляет активность в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;
 - содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
 - поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
 - сотрудничество организации с семьями;
 - 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

Дефектологическое сопровождение обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает

следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей, образовательные области:

- ✓ *социально-коммуникативное развитие;*
- ✓ *познавательное развитие;*
- ✓ *речевое развитие;*
- ✓ *художественно-эстетическое развитие;*
- ✓ *физическое развитие.*

Социально-коммуникативное развитие.

Социальное развитие дошкольников с РАС связано с формированием социально-бытовой ориентировки, овладением детьми нормами поведения в быту, в различных общественных учреждениях; развитии доброжелательного отношения к взрослым и детям и налаживания партнерских отношений, овладении различными формами и средствами взаимодействия со сверстниками, формировании положительных самоощущений и самооценки. Работа по социально-личностному развитию детей пронизывает всю коррекционно-педагогическую деятельность и происходит: в повседневной жизни, в процессе ознакомления с окружающим на занятиях и вне их, акцентировании внимания на социальных отношениях в сюжетно-ролевых играх, изобразительной деятельности, труде; специально подобранных играх по формированию межличностных отношений детей и развитию эмоциональной сферы; на занятиях по развитию речи путем обогащения словаря и обучения детей различным видам коммуникативных высказываний, обучения речевому общению.

Игровая деятельность является ведущей деятельностью детей дошкольного возраста. Формирование игровой деятельности направлено на развитие у детей интереса к игрушкам, предметно-игровым действиям и воспитание умения играть со сверстниками. Постепенно от предметно-игровых действий переходят к обучению сюжетно-отобразительной игре, которая занимает в обучении детей с комплексными нарушениями длительный период. Формирование игровой деятельности при обучении ребенка требует проведения специально организованных родителями или педагогом занятий и затем переносится в свободную деятельность детей.

Содержание работы по данной образовательной области определяется программой Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой, разделами «Социальное развитие», «Обучение игре», а также адаптированными образовательными программами развития ребенка, составленными на основе программ, рекомендованных ПМПК.

Познавательное развитие.

Познавательное развитие детей РАС является одной из важных составляющих системы коррекционно-педагогической работы. Оно предполагает целенаправленное сенсорное воспитание детей, формирование мышления (наглядно-действенного, образного, элементов логического), внимания, образной и словесной памяти, воображения; формирование способов мыслительной деятельности (анализа, сравнения, классификации, обобщения).

Познавательное развитие включает в себя следующие направления: сенсорное воспитание, формирование мышления, формирование элементарных количественных представлений, ознакомление с окружающим. Познавательное развитие детей осуществляется в процессе использования игр на всех занятиях, в процессе ознакомления с окружающим миром; на занятиях по формированию элементарных математических представлений; в различных видах труда; в ходе обучения конструктивной деятельности; на занятиях по развитию речи, развитию слухового восприятия.

Работа по *сенсорному развитию* проводится по следующим направлениям: развитие зрительного, слухового внимания и восприятия, развитие тактильно-двигательного и вкусового восприятия. Все эти направления реализуются как на специально организованных занятиях, так и в процессе разнообразной детской деятельности.

Работа по *формированию мышления* тесно связано с темами других подразделов, в большей степени с обучением игре. Содержание работы по данному направлению реализуется также на других занятиях, в различных видах деятельности.

Основной задачей по *формированию элементарных количественных представлений* является обучение детей умениям сопоставлять, сравнивать, устанавливать соответствие между различными множествами и элементами множеств. На протяжении дошкольного возраста дети должны понять, что количество — особый признак, независимый ни от каких других — ни от формы, ни от величины, ни от цвета предметов, ни от предметного назначения, ни от расположения в пространстве. Количество должно приобрести для детей свое, особое значение. Надо отметить, что не у каждого ребенка группы сформированы предпосылки для формирования элементарных количественных представлений. У таких детей на первый план выступают задачи по формированию предметно-практической деятельности. Задачи этого направления представлены в программе обучения и воспитания детей дошкольного возраста с выраженной умственной отсталостью / под ред. Дементьевой Н.Ф./

Содержание работы по данной образовательной области определяется программой Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой, разделами «Сенсорное воспитание», «Формирование мышления», «Формирование элементарных количественных представлений», «Ознакомление с окружающим», а также адаптированными образовательными программами, составленными на основе программ, рекомендованных ППк.

Речевое развитие.

Основными задачами работы по *речевому развитию и формированию коммуникативных способностей* детей являются: развитие языковой способности, речевой активности детей; овладение значениями слов и высказываний и обучение их использованию в различных ситуациях общения; развитие разных видов речевой

деятельности; формирование элементарных навыков связной речи, прежде всего разговорной. Важнейшим условием организации работы по развитию речи является создание слухо - речевой среды, постоянное использование речи, дополняемое привлечением естественных жестов и др. выразительных средств, в общении с детьми. Работа по речевому развитию детей осуществляется в игровой и бытовой деятельности детей, при проведении режимных моментов, на прогулках, в свободной деятельности, на коррекционно-развивающих занятиях.

В процессе *ознакомления детей с художественной литературой* начинается формирование восприятия художественного текста. Знакомясь со сказками, рассказами, стихотворениями, дети учатся получать удовольствие от интересной сказки или истории, эмоционально реагировать на действия любимых литературных персонажей, сопереживать им. Работа с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, предполагает большое количество разнообразных практических действий как с самой книгой (потрогать, рассмотреть, подержать), так и с изображениями главных героев (драматизации, обыгрывание на фланелеграфе, в настольном театре, использование театра теней и кукольного театра). Одним из важных приемов работы с художественными текстами является рассматривание серии сюжетных картин, отражающих последовательность событий в произведении. Целесообразно приглашать детей на сказку после специально организованной совместной деятельности. Это объясняется тем, что дети уже устали, а сказка позволяет детям отдохнуть, скорректировать поведение, эмоции. Представляется целесообразным дефектологу в своей работе по решению задач различных направлений учитывать материал, изложенный в данной программе. Работа со сказкой может проводиться как в специально запланированное время, так и импровизированно, с учетом психофизического состояния детей, погодных условий и т.п.

Обучение грамоте проводится с теми детьми, у которых имеются интеллектуальные и речевые возможности овладеть знаково-символическими средствами.

Содержание работы по данной образовательной области определяется программой Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой, разделами «Развитие речи и коммуникативных навыков», «Обучение грамоте», «Ознакомление с художественной литературой», парциальной программой «Сказка» пособия Смирновой И.А., а также адаптированными образовательными программами, составленными на основе программ, рекомендованных ППк.

Художественно-эстетическое развитие.

В сфере *эстетического развития* детей со сложными нарушениями происходит систематическое накопление сенсорного опыта, развитие эмоциональной отзывчивости, формирование интереса к красоте окружающего мира, знакомство и освоение разных видов художественной деятельности (изобразительной,

театрализованной, музыкальной), формирование художественных способностей. Это направление работы взаимосвязано с содержанием программы по обучению игре, познавательному развитию, ознакомлению с окружающим и развитию речи. Используемые коррекционные технологии (арт-терапия, песочная терапия, музыкотерапия и др.) тесно связаны с решением задач художественно-эстетического развития.

Конструирование связано с занятиями по сенсорному восприятию, ознакомлению с окружающим, обучению игре. Решая задачи данного направления работы необходимо учитывать двигательные возможности детей. Основная цель данного направления представлена в разделе «Креативная терапия» в пособии Смирновой И.А. На занятиях по конструктивной деятельности проводится специальная работа по речевому развитию детей, что, в свою очередь, способствует развитию представлений и наглядных форм мышления.

Содержание работы по данной образовательной области определяется программой

Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой, разделами «Конструирование», парциальной программой пособия Смирновой И.А. «Специальное образование дошкольников с ДЦП», а также адаптированными образовательными программами развития, составленными на основе программ, рекомендованных ППК.

Физическое развитие.

В сфере *физического развития и физического воспитания* усилия направлены на охрану и укрепление здоровья детей, развитие и реализации потребности в двигательной активности. Для реализации этих задач используются разные формы работы: организация двигательного режима в течение недели и дня, организация физкультурных минуток и динамических пауз отдыха, корригирующей гимнастики для глаз, психогимнастики, проведение подвижных игр в группе и на прогулке, проведение упражнений и игр, пальчиковой гимнастики на развитие мелкой моторики.

Содержание работы дефектолога по данной образовательной области определяется программой Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой, разделами «Здоровье», «Развитие ручной моторики и подготовка руки к письму», знанием раздела «Физическое развитие и физическое воспитание», а также адаптированными образовательными программами развития, составленными на основе программ, рекомендованных ППК.

Региональные особенности

Организация развивающей среды и процесса обучения и воспитания осуществляется с учетом реализации принципа культуросообразности и регионализма, предусматривающего становление различных сфер самосознания ребенка на основе культуры своего народа, ближайшего социального окружения, на познании историко-географических, этнических особенностей Ямала-Ненецкого

автономного округа. В тематическое планирование включается лексическая тема «Мой Ямал», содержание которой определяется с учетом уровня развития детей и их возможностей. Наиболее эффективным является изучение данной темы в форме проектной деятельности с активным привлечением родителей как участников проекта. (См. Приложение «Практический материал к разделу «Особенности организации коррекционно-развивающей работы с детьми с комплексными нарушениями развития»)

Формирование социокультурной среды

Формирование социокультурной среды осуществляется путем решения задач социального развития детей, проведения инновационной работы по теме ««Фольклор как средство коррекционного воздействия на психическое развитие детей с расстройствами аутистического спектра»».

При реализации коррекционно-развивающего модуля особое значение имеет индивидуально-дифференцированный подход в зависимости от уровня психического развития ребенка с РАС. Учитывая разный уровень характер развития детей, обучение проводится по адаптированным образовательным программам. Основным критерием, определяющим содержание АООП, выступают рекомендации ППК и уровень психического развития ребенка с комплексными нарушениями, его особенности и возможности. Необходимо отметить важность соблюдения принципа специальной педагогики «единства диагностики и коррекции» при отборе содержания коррекционно-развивающей работы для конкретного ребенка.

2.4.1. Содержание деятельности учителя-логопеда

Основные направления коррекционной работы

Коррекционно-образовательная деятельность учителя-логопеда по реализации АООП, направлена на максимально возможную коррекцию нарушений речевого развития (в первую очередь коммуникации, форм общения) с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей воспитанников. Она определяет содержание и структуру деятельности учителя-логопеда по направлениям: диагностическая работа, коррекционно - развивающая работа, консультативная работа, информационно - просветительская работа. Образовательный процесс осуществляется индивидуально в соответствии с группой РАС (по О.С. Никольской)

Цель: оказание коррекционно-логопедической помощи и поддержки детей с РАС и их родителям (законным представителям) воспитанников; осуществление максимально возможной коррекции недостатков в психическом развитии детей с РАС; преодоление негативного отношения при общении и установлении контакта с аутичным ребенком;

Задачи конкретизируются в соответствии с вариантами РАС по группам:

• *1 группа РАС:* формирование навыков простой коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания; развитие иных компонентов речи;

• *2 группа РАС*: формирование навыков коммуникации; развитие понимания обращенной речи; включение эхоталий в диалоговые формы речи, алгоритмов произвольного подсказывания; развитие и коррекция всех компонентов речи.

Основные **задачи** логопедической работы при аутизме:

- установление взаимодействия и (или) эмоционального контакта с ребенком;
- формирование и развитие коммуникации;
- развитие понимания речи;
- обучение адекватным жестам;
- активизация речевой деятельности;
- комплексное развитие речи и предметной деятельности;
- формирование и развитие спонтанной речи в быту и в игре;
- развитие речи в обучающей ситуации;
- развитие артикуляционной моторики, речевого дыхания,
- вызывание вокализации, стимуляция звукоподражания и речи.
- Общими задачами для всех специалистов, работающих с детьми с РАС, являются так же преодоление проблем поведения, формирование целенаправленного поведения, в том числе учебного поведения.

Особенности речевого развития (1 группа) - это неговорящие, мутичные дети. Важно отметить, что нарушения развития речи проявляются в контексте более общего нарушения коммуникации. Ребенок не только не пользуется речью - он не использует жесты, мимику, изобразительные движения. Даже гуление и лепет таких детей производят странное впечатление: в них тоже нет элемента коммуникации, звуки носят скорее неречевой характер - это может быть особое бормотание, щебет, свист, скрип, часто звуковысотное интонирование. Иногда в них может слышаться особая музыкальная гармония.

В некоторых случаях такие дети начинали говорить в раннем возрасте, чисто произносили сложные слова и даже фразы, но речь их не была направлена на коммуникацию; в других случаях попыток говорить практически не было. К 2,5-3 годам все дети этой группы мутичны: речью они не пользуются совсем, но могут иногда достаточно чисто произносить отдельные слова и даже фразы.

2-я группа — дети с отрешенностью от внешней среды

Основная проблема ребенка второй группы состоит в том, что его предпочтения фиксируются очень узко и жестко, любая попытка расширить их диапазон вызывает у него ужас. Может складываться экстремальная избирательность в еде

Особенности речевого развития (2 группа) дети пользуются телеграфно свернутыми речевыми штампами, типичны эхоталичные ответы, перестановка местоимений, речь напряженно скандирована. Что касается речевого развития детей этой группы, то оно также представляет собой принципиальный шаг вперед по сравнению с детьми первой группы. Это говорящие дети, они могут пользоваться

речью для того, чтобы выражать свои нужды. В то же время развитие речи и здесь связано с трудностями, вообще характерными для синдрома детского аутизма. Прослеживается та же тенденция, о которой мы говорили, описывая особенности моторного развития таких детей: речевые навыки усваиваются, фиксируются в готовой, неизменяемой форме и используются только в той ситуации, в которой и для которой они были выработаны. Таким образом, ребенок накапливает набор речевых штампов, команд, жестко связанных с ситуацией.

Общие принципы коррекции речевых расстройств при РАС (по С.А. Морозову)

1. При РАС коррекция отклонений в речевом развитии должна начинаться в возможно более раннем возрасте
2. Коррекционная работа должна начинаться индивидуально в соответствии с уровнем интеллектуального, аффективного, коммуникативного и речевого уровня развития ребенка
3. Коррекция речи при РАС носит комплексный характер, то есть, с одной стороны, программа речевого развития является ведущей частью общей коррекционной программы; в этой работе принимают участие все специалисты, работающие с данным ребенком, и – обязательно его семья
4. Важнейшей и первостепенной задачей является формирование коммуникативной функции речи, развитие понимания речи и способности элементарного речевого обращения
5. Коррекция других речевых нарушений (традиционная логопедическая работа с учетом специфики аутистических расстройств) начинается по мере становления коммуникативной функции
6. Исключительно важную роль в коррекционной работе по развитию речи при детском аутизме играют организация целенаправленного поведения, развитие внимания, общей и тонкой моторики
7. Коррекция речевых нарушений при детском аутизме проводится поэтапно:
 - 7.1 Определение уровней коммуникативного, аффективного, интеллектуального и речевого развития ребенка;
 - 7.2 Установление взаимодействия и/или эмоционального контакта с ребенком;
 - 7.3 Составление индивидуальных программ речевой коррекции (как в поведенческой терапии – конкретно на определенный навык или умение, например, понимание названий предметов; выбор предметов из нескольких, понимание действий и т.д.);
 - 7.4 Собственно, коррекционная работа.

Коррекционно-развивающее направление включает выбор оптимальных для развития ребенка с РАС коррекционных программ, методик, методов и приемов обучения в соответствии с его особыми образовательными потребностями: организация и проведение индивидуальных коррекционно-развивающих занятий, необходимых для максимально возможного преодоления нарушений развития и

трудностей обучения. Коррекционная деятельность учителя-логопеда в соответствии с группами детей с РАС включает следующее:

Первая группа РАС

- формирование навыков простой коммуникации;
- развитие понимания речи через использование эмоционально-смыслового комментария режимных моментов, а так же ситуаций игровых и учебных занятий;
- формирование алгоритмов произвольного высказывания;
- растормаживание речи через провоцирование подражательных действий, мимику, интонацию взрослого («Песенка юлы: у-у-у», «Катаем машинку: ж-ж-ж», «Бросаем, катаем мячик: оп!» и т.п.);
- растормаживание речи через провоцирование на эхоталии и непроизвольные словесные реакции, а так же повторение за ребенком, обыгрывание его звуковых реакций и вокальной аутостимуляции с дальнейшим приданием эмоционального смысла;
- закрепление появившихся речевых форм;
- развитие иных компонентов речи.

Вторая группа РАС

- формирование навыков коммуникации;
- развитие понимания обращенной речи;
- включение эхоталий в диалоговые формы речи, алгоритмов произвольного подсказывания;
- развитие речи через устное комментирование деятельности ребенка и действий взрослого, через проговаривание предстоящих или прошедших событий с участием ребенка;
- формирование словаря на материале фотографий, картинок, глобального чтения;
- развитие и коррекция всех компонентов речи.

Информационно-просветительское направление предусматривает различные формы просветительской деятельности (беседы, печатный материал), направленной на разъяснение участникам образовательного процесса вопросов, связанных с особенностями речевого развития и сопровождение детей с РАС; проведение тематических выступлений для педагогов и родителей по разъяснению индивидуально – типологических особенностей различных групп детей с РАС.

Консультативная работа включает выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с детьми группы, единых для всех участников образовательного процесса; консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально-ориентированных методов и приемов работы с воспитанниками группы; консультационную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приемов коррекционного обучения ребенка с РАС.

2.4.2. Содержание деятельности педагога-психолога.

Психологическая диагностика

Цель: Получение полных информативных данных об индивидуальных особенностях психического развития детей, которые будут положены в основу разработки индивидуальных маршрутов воспитанников

Проводится:

- Обследование детей для определения уровня психического развития (соответственно возрастной норме) и выстраивания индивидуальной траектории развития ребенка. Диагностическое наблюдение (карта «Параметры наблюдений за ребенком с аутизмом в процессе коррекции и их оценка» (По И. И. Мамайчук, доктор психологических наук, профессор)).
- Диагностика воспитанников в рамках психолого-медико-педагогического консилиума (ППК) МАДОУ, согласно положению о ППК.
- Диагностика психологической готовности к обучению в школе детей 6 -7 лет.

Развивающая работа и психологическая коррекция

Цель: Создание условий для раскрытия потенциальных возможностей детей, коррекции определенных недостатков в психическом развитии детей, выработки способов саморегуляции в разнообразных познавательных ситуациях, которые помогут им стать успешными, достигнуть требуемого уровня освоения адаптированной основной образовательной программы.

Коррекционная работа с детьми с проявлениями раннего детского аутизма строится на основе тщательного и всестороннего изучения особенностей их развития. Учитывается клинический диагноз, данные психолого-педагогического изучения (уровень познавательных процессов и личностные характеристики). Наиболее эффективна коррекционная работа, имеющая индивидуальную направленность.

Коррекционная работа с детьми РАС

Задачи коррекционной работы педагога-психолога:

- коррекция поведения;
- коррекция эмоциональной сферы;
- формирование игровых действий, умений.

Коррекция эмоциональной сферы детей с аутизмом

При диагностике эмоционального состояния ребенка с аутизмом определяются преобладающие в эмоциональной сфере аутичного ребенка формы переживания чувств: эмоции, аффекты, настроения, стрессы. При диагностировании опираются на девять основных эмоциональных состояний, имеющих положительный (интерес, радость), отрицательный (страдание, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд) и нейтральный (удивление) характер.

После установления эмоционального контакта и положительного взаимодействия с ребенком, избегая проявления аффективных вспышек, проводится исследование эмоциональной сферы (диагностическое наблюдение).

По результатам обследования составляется индивидуальная программа коррекции эмоциональной сферы ребенка с ранним детским аутизмом.

Коррекционные задачи:

1. Установление положительного эмоционального контакта с ребенком.
2. Преодоление негативных реакций на окружающую среду.
3. Выработка положительной эмоциональной реакции на занятие.
4. Коррекция аффективных проявлений, использование их и стереотипных действий ребенка для коммуникативного взаимодействия в игре. Например, ребенок машет руками, педагог организует игру «Птички летят»; ребенок бежит по кругу - предлагаются игры «Догони», «Полет самолетов».
5. Обучение ребенка «языку чувств» (т. е. формирование эмоций).
6. Развитие творческих способностей на основе развития воображения, обучение ребенка правильному эмоциональному восприятию литературных произведений: сказок, стихов, рассказов и т. д.

Формирование игровых действий у детей с аутизмом

Коррекционная работа с детьми с проявлениями аутизма строится на основе игры. При обследовании игровой деятельности ребенка обращается внимание на уровень его взаимодействия во время игры с другими детьми (игра одиночная, рядом, с кратковременным либо долговременным взаимодействием). Выясняется наличие игровых действий, умений, сюжета. Обращается внимание на использование игрушки в соответствии с ее функциональным назначением, использование предметов-заместителей, умение выполнять цепочку игровых действий. Уточняется уровень трудностей ребенка для предложения ему посильных заданий. Определяется, насколько тяжело аутичному ребенку произвольно сосредоточиться, понять требования педагога, усвоить способ действия, а затем осуществить его.

Обучение детей с ранним детским аутизмом игровым действиям основывается на создании у них положительного отношения к игрушкам. Этому способствуют игры с машиной, мишкой, матрешкой и другими игрушками. Ребенка учат выполнять одни и те же действия с разными объектами: кормить зайку, куклу, мишку и т. д. Изменение и усложнение имеющихся стереотипов поведения ребенка проводятся введением в них новых эмоционально положительно окрашенных деталей.

С целью развития игровой деятельности детей с расстройствами аутистического спектра можно выделить несколько уровней в освоении ребенком игр от пассивного участия и обязательной поддержки взрослого в играх в активном игровом взаимодействии с педагогами и другими детьми. В зависимости от способности ребенка входить в новую ситуацию и его готовности к взаимодействию со взрослым и сверстниками определены следующие 4 уровня становления игровой деятельности ребенка с аутизмом:

Уровень 1 - Налаживание контакта;

Уровень 2 Подражание;

Уровень 3 - Игры с правилами;
Уровень 4 - сюжетно-ролевые игры.

Коррекционные задачи:

1. Установление эмоционального контакта с ребенком, преодоление его негативизма, обучение коммуникативному взаимодействию с другими детьми, взрослыми.
2. Использование стереотипии поведения путем включения их в канву игрового процесса.
3. Обучение выполнению различных адекватных целенаправленных игровых действий с объектами.
4. Расширение имеющегося уровня игровых возможностей, обучение выполнению цепочки игровых действий.
5. Эмоциональное вовлечение ребенка с ранним детским аутизмом с помощью игры в освоение необходимых бытовых навыков.
6. Развитие мелкой моторики, координации глаз, рук.
7. Расширение знаний ребенка об окружающем мире.

2.4.3. Содержание воспитательно-образовательной деятельности воспитателя

Воспитатель детского сада для детей с аутизмом помимо общеобразовательных задач выполняет ряд коррекционных, направленных на устранение недостатков в сенсорной, эмоционально-волевой и интеллектуальной сферах, обусловленных особенностями здоровья. 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.

В задачу воспитателя также входит повседневное наблюдение за состоянием игровой деятельностью, коммуникативными навыками ребенка.

- организует индивидуальную работу с детьми, выполняя рекомендации учителя дефектолога, учителя – логопеда, педагога-психолога;
- включает в воспитательно-образовательный процесс специальные коррекционные методы, формы и приемы, направленные на преодоление недостатков в развитии познавательной деятельности;
- проводит индивидуальную работу с детьми, с нарушением интеллекта в соответствии с тетрадью взаимодействия со специалистом;
- использует разнообразные здоровьесберегающие технологии.

2.4.4. Содержание деятельности музыкального руководителя.

Для эффективной организации музыкальной деятельности детей с РАС музыкальному руководителю необходимо учитывать индивидуальные особенности дошкольников с РАС. Поэтому, при проведении НОД 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, в процессе НОД ведется работа по развитию тембра, силы, высоты голоса, т.е. создается основа для интонационно-выразительной стороны речи.

- на занятиях выполняет все рекомендации учителя-дефектолога по проведению НОД с детьми; работает над развитием ориентировки в пространстве, развитию мелкой моторики и координацией речи с движением;
- использует элементы психогимнастики, музыкотерапии, логоритмики, пластических этюдов;
- осуществляет музыкальное и эстетическое развитие детей.

2.4.5 Содержание деятельности инструктора по физическому развитию.54

В дошкольном периоде физическое воспитание тесно связано с общим воспитанием, так как закладываются основы здоровья, долголетия, всесторонней двигательной подготовленности и гармонического развития. Необходимо строго руководствоваться индивидуальными особенностями детей с РАС и физическую нагрузку на ребенка регулировать с учетом индивидуальной программы реабилитации ребенка-инвалида, выдаваемой федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы. Таким образом, овладение двигательными умениями и навыками, развитие координации общих движений, мелкой и артикуляционной моторики является одним из средств коррекции детей с ОВЗ. Следует отметить, что у детей с РАС наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций наблюдается отставание в развитии двигательной сферы.

- работает над статической и динамической организацией движений и их переключаемостью, пространственной ориентировкой и восприятием, развитием речевого дыхания, крупной и мелкой моторикой.
- на занятиях выполняет все рекомендации учителя-дефектолога по организации и проведению НОД с воспитанниками;
- выполняет требования по нагрузке.

2.5. Взаимодействие взрослых с детьми с расстройствами аутистического спектра

В системном подходе, лежащем в основе АООП, реализуется отношение к ребенку как к системно развивающемуся индивидууму, имеющему свою субъективно выраженную направленность и формы внешнего и внутреннего реагирования на изменяющуюся социальную среду. При этом процесс продуктивного взаимодействия ребенка и взрослого – это динамический мотив образующий процесс для обоих участников общения, который рассматривается в АООП как фундаментальный стержень коррекционно-развивающегося обучения и воспитания.

На начальном этапе весь обучающий процесс с детьми с РАС организуется взрослым: он ставит цель, анализирует условия и средства достижения этой цели, организует, сами действия и осуществляет контроль их выполнения и оценку. Но это

не значит, что ребенок остается при этом пассивным. Напротив, он обязательно должен быть активным участником обучающего процесса – он должен научиться принимать поставленную взрослым цель, вслед за проведенным взрослым анализом ориентироваться в условиях задачи, хотеть и уметь овладевать способами действий, действовать целенаправленно до получения результата, ориентироваться на оценку не только самого результата, но и способа действий. Важно сформировать у ребенка элементы самооценки и умение контролировать себя в процессе выполнения игровой и практической задачи.

Лишь наличие перечисленных выше элементов обучающего процесса обеспечивает успех коррекционной работы по развитию всех видов детской деятельности у дошкольников с РАС.

Следовательно, элементы учебной деятельности формируются у детей с РАС раньше, чем другие виды детской деятельности. На основе уже сформированного, хотя бы на начальном уровне развития элементов учебной деятельности, организуется работа по становлению ведущей (игровой) и типичных видов детской деятельности (изобразительной, конструктивной, трудовой).

Наряду с общеметодологическими подходами к взаимодействию сотрудников с детьми с РАС реализуются гуманные, личностно-ориентированные стратегии общения педагогов с детьми в повседневной жизни:

- взрослые проявляют уважение к личности каждого ребенка, доброжелательное внимание к нему;
- обращаются с детьми ласково с улыбкой, осуществляя тактильный контакт (гладят, обнимают, сажают на колени и т. д.);
- обращаются к ребенку по имени, подчеркивая его достоинства;
- тепло обращаются с детьми во время различных режимных моментов (в том числе утром при встрече с ребенком, во время еды, подготовки ко сну, переодевания и пр);
- стремятся установить с детьми доверительные отношения, проявляют внимание к их настроению, желаниям, достижениям и неудачам;
- поощряют самостоятельность детей в выполнении режимных процедур, учитывая их индивидуальные особенности и состояния здоровья (предпочтение той или иной пищи, привычки и др.);
- педагоги чутко реагируют на инициативу детей в общении, учитывают их потребность в поддержке взрослых;
- выслушивают детей с вниманием и уважением;
- вежливо и доброжелательно отвечают на вопросы и просьбы детей, обсуждают их проблемы;
- успокаивают и подбадривают расстроенных детей, стремятся избавить ребенка от негативных переживаний;

- педагоги общаются с детьми индивидуально, выбирая позицию «глаза в глаза»;
- педагоги формируют у детей положительное отношение к сверстникам;
- собственным поведением демонстрируют уважительное отношение ко всем детям;
- привлекают внимание детей к эмоциональным состояниям друг друга, поощряют проявления сочувствия, сопереживания сверстникам;
- поддерживают эмоциональный комфорт непопулярных в группе детей, создают условия для их принятия сверстниками;
- организуя совместные игры детей, обучают их взаимодействовать позитивно, координировать свои действия, учитывать пожелания друг друга, учить делиться;
- чутко относятся к жалобам детей, обучая их социально приемлемым формам взаимодействия;
- сотрудники не ограничивают естественный шум в группе (оживленную деятельность, игру, смех, свободный разговор и др.);
- голос взрослого не доминирует над голосами детей;
- взаимодействие с детьми в ходе режимных процедур должно стимулировать их самостоятельность;
- предоставляют детям возможность самим выбирать занятие по интересам;
- взрослые поддерживают положительное самоощущение детей;
- чаще пользуются поощрениями, чем наказаниями;
- обращают внимание ребенка на его достижения в разных видах деятельности, возможности и способности;
- намеренно создают ситуацию, в которой ребенок достигает успеха.

Педагоги (воспитатели, учитель-дефектолог, педагог-психолог, учитель-логопед, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре) реализовывают выше указанные стратегии общения не только сами в повседневной жизни, но и обучают родителей положительному взаимодействию со своими детьми.

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

Личностно-порождающее взаимодействие способствует формированию у ребенка различных позитивных качеств. Ребенок учится уважать себя и других, так как

отношение ребенка к себе и другим людям всегда отражает характер отношения к нему окружающих взрослых. Он приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок. Когда взрослые предоставляют ребенку самостоятельность, оказывают поддержку, вселяют веру в его силы, он не пасует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления.

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

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

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

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

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

У педагогического работника, реализующего АООП, должны быть сформированы основные компетенции, необходимые для создания социальной ситуации развития воспитанников с РАС, соответствующей специфике дошкольного возраста. Данные компетенции предполагают:

- 1) обеспечение эмоционального благополучия каждого ребёнка посредством:
 - создания позитивного психологического и морально-нравственного климата в группе;
 - создания условий для позитивных, доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также с различными (в том числе ограниченными) возможностями здоровья;
 - проявления чуткости к интересам и возможностям детей;
 - непосредственного общения с каждым ребёнком;
- 2) организацию конструктивного взаимодействия детей в группе в разных видах деятельности, создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов;

3) построение развивающего вариативного образования, ориентированного на зону ближайшего развития каждого воспитанника и учитывающего его психолого-возрастные и индивидуальные возможности и склонности, которое должно обеспечить:

вовлечение всех детей в разные виды деятельности и культурные практики, способствующие развитию норм социального поведения, интересов и познавательных действий;

уважение индивидуальности каждого ребёнка, его право быть не похожим на других;

помощь и поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности;

широкие возможности для развития свободной игры детей, в том числе обеспечивая игровое время и пространство и используя ресурсы полифункциональной и трансформируемой предметной образовательной среды;

условия для овладения культурными средствами деятельности, находящимися в зоне ближайшего развития детей;

организацию видов деятельности, стимулирующих развитие мышления, воображения, фантазии и детского творчества;

4) открытый характер образовательного процесса на основе сотрудничества с семьями воспитанников:

непосредственного вовлечения их в образовательный процесс, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьёй на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи; взаимодействие с семьёй по вопросам образования ребёнка, охраны и укрепления его здоровья, оказания при необходимости консультативной и иной помощи.

2.6. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями, в которых есть дети с расстройствами аутистического спектра

Сотрудничество с семьёй является решающим фактором в коррекционной работе. Без ежедневной отработки рекомендаций, данных специалистами МАДОУ педагогическая работа теряет смысл. Организация совместной работы с семьёй воспитанников группы опирается на основные положения, определяющие ее содержание, организацию и методику:

- посредством единства, достигающегося в случае, когда цели и задачи развития ребенка понятны педагогам, родителям, семья знакома с основным содержанием, методами и приемами работы с аутичными детьми;

- посредством систематичности и последовательности работы с ребенком в группе и дома;

- посредством индивидуального подхода к каждому ребёнку и семье с учетом их интересов, способностей и возможностей.

Необходимым условием организация работы с аутичными детьми является самообразование и взаимодействие педагогов и родителей. Ключевая стратегия сотрудничества с родителями (законными представителями) – обеспечение

комплексного социально-педагогического сопровождения родителей, которая включает следующие направления деятельности:

- социально-педагогическая работа с родителями;
- родительские собрания, конференции;
- консультации педагогических работников;
- участие родителей в жизнедеятельности группы, детского сада;
- открытые мероприятия, совместная досуговая деятельность;
- благотворительная помощь родителей в совершенствовании материально-технической базы, развитии учреждения;
- система информирования родителей.

Вся работа с родителями направлена на активное включение их в жизнь группы, детского сада, совместную корригирующую деятельность, воспитание, обучение, оздоровление и, в целом, развитие личности ребенка.

Для организации активного сотрудничества дошкольного учреждения и семьи используются следующие формы работы:

- пополнение сайта дошкольного учреждения, связанного с нуждами группы;
- наличие постоянно обновляемого информационного стенда;
- организация совместных праздников для детей и родителей;
- встречи за круглым столом с представителями родительских комитетов групп;
- трудовые десанты и акции;
- участие в конкурсах, выставках;
- родительский клуб;
- возможность посещения НОД в группе;
- анкетирование и т.п.



Примерный план работы с родителями

Мероприятия	Сроки	Ответственные
Анкетирование Цель: выявление осведомленности родителей в вопросах развития и воспитания детей	сентябрь , май	Учитель-дефектолог Воспитатели Родители
Родительские собрания		
Родительское собрание «Координация работы специалистов и семьи»	октябрь	Зам. заведующего по коррекционной работе Учитель-дефектолог Воспитатели
Родительское собрание «Формирование навыков речевой коммуникации у детей с РАС»	январь	Зам. заведующего по коррекционной работе Учитель-дефектолог

		Воспитатели
Родительское собрание «Результативность работы группы»	апрель	Зам. заведующего по коррекционной работе Учитель-дефектолог Воспитатели

Консультации

«Развитие понимания речи» «Особенности психического развития аутичного ребенка»	сентябрь	Воспитатели Специалисты
«Дидактические игры как средство развития познавательных процессов для детей с РАС» «Формирование коммуникативных навыков»	ноябрь	Воспитатели Специалисты
«Использование логических блоков Дьенеша в коррекционно-развивающей работе с детьми РАС» «Готовимся к прогулкам, путешествиям по городу»	январь	Воспитатели Специалисты
«Игровая деятельность ребенка-дошкольника с РАС: роль взрослых в ее организации» «Формирование культурно – гигиенических (бытовых) навыков»	март	Воспитатели Специалисты
«Музыкальная терапия для детей с РАС» «Развитие речи»	май	Воспитатели Специалисты

Рекомендации

«Расписание в домашней среде» «Стереотипность»	октябрь	Воспитатели Специалисты
«Бизиборд в работе с детьми РАС» «Организация поведения с помощью поставленной цели»	декабрь	Воспитатели Специалисты
«Хороводные и пальчиковые игры для детей с РАС» «Игры на улице»	февраль	Воспитатели Специалисты

«Песочная игротерапия» «Пальчиковые игры»	апрель	Воспитатели Специалисты
--	--------	----------------------------

Папки - передвижки

«АВА терапия»	октябрь	Учитель-дефектолог
«Профилактика гриппа» «Самомассаж»	декабрь	Воспитатели Специалисты
«Театральная кукла своими руками» Для чего нужна артикуляционная гимнастика	февраль	Воспитатели Специалисты
«Обучение живописи и аутизм: положительная взаимосвязь» Игры и упражнения, которые способствуют развитию тонких движений пальцев рук	апрель	Воспитатели Специалисты

Праздники

Мероприятия	Сроки	Ответственные
«Осень золотая»	октябрь	Воспитатели Специалисты Муз.руководитель Родители
«День Матери»	ноябрь	Воспитатели Специалисты Муз.руководитель Родители
«Новый год»	декабрь	Воспитатели Специалисты Муз.руководитель Родители
«23 февраля».	февраль	Воспитатели Специалисты Инструктор по физическому развитию Родители
«8 марта»	март	Воспитатели Специалисты Муз.руководитель Родители
«Выпускной бал»	май	Воспитатели Специалисты Муз.руководитель

		Родители
Выставки		
Мероприятия	Сроки	Ответственные
Выставка поделок из природного материала «Веселый огород»	октябрь	Воспитатели Специалисты Родители
Выставка «Мама-звездочка моя»	ноябрь	Воспитатели Специалисты Родители
Конкурс поделок «Новый год в гостях у сказки» (между группам)	декабрь	Воспитатели Специалисты Родители
Выставка «А ну-ка, пальчик, удиви!»	февраль	Воспитатели Специалисты Родители
Выставка «О здоровой и полезной еде»	апрель	Воспитатели Специалисты Родители
Выставка поделок и рисунков «9 Мая»	май	Воспитатели Специалисты Родители
Акции		
Мероприятия	Сроки	Ответственные
Акция «Милосердие», посвященная Всемирному Дню инвалидов	декабрь	Воспитатели Специалисты Инструктор по физическому развитию Родители
Акция «Всемирный день информирования о проблеме аутизма»	апрель	Воспитатели Специалисты Инструктор по физическому развитию Муз.руководитель Родители
Акция «Мы правнуки твои, Победа!»	май	Воспитатели Специалисты Инструктор по физическому развитию Муз.руководитель Родители

2.7. Взаимодействие с педагогами МАДОУ

Коррекционно-развивающий процесс реализуется взаимодействием в работе учителя-дефектолога, воспитателей, учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре. Только при взаимодействии возможно достижение результата.

Специалисты в коррекционно – образовательной деятельности дошкольного образовательного учреждения осуществляют, профессиональную взаимосвязь всех специалистов МАДОУ в работе с ребенком с особыми образовательными потребностями, а также функциональные обязанности каждого специалиста МАДОУ (педагога – дефектолога, педагога – психолога, педагога – логопеда, воспитателя, музыкального руководителя, инструктора физического воспитания) по отношению к воспитаннику.

Тесная взаимосвязь логопеда, педагога-дефектолога, воспитателей, музыкального руководителя возможна при условии: - планирование коррекционно-образовательной работы с учетом результатов комплексного обследования.

- выбора темы и разработки занятий, определения последовательности занятий и задач. В результате совместного обсуждения на Ппк консилиумах составляются планы фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятий. Только в этом случае коррекция недостатков у дошкольников с РАС будет осуществляться системно

- успешное преодоление недоразвития у дошкольников с РАС возможно при условии тесной взаимосвязи и преемственности в работе всего педагогического коллектива и единства требований, предъявляемых детям.

2.8. Взаимодействие МАДОУ с социальными партнерами

Одним из путей повышения качества дошкольного образования является создание открытой системы сотрудничества МАДОУ с социумом (общественные и культурные организации города). Развитие социальных связей учреждения с социальными партнерами дает дополнительный импульс для духовного развития, обогащения личности ребенка и их успешной социализации. Одновременно этот процесс способствует росту профессионального мастерства всех специалистов детского сада, работающих с детьми, поднимает статус учреждения, указывает на особую роль его социальных связей в развитии каждой личности и тех взрослых, которые входят в ближайшее окружение ребенка, что в конечном итоге ведет к повышению качества дошкольного образования.

С социальными партнерами заключены соглашения о сотрудничестве, разработаны и реализуются совместные планы мероприятий.

Социальными партнерами МАДОУ в воспитании и развитии детей стали: ГБУ Окружной музейно-выставочный комплекс им. Шимановского, ГУ Культурно-досуговый центр «Наследие», Централизованная библиотечная система, МБОУ ДОД «Станция юных натуралистов», СОК «Геолог», ЦДТ «Надежда».

3. Организационный раздел

В соответствии с законом «Об образовании в Российской Федерации от 29.12.2012 г. №273-ФЗ образование обучающихся с РАС «может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность» (ст.79, п.4). Поскольку организаций, осуществляющих образовательную деятельность с обучающимися с РАС, фактически, очень мало, и документов, регламентирующих их деятельность, фактически нет, и, принимая во внимание, что региональные ресурсные центры находятся в стадии становления, либо просто отсутствуют, приходится ориентироваться в основном на ДОО.

Поскольку настоящая программа сориентирована на возможно более раннюю интеграцию (или инклюзию) ребёнка с РАС в существующие образовательные организации, в организационном разделе основное внимание сосредоточено на качественных моментах, обеспечивающих этот интегративно-инклюзивный процесс и подготовку к нему, не повторяя положения ООП ДО.

3.2. Организация коррекционно-развивающей предметно-пространственной среды

Предметно-развивающая среда должна учитывать интересы и потребности ребенка и его развития, возрастные особенности и задачи коррекционно-воспитательного воздействия.

Предметно-развивающая среда и социокультурное окружение являются мощным фактором, обогащающим детское развитие. Они основываются на системном подходе к коррекционно-развивающему обучению детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и опираются на современное представление о предметном характере деятельности, ее роли и значении для психического и личностного развития ребенка младенческого, раннего и дошкольного возрастов. Важнейшим механизмом полноценного развития личности, начиная с раннего детства, является деятельность ребенка, ее разнообразные виды: общение, игра, движение, труд, конструирование, рисование. Для обеспечения полноценного развития ребенка необходимо единство развивающей предметной среды и содержательного общения взрослых с детьми.

Предметно-развивающая среда детства – это система условий, обеспечивающих всю полноту развития всех видов детской деятельности, коррекцию отклонений высших психических функций и становление личности ребенка. Она включает ряд базовых компонентов, необходимых для полноценного социально-коммуникативного, физического, познавательного и художественно-эстетического развития детей. К ним относятся: природные среды и объекты, культурные ландшафты, физкультурно-игровые и оздоровительные сооружения, предметно-игровая среда, детская библиотека, игротека, музыкально-театральная среда, предметно-развивающая среда

занятий и др.

Определение базового содержания компонентов развивающей предметной среды современной дошкольной образовательной организации опирается на деятельностно-возрастной подход. Содержание развивающей предметной среды должно удовлетворять потребности актуального, ближайшего и перспективного развития ребенка, становление его индивидуальных способностей. Единство педагогического процесса и преемственность этапов развития деятельности в раннем, младшем и старшем дошкольном возрастах обеспечиваются общей системой требований к развивающей предметно-пространственной среде с учетом специфики коррекционно-образовательного направления дошкольной образовательной организации.

Предметная среда должна быть системной, т. е. отвечать вполне определенному возрасту и содержанию деятельности детей, а также основным принципам национальной культуры.

Непременным условием построения развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации является опора на личностно-ориентированную модель взаимодействия между людьми. Это означает, что стратегия и тактика построения жилой среды определяется особенностями личностно-ориентированной модели воспитания. Цель взрослого – содействие становлению ребенка как личности, взрослый должен обеспечить чувство психологической защищенности ребенка, его доверия к миру, формирование начал личности, развитие индивидуальности ребенка. Выделяются следующие принципы построения развивающей среды в дошкольной образовательной организации:

□ Принцип дистанции позиции при взаимодействии: установление контакта между ребенком и взрослым. Самое предпочтительное общение взрослого и ребенка ведется на основе пространственного принципа «глаза в глаза». Это условие достигается посредством использования разновысокой мебели, высота, которой может меняться в зависимости от задач занятия, желания детей и взрослого.

□ Принцип активности: формирование активности у детей и проявления активности взрослого, по сравнению с домашней обстановкой среда в дошкольной организации должна быть интенсивно развивающей, провоцирующей возникновение и развитие познавательных интересов ребенка, его волевых качеств, эмоций и чувств. Это может достигаться наличием разнообразных игрушек, размещением пособий в доступной близости от детей, создание реальных условий для воссоздания «взрослых форм деятельности» (возможность стирать, мыть кукол, убирать помещение и т. д.).

□ Принцип стабильности-динамичности: в цветовом и объемно-пространственном построении интерьера при сохранении общей смысловой целостности должны выделяться многофункциональные формы, легко трансформируемые формы (мягкий строительный материал, сборно-разборные игровые модули и т. д.).

□ Принцип комплексирования и гибкого зонирования. Жизненное

пространство в детском саду должно быть построено таким образом, чтобы оно давало возможность детям свободно заниматься различными видами деятельности, не мешая друг другу, в зависимости от интересов и желаний (организация различных функциональных помещений: просторный кабинет для занятий учителя-дефектолога с детьми, спортивный и музыкальные залы, изостудия, комната для театрализованной деятельности, трансформация групповых комнат с помощью раздвижных перегородок и т. п.).

□ Принцип эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия: достигается путем использования в детской группе определенных семейных традиции (фотоальбомы, стенды с фотографиями детей, близких родственников; наличие разновеликих зеркал; стимулирующая цветовая среда групповых помещений и т. д.).

□ Принцип открытости и закрытости:

- Открытость природе («зеленые комнаты», организация участков с растущими на них деревьями кустарниками, клумбами, проживание домашних животных).

- Открытость культуре (элементы настоящей взрослой живописи, литературы, музыки должны органически входить в дизайн интерьера, среда дошкольной образовательной организации должна основываться и на специфических региональных особенностях культуры, декоративно-прикладных промыслов с фольклорными элементами, исторически связанными с данным регионом).

- Открытость обществу, открытость своему Я, среда организуется таким образом, чтобы способствовать формированию и развитию образа Я (зеркала, фотографии, уголки «уединения» и т. д.).

Принцип учета половых и возрастных различий детей (зонирование спален, закрывающиеся туалетные и ваннные комнаты и т.д.

Развивающая предметно-пространственная среда МАДОУ (далее – РППС) соответствует требованиям Стандарта и санитарно-эпидемиологическим требованиям, обеспечивает реализацию АООП.

Основной целью коллектива является создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, формирование основ базовой культуры личности, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, к обучению в школе, обеспечение безопасности жизнедеятельности дошкольника.

Основные требования к организации среды.

Программа не предъявляет каких-то особых специальных требований к оснащению развивающей предметно-пространственной среды, помимо требований, обозначенных в ФГОС ДО. При недостатке или отсутствии финансирования, программа может быть реализована с использованием оснащения, которое уже имеется в МАДОУ, главное, соблюдать требования ФГОС ДО и принципы организации

пространства, обозначенные в программе. Развивающая предметно-пространственная среда МАДОУ создается педагогами для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития.

Для выполнения этой задачи в МАДОУ создана РППС:

- 1) *содержательно-насыщенная* – включены средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех категорий детей, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей;
- 2) *трансформируемая* – обеспечивает возможность изменений РППС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей детей;
- 3) *полифункциональная* – обеспечивает возможность разнообразного использования составляющих РППС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;
- 4) *доступная* – обеспечивает свободный доступ воспитанников (в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья) к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;
- 5) *безопасная* – все элементы РППС соответствуют 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 РППС учитывалась целостность образовательного процесса в заданных Стандартом образовательных областях: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической.

Для обеспечения образовательной деятельности в *социально-коммуникативной области*:

в групповом помещении, предназначенном для образовательной деятельности детей (музыкальном, спортивном залах, развивающем центрах), созданы условия для общения и совместной деятельности детей, как с взрослыми, так и со сверстниками в разных групповых сочетаниях. Дети имеют возможность собираться для игр и занятий всей группой вместе, а также объединяться в малые группы в соответствии со своими интересами. В коридорах, холлах выделены зоны для общения и совместной деятельности больших и малых групп детей из разных возрастных групп и взрослых, в

том числе для использования методов проектной деятельности.

Предметно-пространственная среда *обеспечивает условия для развития игровой и познавательно-исследовательской деятельности детей.*

Для этого в групповом помещении созданы игровые центры в которых находится оборудование, игрушки и материалы для разнообразных сюжетно-ролевых и дидактических игр, в том числе предметы-заместители.

Предметно-пространственная среда *обеспечивает условия для познавательно-исследовательского развития детей* (выделены помещения или зоны, оснащённые оборудованием информационными ресурсами, приборами и материалами для разных видов познавательной деятельности детей - книжный уголок, библиотека, центр конструирования, переносная лаборатория, экспериментальные уголки и т.д.). В холле и вестибюлях помещения ДОО оформлены уголки нравственно-патриотического воспитания, мини-музей, зоны различных природных ландшафтов.

Предметно-пространственная среда *обеспечивает условия для художественно-эстетического развития детей.*

Для художественно-эстетического развития детей в ДОО созданы благоприятные условия. Все функциональные помещения ДОО (групповые ячейки, холлы, вестибюли, кабинеты, участки) эстетически оформлены, максимально озеленены, имеют оригинальные стенды и уголки. Холлы и вестибюли несут тематическую направленность: информационный стенд «Визитная карточка», уголок по охране труда, «Остров безопасности», мини музей, выставки, оформленные детскими работами.

Для всестороннего развития необходимо предоставить возможность дошкольникам полностью использовать среду и принимать активное участие в ее организации. Продукты детской деятельности в качестве украшения интерьеров детского сада насыщают здание особой энергетикой, позволяют дошкольникам понять свои возможности в преобразовании пространства.

Для музыкальной деятельности имеется два зала, оборудованные музыкальными инструментами и мультимедийной техникой, музыкально-дидактическими пособиями для развития детей. А также костюмы, атрибуты, созданных руками музыкальных руководителей, воспитателей и родителей для музыкально-театральных постановок, для проведения утренников и развлечений.

В ДОО созданы условия для *информатизации образовательного процесса.*

Для этого ДОО обеспечено подключением к сети Интернет, локальной сетью, имеется оборудование для использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе: компьютеры, ноутбук, проектор, музыкальный центр, телевизор, проектор, сканер, принтера, ксерокс. Во кабинете дефектолога имеется интерактивная доска.

Компьютерно-техническое оснащение Организации может использоваться для различных целей:

- для демонстрации детям познавательных, художественных,

мультипликационных фильмов, литературных, музыкальных произведений и др.;

- для поиска в информационной среде материалов, обеспечивающих реализацию основной образовательной программы;
- для предоставления информации о Программе семье, всем заинтересованным лицам, вовлеченным в образовательную деятельность, а также широкой общественности;
- для обсуждения с родителями (законными представителями) детей вопросов, связанных с реализацией АООП и т. п.

Для организации РППС в семейных условиях родителям (законным представителям) также рекомендуется ознакомиться с образовательной программой Организации, которую посещает ребенок, для соблюдения единства семейного и общественного воспитания. Знакомство с Программой будет способствовать конструктивному взаимодействию семьи и МАДОУ в целях поддержки индивидуальности ребенка.

РППС – открытая система, сотрудничает с учреждениями социально-культурного назначения: театрами, музеями, школами и др.

Вся организация педагогического процесса детского сада предполагает свободу передвижения ребенка по всему зданию, а не только в пределах своего группового помещения. Детям доступны все функциональные пространства детского сада, включая те, которые предназначены для взрослых. Конечно, доступ в помещения для взрослых, например в методический кабинет, кухню или прачечную, должен быть ограничен, но не закрыт, так как труд взрослых всегда интересен детям. Способность детей-выпускников свободно ориентироваться в пространстве и времени помогает им легко адаптироваться к особенностям школьной жизни.

В детском саду имеются помещения для проведения коррекционно-развивающей работы – кабинеты учителя-логопеда, педагога-психолога, учителя-дефектолога. Одно из условий создания среды – это здоровьесбережение детей и сотрудников. Для физического и психического развития, охраны и укрепления здоровья, коррекции и компенсации недостатков развития детей в МАДОУ имеются: оборудованный спортивный зал и плавательный бассейн, оснащенный медицинский кабинет, созданы условия для проведения диагностики состояния здоровья детей, медицинских процедур, коррекционных и профилактических мероприятий.

Предметно-пространственная среда МАДОУ необходима для развития всех видов детских деятельности и обеспечивающая полноценное, эстетическое, познавательное и социальное развитие ребенка.

Групповые помещения соответствуют требованиям заданных Стандартам: гибкого зонирования, содержательно-насыщенности, самостоятельности, активности, доступности, безопасности, учёта гендерных и возрастных различий детей.

В группе созданы различные центры активности:

«Центр познания» обеспечивает решение задач познавательно-

исследовательской деятельности детей (уголки природы и опытно-экспериментальной деятельности, зона для настольно-печатных игр; выставки (детского рисунка, детского творчества, изделий народных мастеров и т.д.);

«Центр краеведения» обеспечивает решение задач приобщение к культуре родного края посредством игровой, художественно-эстетической, познавательно-исследовательской и др. деятельности;

«Центр творчества» обеспечивает решение задач активизации творчества детей (уголок для сюжетно-ролевых игр, уголок ряженья (для театрализованных игр), музыкальный уголок, уголок творчества);

«Игровой центр», обеспечивающий организацию самостоятельных игр;

«Литературный центр», обеспечивающий литературное развитие дошкольников (книжный уголок);

«Спортивный центр», обеспечивающей двигательную активность и организацию здоровьесберегающую деятельность детей (спортивный уголок).

Есть ряд показателей, по которым воспитатель может оценить качество созданной в группе развивающей предметно-игровой среды и степень ее влияния на детей:

- Включенность всех детей в активную самостоятельную деятельность. Каждый ребенок выбирает занятие по интересам в центрах активности, что обеспечивается разнообразием предметного содержания, доступностью материалов, удобством их размещения.
- Низкий уровень шума в группе (так называемый «рабочий шум»), при этом голос воспитателя не доминирует над голосами детей, но тем не менее хорошо всем слышен.
- Низкая конфликтность между детьми: они редко ссорятся из-за игр, игрового пространства или материалов, так как увлечены интересной деятельностью.
- Выраженная продуктивность самостоятельной деятельности детей: много рисунков, поделок, рассказов, экспериментов, игровых импровизаций и других продуктов создается детьми в течение дня.
- Положительный эмоциональный настрой детей, их жизнерадостность, открытость, желание посещать детский сад

3.3. Кадровые условия реализации АООП

1) Реализация АООП обеспечивается руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно-хозяйственными работниками МАДОУ, обеспечивающими охрану жизни и здоровья детей, реализацию АООП.

2) Педагогические работники, реализующие АООП, должны обладать основными профессиональными компетенциями, необходимыми для создания условия развития детей с РАС (п. 3.2.5 Стандарта).

3) При организации инклюзивного образования при включении в Группу детей с РАС к реализации Программы могут быть привлечены дополнительные педагогические

работники, имеющие соответствующую квалификацию для работы с данными ограничениями здоровья детей. Рекомендуется привлекать соответствующих педагогических работников для каждой Группы, в которой организовано инклюзивное образование;

-при включении в Группу иных категорий детей, имеющих специальные образовательные потребности, в том числе находящихся в трудной жизненной ситуации, могут быть привлечены дополнительные педагогические работники, имеющие соответствующую квалификацию.

Согласно ст. 13 п. 1. Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» Организация вправе реализовывать Программу как самостоятельно, так и посредством сетевых форм реализации.

Кадровое обеспечение и распределение функциональных обязанностей

Должность	Направление деятельности	
	Основные направления	Сотрудничество с семьями воспитанников
1	2	3
Заместитель заведующего по ВМР	Распределение обязанностей между участниками по реализации воспитательно-образовательного процесса.	Совместно с другими специалистами планирование содержания работы с семьей.
Педагог-психолог	Психологическое сопровождение детей; первичная и итоговая диагностика уровня актуального развития, консультативная помощь при планировании различных видов деятельности. Вовлечение в индивидуальную и совместную деятельность, формирование произвольной, волевой регуляции поведения	Совместно с другими специалистами планирование содержания работы с семьей. Консультирование взрослых участников педагогического процесса. Анкетирование родителей по различным вопросам. Составление семейного портрета семей, социологический опрос.
Воспитатель	Реализация коррекционного воспитательно-образовательного процесса, формирование навыков самообслуживания, развитие игровой деятельности	Проведение специально организованных занятий с детьми и родителями, консультация родителей
Учитель-дефектолог	Педагогическое обследование ребёнка, коррекция специфического недоразвития восприятия, внимания, мелкой моторики, памяти, мышления, расширение представлений об окружающем, формирование игровых действий. Сенсорное развитие. Формирование целостной картины мира и развитие связной стороны речи. Формирование	Консультативно-просветительская деятельность с родителями по вопросам познавательного развития.

	элементарных математических представлений.	
Учитель-логопед	Определение особенностей речевого развития, активация речи, формирование и развитие альтернативных способов коммуникации. Обучение спонтанной речи, расширение словарного запаса, формирование диалогической речи.	Консультативно-просветительская деятельность с родителями по вопросам речевого развития.
Музыкальный руководитель	Развитие слухового восприятия, музыкального слуха, развитие фонематического восприятия. Развитие навыков в области слушания музыки, пения. Развития навыков музыкально-ритмических движений, эмоционального отклика на музыку. Подготовка к праздникам.	Консультативно-просветительская деятельность с родителями по вопросам музыкального развития
Инструктор по физической культуре	Развитие функциональных систем организма. Развитие двигательных и координационных способностей (основные виды движений, общая моторика, мелкая моторика, динамической координации движения, чувства ритма, памяти, внимания, ориентировки в пространстве). Развитие коммуникативных и личностных качеств.	Консультативно-просветительская деятельность с родителями по вопросам формирования активной позиции воспитания и оздоровления ребёнка.
Тьютор	Поддержка инициативы ребенка, помощь в адаптации к условиям МАДОУ, выполнение рекомендаций специалистов и воспитателя	Обсуждение интересов ребёнка. Планирование его образовательного движения
Врач, медсестра	Анализ санитарно-гигиенического состояния предметно-развивающей среды и разработка необходимых рекомендаций, проведение и оценка эффективности профилактических и оздоровительных мероприятий. Медицинский контроль за состоянием здоровья воспитанников.	Консультативно-просветительская деятельность с родителями по вопросам профилактики заболеваний, соблюдения санитарно-гигиенических правил по предупреждению распространения инфекций, лечению заболеваний в домашних условиях, по формированию здорового образа жизни.

3.4. Материально-технические условия реализации АООП

МАДОУ, реализующее АООП, обеспечивает материально-технические условия, позволяющие достичь обозначенные ею цели и выполнить задачи, в том числе:

осуществлять все виды деятельности ребенка, как индивидуальные, так и в рамках каждой дошкольной группы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, их особых образовательных потребностей;

- организует участие родителей (законных представителей) воспитанников, педагогических работников и представителей общественности в разработке индивидуальной АООП ДО детей с РАС, в создании условий для её реализации, а также мотивирующей образовательной среды, уклада организации, осуществляющей такую образовательную деятельность;

- использует в коррекционно-образовательном и диагностическом процессе современные технологии, в том числе поведенческие (прикладной анализ поведения (АВА), ТЕАССН и другие), развивающие (эмоционально-смысловой подход, Floortime и др.) и вспомогательные подходы;

- обновляет содержание и методическое обеспечение АООП ДО детей с РАС в соответствии с динамикой развития каждого ребёнка, запросами родителей (законных представителей) с учётом особенностей социокультурной среды развития воспитанников, а также в соответствии с динамикой развития системы образования;

- обеспечивает эффективное использование профессионального и творческого потенциала педагогических, руководящих и иных работников МАДОУ, осуществляющей реализацию АООП ДО детей с РАС, повышения их профессиональной компетентности в области воспитания и обучения детей с РАС, информационной и правовой компетентности;

- эффективно управляет МАДОУ, реализующей АООП ДО детей с РАС, используя технологии управления проектами и знаниями, управления рисками, технологии разрешения конфликтов, информационно-коммуникационные технологии, современные механизмы финансирования.

Перечень оборудования и дидактического материала для социально-коммуникативного развития

Погремушки, неваляшка, различные мячики по материалу и цвету; сюжетные и дидактические игрушки; игрушки-двигатели; игрушки-забавы.

Сборно-разборные игровые модули; конструктор ЛЕГО; мягкий матрас с различными застежками, липучками, шнуровками.

Фотографии (индивидуальные фотографии каждого ребенка группы, групповая фотография группы детей, индивидуальная фотография каждого сотрудника группы и сотрудников дошкольной образовательной организации, индивидуальные фотографии каждого родителя; фотографии, отражающие различную деятельность ребенка в группе; фотоальбомы (индивидуальные для каждого ребенка с фотографиями, отражающие его жизненный опыт, интересные события из его жизни (день рождения, детские праздники, занятия и др.); групповые фотографии, отражающие жизнь детей во взаимодействии со всей группой, с малыми группами, с другими детьми дошкольной организации или гостями; иллюстративный материал, отражающий различные эмоциональные состояния людей, деятельность людей различных профессий; книги

(художественные произведения, содержание которых отражает различные эмоциональные состояния людей); видеоматериалы, отражающие жизнь и деятельность детей в группе: на занятиях, на праздниках, различные эмоциональные состояния людей и их профессиональную деятельность; фланелеграф; магнитная доска; настольные ширмы; плоскостные деревянные, пластмассовые или картонные фигурки персонажей знакомых детям сказок; куклы (мальчик, девочка); набор кукол для пальчикового театра (кошка, мышка, медведь, лиса, собака и т. п.); куклы бибабо (заяц, мышка, кошка, собака, девочка, мальчик, бабушка, дедушка т. п.); рукавички разного цвета с изображениями мордочек знакомых животных (кошка, собака, зайчик, ежик, курица, лягушка, цыпленок, поросенок, козленок, утенок и т. п.); атрибуты для игры-драматизации (репка репки из папье-маше, домик-теремок); мягкие модули; костюмы, изображающие образы животных (курочка, собачка, кошка, мышка, зайка и др.); костюмы для сказочных персонажей (дед, баба, внучка, Золушка, принц, принцесса, Снегурочка и др.).

Примерный перечень оборудования, атрибутов и материалов для труда (в рамках образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»): стеллаж для хранения предметов гигиены; зеркало; предметы гигиены: мыльницы, мыло, специальные щеточки для рук, жидкое мыло, зубная паста, зубные щетки, футляры для зубных щеток, расчески (индивидуально для каждого ребенка); посуда; клеенки (индивидуальные пластиковые салфетки и салфетки из клеенки); фартуки, нарукавники (индивидуально для каждого ребенка); знаковые обозначения, символизирующие место хранения предметов гигиены, предметов быта (картинки с изображением предметов и их контуров, геометрических форм) и т. п.; сюжетные игрушки (кукла, мишка, зайка и др.) и т. п.; детские наборы бытовых инструментов; разбрызгиватели воды; палочки для рыхления; детские ведра; щетки-сметки; лейки; клеенки; тапки; стеллаж для развешивания мелкого белья; прищепки; игрушки-копии бытовых приборов (пылесос, стиральная машина, миксер и т. п.); наборы цветной бумаги и картона разной плотности; клей, кисточки для клея, стаканчики под кисточки, тряпочки, досочки для работы с клеем; наборы природного материала (шишки, желуди, высушенные листья и цветы, плоды различных растений, соломка и др.); рамки Монтессори; дидактический материал с игрушками, имеющие различные способы застегивания: липучки, кнопки, пуговицы, крючки, молнии т. п. (напольный ковер с различными карманами, имеющие различные способы застегивания); комнатные растения с большими листьями; аквариум; кормушки (для рыб, для птиц и т. п.); рамки для детских работ; атрибуты для проведения ремонта детских книг; большие деревянные и пластмассовые иголки - с широким ушком; толстые нитки, шнуры; дыроколы; разделочные доски; формочки для теста (детские наборы) и др.; рамки Монтессори; бросовый материал (скорлупа, нитки, и т. п.); ткани различной фактуры; ножницы с закругленными концами; детские инструменты из дерева и пластмассы (молоток, отвертка, гаечный ключ и др.); грабли; лопаты; детские носилки; садовые совки; корзины с ручками; ручные цапки-«кошки»; деревянные лопаточки для очистки инвентаря.

Примерный перечень оборудования и дидактического материала для проведения игр (в рамках образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»):

1. Игрушки: куклы пластмассовые, рисованными и закрывающимися глазам, подвижное крепление головы, рук, ног, в разнообразных костюмах (в народных костюмах, высота 20-35 см);

куклы-младенцы в конвертах (высота 20-40 см. куклы комбинированные из различных материалов, в разнообразных костюмах (высота 50-55 см.); куклы из пластмассы – персонажи литературных произведений; куклы, изображающих людей разных возраст и пол (мать, отец, дети, бабушка, дедушка, куклы-младенцы); игрушки, изображающие сказочные персонажи Лесовичок, Домовой, Дед Мороз, Снеговик и т. п.); солдатики – набор пластмассовых фигурок (высота 5-7 см).

2. Одежда и обувь для кукол: летняя одежда и обувь; одежда и обувь для игры в помещении; верхняя зимняя одежда и обувь для кукол; рабочая одежда.

3. Постельные принадлежности для кукол: матрас, одеяло, подушка; простыня, наволочка, пододеяльник.

4. Мебель для кукол: «Жилая комната», «Спальня», «Кухня»; «Наш класс»; кровати разных размеров из металла и пластмассы; раскладушки; плита газовая металлическая и деревянная; умывальник;

5. Посуда и другие хозяйственные предметы для игр с куклой: столовая пластмассовая,

алюминиевая; чайная пластмассовая, фаянсовая; кухонная алюминиевая; мясорубка детская из металла; стиральные наборы: тазик, стиральная доска, ведро, шнур, зажимы для белья; стиральная машина; утюги разных размеров из пластмассы; натуральные предметы домашнего обихода: разноцветные пластмассовые, деревянные, металлические кувшины, миски, ложки, кастрюли 3-4-х размеров; водонепроницаемые деревянные (пластмассовые) ящики для игр 3-4-х детей (средний размер 60x80x10 см); разноцветные пластмассовые ванночки, тазы, подносы различных размеров (большие, средние, маленькие); прозрачные пластмассовые пузырьки, банки и т. п.

6. Оборудование для сюжетных игр и драматизации: наборы тканей, различных фактуру и цвету; кухонный стол, подобранный по росту детей; пластмассовая посуда (чашки, блюда, тарелки, стаканы, кувшины, ложки), используемая в быту; разноцветные подносы; деревянная посуда однотонная и с различной росписью (миски, ложки и т. п.); пластмассовые вазочки-контейнеры в форме груши, яблока, шара и т. п.; муляжи овощей и фруктов натурального размера, выполненные из пластмассы, папье-маше и т. п.; плетеные и пластмассовые корзины; сервировочный стол, пластмассовые стеллажи на колесиках и т. п.; фартуки; кухонные прихватки различного размера и цвета, с картинками, знакомыми детям и т. п.; салфетки из пластика, ткани, соломки и т. п.; принадлежности для мытья куклы

(ванночка, кувшин, мыло, губка, полотенце); животные (мягкие, пластмассовые, резиновые и т. п. игрушки, изображающие кошку, собаку, утенка, курочку, цыпленка и т. п.); двигатели (различные грузовые и легковые машины, игрушки с подвижными частями на колесах, передвигающиеся с помощью специальной палочки, например, бабочки); настольная и напольная ширмы; плоскостные деревянные, пластмассовые или картонные фигурки персонажей сказок; декоративные украшения (солнце, тучи, деревья, елки, дома и т. п.); наборы кукол для пальчикового театра (кошка, мышка, медведь, лиса, собака и т. п.); куклы бибабо (заяц, мышка, кошка, собака, девочка, мальчик, бабушка, дедушка т.п.); рукавички и перчатки с изображениями мордочек животных (кошка, собака, курочка и т. п.); атрибуты для игры-драматизации: большой макет репки из папье-маше или какого-то материала, домик-теремок; мягкие модули; костюмы курочки, собачки, кошки, мышки, бабочек и других сказочных персонажей; фланелеграф; ковролинограф; магнитная доска; иллюстрации со знакомыми объектами и доступными названиями: магазин, театр, зоопарк, парк, аптека, школа, детский сад и т. п.; стационарный прилавок; деньги (кружки, бумажные знаки); касса и чеки; кошельки; сумки для покупателей; весы; счетная машинка (игрушечный или настоящий калькулятор); халаты для продавцов, парикмахера, врача, медсестры; туалетный столик с зеркалом; умывальник; полотенца; фен большой и маленький; набор салфеток; пелерина; туалетные принадлежности (одеколон, духи, крем, шампунь, лак (все игрушечное, можно в начале игры использовать пустые флаконы); ножницы; набор для бритья (все сделано из картона или используется набор «Детский парикмахер»); расчески; щетки; ленты; альбомы с рисунками причесок (образцы причесок); наборы «Доктор», «Маленькая хозяйка», «Регулировщик»; сумка врача; трубка-фонендоскоп; шпатель для осмотра горла; игрушечные градусники и шприцы; вата; набор игрушечных лекарств (йод, таблетки, микстура (все игрушечное, сделано из небьющегося материала); грелки; бланки рецептов и т. п.

Примерный перечень оборудования и дидактического материала для сенсорного воспитания (в рамках образовательной области «Познавательное развитие»):

Разноцветные флажки, ленточки, мяч, шары, тесьма, мешочки; коробки форм (разного вида); мячи: большие, средние и маленькие; разноцветные кубики, шарики, кирпичики (деревянные, пластмассовые); наборы дидактических игрушек: разнообразные матрешки (от трехместных до восьмиместных, яички и др.); пирамидки разного размера и разной конструкции; кубики-вкладыши; игрушки сюжетные: лошадки, кошечки, зайчики, медвежата, собачки, лягушки и др.; неваляшки разного размера (5); набор различных музыкальных инструментов: колокольчики; погремушки; бубен; маракасы, пианино, детский музыкальный центр, барабан, шарманка и др. магнитофон с аудиокассетами различных мелодий; пластмассовые кегли и шары; наборы различных муляжей: овощей, фруктов, грибов; корзины разной величины; мисочки, кувшины, бутылки, банки для раскладывания бус, шариков, мелких игрушек; лото-вкладыши; шарики и кубики с дырочками для надевания на пальцы, для соединения

с помощью палки; коробки-вкладыши разных размеров; бочки-вкладыши; шароброс с шарами двух размеров; столики с втулками; тележки, машины разных размеров; лоточки для скатывания шариков; лотки для прокатывания автомобилей; набор «Достань колечко»; трубки прозрачные и непрозрачные с цветными пыжами и палочками; тележки со стержневыми и сюжетными съемными фигурками, палочка с кольцом на конце и без него; внутренние и внешние трафареты, наборы различных досок Сегена; наборы специализированных деревянных панелей с разноцветными геометрическими фигурами; дорожки с различным покрытием (нашитые пуговицы, гладкая поверхность, меховая поверхность и т. п.); различные мешочки; мелкие игрушки, изображающие животных и их детенышей; материалы М. Монтессори: «Розовая башня», «Коричневая лестница», «Красные штанги», «Блоки с цилиндрами-вкладышами», «Цветные цилиндры», «Геометрический комод», «Конструктивные треугольники», «Геометрические тела», «Тяжелые таблички», металлические (пластмассовые) вкладыши; наборы сыпучих материалов (горох, чечевица, речной песок, крупа); настольно-печатные игры (Детское лото, Детское домино).

Примерный перечень оборудования и дидактического материала для формирования мышления (в рамках образовательной области «Познавательное развитие»):

Набор предметов-орудий: палочки с различными рабочими концами: сачок, удочка, палочка с колечком, палочка с крючком, палочкой с концом типа вилки и др.; сюжетные игрушки: лошадка, кошечка, зайчик, медвежонок, собачка; набор игрушек (пластмассовых и деревянных), имитирующих орудия труда: молоток, гаечный ключ, отвертка; аквариум; детский бассейн; набор различных ведер, леек, кружек, стаканов; набор заводных игрушек (машинки, игрушки – забавы: лягушка, обезьянка, заяц и др.); набор сюжетных игрушек: куклы, мишки, зайчики и др.; неваляшки; колокольчики; погремушки; воздушные шары; деревянные, картонные или пластмассовые домики, деревья, елки и др.; корзинки; тазы, кувшины, банки; пластмассовые игрушки (шарики, уточки, рыбки); кольца для надевания на руки, на подставки, шарики и кубики с дырочками для надевания на пальцы, для соединения с помощью палки; коробки-вкладыши разных размеров; бочки-вкладыши; матрешки трех-пятиместные; столики с втулками; коляски с рукоятками; тележки, машины; лоточки для скатывания шариков; лотки для прокатывания автомобилей; набор «Достань колечко»; трубки прозрачные и непрозрачные с цветными пыжами и палочками; тележки со стержневыми и сюжетными съемными фигурками, палочка с кольцом на конце и без него; вкладыши по типу досок Сегена; игрушки с крепящимися деталями; пластмассовые и деревянные прищепки различной величины и основа для них (контур елки, круг-солнце, основа туловища для бабочки, корзинка); сюжетные и предметные иллюстрации; художественные произведения для развития наглядно-образного и элементов логического мышления; фланелеграф.

Примерный перечень оборудования для формирования элементарных количественных представлений (в рамках образовательной области «Познавательное развитие»):

Счетные лесенки (с двумя и тремя ступеньками); наборные полотна с двумя и тремя карманами; разноцветные пластмассовые ванночки, тазы, подносы различных размеров (большие, средние, маленькие); специальный стол для хранения и игр с сыпучими материалами; набор коробок для сыпучих материалов и сыпучие материалы: горох, фасоль, горох, чечевица, перловая крупа, манка, речной песок и т. п.; совочки, миски, ведра, флажки, цветы и т. п.; прозрачные емкости (пластмассовые бутылочки, стаканчики банки, пузырьки и т. д.); посуда разная: лейки, кувшины, миски, ложки, кастрюли разных размеров; формочки для песка (изображения цифр, овощей, фруктов, геометрических фигур и др.); штампы: цифры, геометрические фигуры, различные картинки) и штемпельная подушка; емкость (по типу аквариума); предметы - орудия: сачки, сито, ковшики различных размеров (не менее 3-х) и т. п.; лейки; игрушечные удочки с магнитами; мелкие пластмассовые игрушки с магнитами (рыбки, шарики, лягушки и т. п.); натуральные предметы природы: желуди, ракушки, камешки различной величины; набор пуговиц разного размера (различных цветов); счетные полоски; мелкий счетный материал (грибы, елки, различные овощи, фрукты, кубики, шарики; сюжетные игрушки: мишки, ежи, белки, птички, кошки, собачки, лягушки и т. п.); наборы цифр от 1 до 5-и; плоские предметы и геометрические фигуры для раскладывания на наборном полотне и фланелеграфе (предметные изображения, изображения животных, фруктов, овощей, деревьев, цветов и др.); наборы полосок разные по длине; наборы лент и полосок разные по ширине; объемные и плоскостные модели домов разной величины; объемные и плоскостные модели елок разной величины; иллюстрации разных времен года и частей суток; карточки с изображением разных предметов (овощи, фрукты, животные, транспорт, геометрические изображения) от одного до 5 (например: яблоки- 1,2, 3, 4, 5 и др.); домино (детское) с изображением предметов и кружков; наборы геометрических фигур; палочки различной величины и т. п.; муляжи овощей и фруктов натурального размера, выполненные из пластмассы, папье-маше и т. п.; плетеные и пластмассовые корзины различной величины; обручи разного размера); мячи разного размера и разного цвета (большие, средние и маленькие, легкие и тяжелые); гирлянды, бусы из форм разной величины и разного цвета (в разном сочетании: одной формы, одинакового размера, но разного цвета; две формы разного размера и одного цвета и т. п.); коробки-вкладыши разных размеров, бочки-вкладыши; коробки и ящики с отверстиями и соответствующими вкладышами геометрических форм; игрушки с крепящимися деталями, прищепки и основа для них (контур елки, круг-солнце, основа для туловища бабочки, корзинка и др.); большая пирамида (размер 1 м) и др. игрушки; материалы М. Монтессори: «Розовая башня», «Коричневая лестница», «Красные штанги», «Блоки с цилиндрами-вкладышами», «Цветные цилиндры», «Геометрический комод», «Конструктивные треугольники», «Геометрические тела», «Тяжелые таблички», металлические (пластмассовые) вкладыши.

Настольно-печатные игры: «Цвет и форма», «Бабочки и цветы», «Листья и божьи коровки», «Домино» (различные варианты на соотнесение по форме, цвету, величине и количеству), «Раз, два, три, сосчитай», «Где, чей домик?», «На что похожа эта фигура?», «Времена года» и др.

Перечень оборудования и дидактического материала по ознакомлению с окружающим:

Детские книги; картинки с изображением различных предметов, игрушек, сказочных ситуаций и т. п.; иллюстративный материал, отражающий эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей; иллюстрации разных времен года и частей суток; настольные театры из пластмассы, дерева или картона по народным и авторским сказкам: «Курочка Ряба», «Репка», «Волк и семеро козлят», «Теремок», «Колобок», «Заюшкина избушка», «Рукавичка» (украинская), «Маша и медведь», «Кот, петух и лиса», «У солнышка в гостях» (словацкая), «Три медведя». Различные издания А. Барто, К. Чуковского, С.Маршака и др.; настольная и напольная ширмы; декоративные украшения (солнце, тучи, деревья, елки, дома и т. п.);наборы кукол для пальчикового театра (кошка, мышка, медведи различного размера, лиса, собака, петух, девочка, бабушка, дедушка и т. п.);куклы бибабо для сказок «Курочка Ряба», «Репка», «Волк и семеро козлят», «Теремок», «Колобок», «Заюшкина избушка», «Рукавичка» (украинская), «Маша и медведь», «Кот, петух и лиса», «У солнышка в гостях» (словацкая), «Три медведя» и др.; рукавички и перчатки с изображениями мордочек различных сказочных персонажей; атрибуты для игры-драматизации: макеты репки, домик-теремок, имитирующий деревянную и ледяную избушку, большая рукавица, большой короб и др.; образные игрушки: животные (кошка, собака, курочка, мышка, заяц, медведь, волк, лиса, дедушка, бабушка, девочка, мальчик, Дед Мороз, Снегурочка, Лесовичок, Снеговик и т. п.); настольно-печатные игры: по сказочным и игровым темам, «Иллюстрированные кубики», «Составь картинку» (разрезные картинки по содержанию сказок, с изображением различных предметов, ситуаций), «У нас порядок», «Расскажи сказку», «Сказки», «В мире сказки (игры-печатки) и другие разнообразные игры; картины из серии «Домашние животные», «Дикие животные», «Картины по сказкам», «Мы играем», «Времена года», различные картинки, выполненные в стиле коллажа; мольберт; фланелеграф; ширмы.

Перечень оборудования и дидактического материала для занятий по речевому развитию:

Набор сюжетных и дидактических игрушек; картинки с изображением различных предметов, игрушек, сказочных ситуаций и т. п.; иллюстративный материал, отражающий эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей; настольные театры из дерева или картона по народным и авторским сказкам. Сказки с иллюстрациями: «Курочка Ряба», «Репка», «Волк и семеро козлят», «Теремок», «Колобок», «Заюшкина избушка», «Рукавичка», «Маша и медведь», «Кот, петух и лиса», «У солнышка в гостях», «Три медведя», «Маша и медведь», «Кот, петух и лиса», «У солнышка в гостях» (словацкая), Л. Н. Толстой. «Спала кошка на крыше...»; В. Сутеев. «Кто сказал „мяу“?»; В. Бианки. «Лис и мышонок» и др. «Кот, петух и лиса», обр. М. Боголюбовской; «Гуси-лебеди» и др. Различные детские издания А. Барто, К. Чуковского, С.Маршака и др.; настольная и детские напольная ширмы; декоративные украшения (солнце, тучи, деревья, елки, дома и т. п.); куклы бибабо для сказок «Курочка Ряба», «Репка», «Волк и семеро козлят», «Теремок», «Колобок», «Заюшкина избушка», «Рукавичка»; перчатки с изображениями мордочек различных

сказочных персонажей; атрибуты для игры-драматизации: образные игрушки: животные (кошка, собака, курочка, мышка, заяц, медведь, волк, лиса, дедушка, бабушка, девочка, мальчик, Дед Мороз, Снегурочка, Лесовичок, Снеговик и т. п.); детские лото: настольно-печатные игры; по сказочным и игровым темам, «Составь картинку» (разрезные кар-тинки по содержанию сказок, с изображением различных предметов, ситуаций), «У нас порядок», «Расскажи сказку», «Сказки», «В мире сказки (игры-печатки) и другие разнообразие игры; картины из серии «Домашние животные», «Дикие животные», «Картины по сказкам», «Мы играем», «Времена года», различные картинки, выполненные в стиле коллажа; мольберт; фланелеграф; ширмы.

Дидактический материал для занятий по подготовке к обучению грамоте: аудиозапись со звуками окружающей действительности, голосами животных; магнитные азбука и доска; карточки с буквами алфавита; фланелеграф, мольберт; доска; пальчиковый театр, наперстки, су-джок, маленькие шарики различной фактуры, набор для рисования (цветные карандаши, цветные ручки, альбомная бумага, тетради в крупную клетку); рабочая тетрадь; таблицы букв, (фотографии, пиктограммы, символы), карточки с напечатанными словами; наборы букв.

Дидактический материал для логопедических занятий: зеркало, маленькие зеркала; наборы шпателей и щеток, зонды; наборы предметных картинок, наборы сюжетных картинок; наборы настольно-печатных игр: детское лото и детское домино.

Примерный перечень оборудования и дидактического материала для музыкального воспитания:

Фортепиано; аккордеон или баян.

Детские музыкальные инструменты: металлофон, ксилофон, цитры, цимбалы или гусли, аккордеон детский «Мелодия – 2 (3)», «Симона», пила, фаэмирояль, пианино (детские), арфа, триола, барабаны с разной высотой звучания, бубны, треугольники, маракасы, трещотка, кастаньеты, тарелки (детские), румба, свирели, дудки, рожки, мирлетон, флейты, или кларнеты, саксофоны. Колотушка, бубенцы, коробочка

Игрушки-инструменты: пианино, балалайка, гармошка, пятиступенчатая лесенка, проигрыватель с пластинками, звуковая книжка, звуковые картинки.

Игрушки озвученные: музыкальные книжка, молоточек, волчок, погремушка, парная шкатулка, игрушка с фиксированной мелодией (органчик, музыкальный ящичек, шкатулка).

Учебно-наглядный материал: портреты композиторов, демонстрационные картины по содержанию песен, пьес, для занятий по нотной грамотности, с изображением различных музыкальных инструментов, нотный стан, настольные дидактические игры: музыкальное лото, «до-ре-ми», «узнай по голосу», «Узнай, какой инструмент», «Найди маму», «Узнай бубенчик», «Выложи мелодию», «Найди и покажи», «Вертушка», «Домик-ширма», «Музыкальные карусель, телефон».

Атрибуты и костюмы: домик-декорация, карусель, флажки, султанчики, салютки, вертушки, цветные ленты, цветы, рули, лошадки, вожжи, шапочки-маски, костюмы: национальные, карнавальные. Детали костюмов: косыночки, сапожки, пояса с пряжкой, кокошники, фартучки, веночки, шапки-ушанки.

Специальное оборудование к музыкальной деятельности:

столик-пюпитр, диатор, камертон, музыкальные игрушки (погремушки, колокольчики, шарманка, свистульки, бубен, барабан, дудочка, треугольник, триола, свирель); магнитофон с

аудиокассетами различных мелодий (песни, танцы, марш и т. д.); телевизор и видеокассетный магнитофон с видеофильмами о природе, о детях, мультфильмами;

музыкальные игрушки: погремушки, колокольчики, шарманка, свистульки, бубен, барабан, дудочка, треугольник, триола, свирель и др.);

музыкальные молоточки; магнитофон с аудиокассетами различных мелодий (песни, танцы, марш и т. д.); телевизор с видеокассетным магнитофоном; видеофильмы о природе, о детях, мультфильмы;

синтезатор; дорожки с различным покрытием (нашитые пуговицы, гладкая поверхность, меховая поверхность и т. п.); большое настенное зеркало; настольная и напольная ширмы; плоскостные деревянные, пластмассовые или картонные фигурки персонажей сказок; декоративные украшения (солнце, тучи, деревья, елки, дома и т. п.); наборы кукол для пальчикового театра (кошка, мышка, медведь, лиса, собака и т. п.);

куклы бибабо (заяц, мышка, кошка, собака, девочка, мальчик, бабушка, дедушка т.п.); рукавички с изображениями мордочек животных (кошка, собака, курочка и т. п.);

атрибуты для игры-драматизации: большой макет репки из папье-маше или какого-то материала, домик-теремок;

костюмы курочки, собачки, кошки, мышки, бабочек и других сказочных персонажей; нагрудники или нагрудные фартучки с прозрачными кармашками для контурных изображений животных, птиц;

музыкальный телефон; музыкальный центр с набором детских пластинок и аудиокассет; дидактические игры «Музыкальное лото», «Времена года в цвете и звуке», «Подумай и отгадай», «Найди нужный колокольчик», «Веселый поезд» и т. п.; плоскостное изображение радуги с колокольчиками различных цветов соответствующих цветам радуги;

цветные фоны (красный, бледно-зеленый, желтый и белый), соответствующие временам года, крепящиеся к стене или различным стендам.

Примерный перечень материала и оборудования для изобразительной деятельности

ЛЕПКА

Материалы для лепки: глина, цветное тесто(пат), пластилин; палочки разной длины и ширины для рисования на песке на прогулке; баки с плотно прилегающими крышками для хранения глины; кисти для росписи глиняных изделий; набор формочек для теста различной формы (круглые, квадратные, треугольные) и разной величины (большие, маленькие, мелкие, глубокие); тряпочки для обработки изделия; печатки разной формы для украшения вылепленного изделия; стеки разной формы; салфетки из ткани; скалки разного размера; наглядный материал: овощи, фрукты, грибы (муляжи и натуральные): набор игрушек: куклы, животные, птицы, транспорт и др.; демонстративный материал: наборы открыток и иллюстраций к знакомым детям художественным произведениям, открытки с изображением русской росписи по дереву, русская керамика; предметы народного декоративно-прикладного искусства

(дымковская игрушка, предметы с городецкой росписью, хохломской росписью), открытки с их изображением.

АППЛИКАЦИЯ

Материалы для аппликации: наборы цветной бумаги: разного сорта; набор щетинных кистей для работы с клеем; пластина (подкладка) для намазывания форм клеем; салфетки из ткани для прижимания форм к бумаге; ножницы с тупыми концами для вырезания форм; розетки для клея; подносы для форм; клей для аппликации; наглядный материал: овощи, фрукты, грибы (муляжи и натуральные); набор игрушек: куклы, животные, птицы, транспорт, рыбы, сказочные знакомые персонажи; наборы открыток и иллюстраций к знакомым детям художественным произведениям, открытки с изображением русской росписи по дереву, русская керамика; предметы народного декоративно-прикладного искусства (дымковская игрушка, предметы с городецкой росписью, хохломской росписью), открытки с их изображением.

РИСОВАНИЕ

Материалы для рисования: мольберты для рисования; доска настенная для рисования мелом, расположенная на доступном детям уровне; стенд для размещения детских рисунков; индивидуальные доски для рисования мелками, фломастерами; наборы белой бумаги различной плотности - гладкая, шершавая; наборы бумаги легко тонированных светлых оттенков - желтого, охры, оранжевого, голубого и т. д.); наборы белого и цветного мела, цветных карандашей, цветных фломастеров разной толщины, цветных восковых мелков; стаканчики для кисточек, для краски, фартуки, нарукавники подносы для выполнения поделок из глины, пластилина; наборы карандашей: волоконных разной толщины, угольные; наборы маркеров; наборы фломастеров; наборы цветных, восковых мелков; наборы красок: краска - гуашь, краска-акварель; кисточки круглые для рисования красками (среднего, маленького и большого размера); различные формы палитр и подставок для кистей;

Перечень оборудования и дидактического материала для занятий по конструированию **Строительный материал:** мягкие модули, крупный деревянный строитель, строительные наборы из геометрических фигур одного и разного цвета, строительные наборы из готовых конструкций, различные пластмассовые конструкторы, конструктор ЛЕГО; наборы мозаики: пластмассовые из различных геометрических форм; магнитные, пластмассовые разного размер; сборно-разборные игрушки: матрешки разного размера, пирамидки разного вида, куклы, петрушки, животные, знакомые детям сказочные персонажи (Чебурашка, Буратино); набор различных мелких сюжетных игрушек: зайчики, ежики, мишки, белки, лисы, лягушки, слоники, волки, чебурашки, рыбки и др.; наборы разрезных картинок (предметных и сюжетных); наборы предметных или сюжетных картинок с прорезями круглой, квадратной, треугольной, многоугольной формы, которые необходимо вставить в определенное место; наборы предметных сюжетных картинок на кубиках (иллюстрированные кубики из 4 и 6 частей); наборы фигурок людей и животных из плотной ткани, картона или плотной бумаги для фланелеграфа; наборы палочек: крупные мелкие плоские палочки размером (пластмассовые и деревянные, разного цвета); столы для изобразительной

деятельности; настольный конструктор – строительные наборы, состоящие из кубиков, брусков и т. п. фланелеграф.

Примерный перечень оборудования и дидактического материала для развития движений:

гимнастическая стенка (3-4 полета): деревянная, металлическая; башня сборная (с приставной лестницей и скатом); башня малая (с набором досок разной длины и ширины); лесенка-стремянка двойная; кубы полые 40х40, 20х20; горка деревянная; лианы разные; мостик-качалка; доска ребристая; скамейки гимнастические длиной 2,5 м.; доска с подставками; бревна разные: положенное на землю, на подставках; мягкие модули и дуги для подлезания (высота 60,50,40 см.); гимнастический снаряд для прыжков (для стойки, шнур с грузом на концах, резиновая дорожка, гимнастический мат, гимнастический мостик); мишени разные; мячи резиновые: 20-25, 10-12, 6-8 см.; мячи: волейбольные, надувные большие, набивные (вес 800-1000 г); обручи: круглые 55-60 см, плоские – 100 см.; палки гимнастические 75-80, 300 см;

шнуры: короткие («косичка») - 75-80 см, длинные – 15 м.; скакалки: короткие – 120-150 см; длинные – 3 м.; флажки разноцветные;

мешочки с песком: для метания – 150-200 г, для равновесия – 400 г.;

сетка волейбольная; баскетбольные щит, корзина; ракетки, мячи, стол для настольного тенниса; ракетки и воланы для игры в бадминтон; кегли; городки; серсо; кольцобросы разные; велосипеды детские (трех-, двухколесные); лыжи (детские 2-3 разм., для воспитателя); санки детские; качели; качалки; карусели; палочки, длина 35 см.; ленты разноцветные: короткие 50-60 см, длинные 110-115 см: мягкие модули: палатка, различные формы; сухой бассейн с пластмассовыми шариками; ковровая дорожка, ковер; дорожка со следами; игольчатая дорожка; магнитофон с аудиокассетами различных мелодий; палатка из мягких модулей; корзины; детский батут; дорожки с различным покрытием (нашитые пуговицы, гладкая поверхность, меховая поверхность и т. п.); раздвигающаяся дорожка из кубов.

АООП оставляет право самостоятельного подбора разновидности необходимых средств обучения, оборудования, материалов (исходя из особенностей реализации адаптированной основной образовательной программы).

3.5 Финансовые условия реализации АООП

Федеральный государственный образовательный стандарт четко определяет, что реализация Адаптированной образовательной программы осуществляется в полной мере лишь в условиях, соответствующих предъявляемых к ним требованиям.

Финансовое обеспечение реализации АООП осуществляется в соответствии с потребностями МАДОУ на осуществление всех необходимых расходов, на обеспечение конституционного права воспитанников, режима пребывания детей в группе, возрастом воспитанников и прочими особенностями реализации АООП.

Объем финансового обеспечения реализации АООП определяется исходя из Требований к условиям реализации Адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования ФГОС ДО и должен быть достаточным и необходимым для осуществления дошкольного образования:

- расходов на оплату труда работников, реализующих АООП, в том числе педагогических работников, дополнительно привлекаемых для реализации, адаптированной основной общеобразовательной программы для детей с аутизмом, необходимым для качественного педагогического сопровождения указанной категории детей;

- расходов на средства обучения, включая средства обучения, необходимые для организации реализации адаптированной основной общеобразовательной программы для детей с аутизмом, соответствующие материалы, в том числе приобретение учебных изданий в бумажном и электронном виде, дидактических материалов, аудио- и видеоматериалов, средств обучения, в том числе, материалов, оборудования, спецодежды, игр и игрушек, электронных образовательных ресурсов, необходимых для организации всех видов образовательной деятельности и создания развивающей предметно-пространственной среды (в том числе специальных для детей с РАС), приобретения обновляемых образовательных ресурсов, в том числе, расходных материалов, подписки на актуализацию электронных ресурсов, пополнение комплекта средств обучения и подписки на техническое сопровождение деятельности средств обучения, спортивного, оздоровительного оборудования, инвентаря, оплату услуг связи, в том числе расходов, связанных с подключением к информационной сети Интернет;

- расходов, связанных с дополнительным профессиональным образованием педагогических работников по профилю их педагогической деятельности;

- иных расходов, связанных с реализацией АООП, в том числе необходимых для организации деятельности МАДОУ по реализации АООП (включая приобретение услуг, в том числе коммунальных).

Финансовое обеспечение государственных гарантий на получение гражданами общедоступного и бесплатного дошкольного образования за счет средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации в государственных и муниципальных образовательных организациях осуществляется на основе нормативных затрат на оказание образовательных услуг, обеспечивающих реализацию АООП в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

При осуществлении финансового обеспечения реализации АООП в негосударственных организациях посредством предоставления субсидий на возмещение затрат используются нормативы финансирования дошкольного образования, определяемые органами государственной власти субъектов Российской Федерации, которые не включают расходы на содержание недвижимого и особо ценного движимого имущества, коммунальные расходы.

Финансовое обеспечение реализации АООП в МАДОУ осуществляется с учетом распределения полномочий по обеспечению государственных гарантий прав граждан на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования между отдельными уровнями власти.

Финансовое обеспечение реализации АООП в бюджетном и/или автономном образовательном учреждении осуществляется исходя из нормативных затрат на основе государственного (муниципального) задания учредителя на оказание государственных (муниципальных) услуг по реализации АООП в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта по каждому виду и направленности образовательных программ с учётом форм обучения в соответствии с ведомственным перечнем услуг.

В отличие от расчета нормативных затрат на оказание государственной (муниципальной) услуги по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, при определении нормативных затрат на реализацию адаптированной для детей с аутизмом основной общеобразовательной программы дошкольного образования необходимо учитывать следующие потребности в дополнительном финансовом обеспечении при ее реализации:

- необходимость увеличения относительной (доля ставки) нагрузки на воспитателей групп компенсирующей направленности для детей с РАС, в связи с тем, что приказом Минобрнауки России от 22.12.2014 №1601 воспитателям, непосредственно осуществляющим обучение, воспитание, присмотр и уход за обучающимися (воспитанниками) с РАС, установлена норма часов педагогической работы в неделю за ставку заработной платы в размере 25 часов;

Финансирование реализации АООП осуществляется в объеме определяемых органами государственной власти субъектов Российской Федерации нормативов обеспечения государственных гарантий реализации прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования.

Финансирование МАДОУ осуществляется в соответствии со сметой доходов и расходов. Финансовые и материальные средства используются в соответствии с Уставом. Финансовые средства образуются:

- средствами местного бюджета на основе нормативного финансирования из расчета на одного ребенка;
- добровольными пожертвованиями и целевыми взносами физических и юридических лиц;
- средствами целевых программ местного бюджета и бюджета ЯНАО;
- целевыми спонсорскими средствами.

Развитие материально-технической базы осуществляется учреждением в пределах, закрепленных за ним бюджетных средств.

Бюджетное финансирование МАДОУ «Журавушка» отражено в муниципальном задании. Финансовое обеспечение реализации АООП осуществляется на основании государственного (муниципального) задания и исходя из установленных расходных обязательств, обеспечиваемых предоставляемой субсидией. Финансовое обеспечение реализации образовательной программы дошкольного образования казенной организации осуществляется на основании утвержденной бюджетной сметы.

Реализация подхода нормативного финансирования в расчете на одного воспитанника осуществляется на трех следующих уровнях:

- межбюджетные отношения (бюджет субъекта Российской Федерации – местный бюджет);
- внутрибюджетные отношения (местный бюджет - образовательная организация);
- образовательная организация, реализующая программы дошкольного общего образования.

Коррекционно-развивающая работа определяется специальными (вариативными коррекционными) программами с учётом индивидуальных особенностей воспитанников по образовательным областям и включает гибкое содержание и педагогические технологии, обеспечивающие индивидуальное, личностно-ориентированное развитие ребёнка; а также индивидуальными коррекционными программами, составленными на основе комплексного диагностического обследования.

**Программно-методическое обеспечение
дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра**

Название	Аннотация
Программы	
<p>Екжанова Е.А. Стребелева Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. -М. Просвещение, 2010.</p>	<p>В программе раскрываются методы и приемы работы с детьми дошкольного возраста по формированию у них всех видов детской деятельности, лежащих в основе возникновения психологических функций, способов усвоения общественного опыта. В методических рекомендациях также содержатся приложения, раскрывающие режим дня в разных возрастных группах, распределение нагрузки между специалистами, примерный алгоритм составления индивидуальной программы работы с ребенком.</p>
<p>Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.Н., Соколова Н.Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. – СПб. КАРО, 2009.</p>	<p>Программа адресована специалистам, воспитывающим и обучающим детей в специализированных учреждениях. В программе раскрываются методы и приемы работы с детьми дошкольного возраста по формированию у них всех видов детской деятельности, лежащих в основе возникновения психологических функций, способов усвоения общественного опыта.</p>
<p>Подготовка к школе детей с задержкой психического</p>	<p>В пособии раскрываются вопросы организации коррекционно-развивающего воспитания и</p>

<p>развития. Под общей ред. Шевченко С.Г. – М.: Школьная пресса, 2007.</p>	<p>обучения старших дошкольников с ЗПР, представлены программы по ознакомлению детей с окружающим миром и развитию речи, по ознакомлению с художественной литературой, по развитию речевого (фонематического) восприятия и подготовке к обучению грамоте, по развитию элементарных математических представлений. Программы построены на основе преемственных связей между дошкольным и начальным звеньями системы непрерывного образования.</p>
<p>Методическое обеспечение</p>	
<p>Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно – развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта: Методические рекомендации. – М.: Просвещение, 2011.</p>	<p>В данном пособии представлены методические рекомендации к разделам программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание»: «Здоровье», «Социальное развитие», «Физическое развитие и физическое воспитание», «Познавательное развитие», «Формирование деятельности» и «Эстетическое развитие».</p>
<p>Борякова Н. Ю., Касицына М. А., Организация коррекционно-педагогического процесса в детском саду для детей с ЗПР, Москва, 2003 г.</p>	<p>В методическом пособии рассматриваются вопросы организации коррекционно-педагогического процесса в детском саду для детей с задержкой психического развития.</p>
<p>Ихсанова С.В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными дошкольниками. – СПб. ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2011. - 208с.</p>	<p>В книге обобщены теоретические и коррекционные подходы, принятые в специальной психологии и педагогики по оказанию помощи детям с РДА, предложены специальные психолого-педагогические задачи в работе с детьми с РДА в зависимости от группы (по О.С. Никольской)</p>
<p>Образовательная область «Познавательное развитие»</p>	
<p>Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения: Программно-методическое</p>	<p>В методическом пособии описана система организации коррекционно-образовательного процесса со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения.</p>

пособие / Под ред. Т. Г. Неретиной. - М.: Баласс; РАО, 2004.	
Иванова А. Е., Кравец О. Ю., Рыбкина И. А. и др. Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста /Под ред. Н. В. Серебряковой. - СПб. КАРО, 2005.	Программа «Ступеньки» является программой дополнительного образования и предусматривает социально-эмоциональное, умственное, речевое развитие детей раннего возраста в соответствии с их индивидуальными психофизиологическими особенностями, психологическую поддержку семей, имеющих малышей до 4 лет.
Калинченко А. В. Обучение математике детей дошкольного возраста с нарушением речи. Методическое пособие. - М.: Айрис-пресс, 2005. - 224 с. - (Дошкольное воспитание и развитие)	В пособии раскрыты основные направления организации коррекционно-развивающих занятий по формированию математических представлений у дошкольников в образовательных учреждениях компенсирующего вида.
Иншакова О. Б. Развитие и коррекция графо-моторных навыков у детей 5-7 лет. - М.: ВЛАДОС, 2005	В пособии представлена специально разработанная методика, направленная на формирование графо-моторных навыков у праворуких и леворуких детей дошкольного и младшего школьного возраста со сниженными способностями к графической деятельности.
Богданова Т.Г., Варламова О.И. Диагностика и коррекция познавательной сферы младших дошкольников с отклонениями в развитии. - М.: ООО «Национальный книжный центр», 2011	Представлен диагностический комплекс, который можно использовать для выявления особенностей зрительного восприятия, для раннего прогнозирования трудностей обучения ребенка, для определения специфических отклонений в развитии и познавательной сферы ребенка, для составления индивидуальных программ психологической коррекции
Образовательная область «Речевое развитие»	
Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программа логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей //в сб. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В., Миронова С.А., Лагутина А.В. Программы	В содержании логопедических программ учтены общие и специфические особенности психического развития детей дошкольного возраста, новые вариативные формы организации ранней коррекции отклонений речевого развития, а также необходимость взаимодействия целей и задач дифференцированного и интегрированного

<p>дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. –М.: Просвещение, 2009.</p>	<p>обучения и воспитания детей с разными проявлениями речевой патологии.</p>
<p>Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей // в сб. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В., Миронова С.А., Лагутина А.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. –М.: Просвещение, 2009.</p>	<p>В пособии освещается система коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи. Охарактеризованы основные проявления недоразвития речи у детей дошкольного возраста и их психологические особенности; изложены приемы формирования звуковой стороны речи, лексики, грамматического строя, связной речи; отражена специфика коррекционно-воспитательного процесса. Пособие включает тематическое планирование, недельное распределение логопедических занятий по периодам обучения, а также рекомендации к использованию лексического материала.</p>
<p>Миронова С.А. Программа логопедической работы с заикающимися детьми // в сб. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В., Миронова С.А., Лагутина А.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. –М.: Просвещение, 2009.</p>	<p>В программе раскрываются содержание и методы работы по развитию речи детей дошкольного возраста. Описанные в работе методические приемы направлены на коррекцию нарушений речи в ходе игровой, трудовой и изобразительной деятельности в зависимости от уровня психического, и в частности речевого, развития детей.</p>
<p>Чиркина Г.В., Лагутина А.В. Программа логопедической работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком // в сб. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В., Миронова С.А., Лагутина А.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. –М.: Просвещение, 2009.</p>	<p>В содержании логопедических программ учтены общие и специфические особенности психического развития детей дошкольного возраста, новые вариативные формы организации ранней коррекции отклонений речевого развития, а также необходимость взаимодействия целей и задач дифференцированного и интегрированного обучения и воспитания детей с разными проявлениями речевой патологии.</p>

<p>Нуриева Л.Г. Развитие речи аутичных детей. -М.: Теревинф, 2008.</p>	<p>В книге изложена авторская методика, позволяющая развивать как экспрессивную, так и импрессивную речь у детей с ранним детским аутизмом. Большое внимание уделяется созданию мотивации к общению.</p>
<p>Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. -М.: ЦПМССДиП, 2010</p>	<p>Издание посвящено раскрытию основных подходов к проблеме формирования речевой коммуникации у детей с РАС.</p>
<p>Лебедева П. Д., Коррекционная логопедическая работа со школьниками с задержкой психического развития. - СПб. 2004</p>	<p>В пособии обобщен опыт практической работы по коррекции недостатков устной и письменной речи детей, в том числе с отклонениями в интеллектуальном развитии. В нем рассмотрены актуальные проблемы логопедических занятий, как дифференцирование твердых и мягких согласных, обозначенные твердости / мягкости согласных на письме, звукобуквенный анализ слов, выделение ударного гласного в корне и т.д.</p>
<p>Дедюхина Г. В. Кириллова Е. В. Учимся говорить. 55 способов общения с неговорящим ребенком. Москва Издательский центр «Техинформ», МАИ, 1997 год, 88 страниц</p>	<p>В книге представлен опыт логопедической службы психоневрологического санатория №65 по психологической поддержке и обучению родителей, имеющих детей с диагнозами: общее недоразвитие речи уровня, обусловленное дизартриями при детском церебральном параличе, алалии и анартрии.</p>
<p>Баряева Л.Б., Логинова Е.Т., Лопатина Л.В. Я – говорю! Упражнения с пиктограммами: рабочая тетрадь для занятий с детьми. – М.: Дрофа, 2008</p>	<p>Рабочая тетрадь входит в комплект «Я — говорю!». Издание предназначено для работы с детьми, имеющими тяжелые формы речевого недоразвития, различные нарушения в интеллектуальной деятельности. Оно содержит методику всестороннего развития ребенка, основанную на использовании письменного знака в виде рисунка-пиктограммы.</p>
<p>Баряева Л.Б., Логинова Е.Т., Лопатина Л.В. Я – говорю! Ребенок и мир растений. Упражнения с пиктограммами:</p>	<p>Рабочая тетрадь входит в комплект «Я — говорю!». Издание предназначено для работы с детьми, имеющими тяжелые формы речевого недоразвития, различные нарушения в интеллектуальной деятельности. Оно</p>

<p>рабочая тетрадь для занятий с детьми. – М.: Дрофа, 2008</p>	<p>содержит инновационную методику всестороннего развития ребенка, основанную на использовании письменного знака в виде рисунка-пиктограммы.</p>
<p>Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»</p>	
<p>Баряева Л.Б., Герасимова, Г.С., Макаруч Н.А. Родник: программа социокультурного развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. - СПб. ЛОИРО, 1997.</p>	<p>Использование предлагаемой программы поможет педагогам, воспитателям и родителям сформировать и развить у ребенка (как нормально развивающегося, так и с ограниченными возможностями) различные формы осознания себя как личности в системе отношений со взрослыми, сверстниками и окружающей природой. Материал программы распределен по годам обучения. Предложены краткие методические рекомендации, даны варианты конспектов занятий, литературный материал, образцы дидактических игр и игрушек.</p>
<p>Н.Г. Манелис и др. – Обучение и социальная адаптация детей с тяжелыми формами развития, методическое пособие для родителей/ М., 2006-108 с.</p>	<p>В пособии представлены материалы и способы работы, направленные на развитие коммуникации, формирование бытовых навыков у детей с тяжелыми формами аутизма. Подробно описаны приемы по организации среды с целью оптимизации жизнедеятельности и обучения ребенка.</p>
<p>Зарубина Ю. Г., Константинова И.С., Бондарь Т.А., Попова М.Г. Адаптация ребенка в группе и развитие общения на игровом занятии КРУГ – М.: Теревинф, 2009.</p>	<p>В предлагаемом издании речь идет о групповом занятии КРУГ. Основная цель педагогов на занятии КРУГ – подготовка детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы к групповым занятиям, организация среды, позволяющей облегчить адаптацию таких детей в группе сверстников, а также формирование у детей мотивации к участию в групповых занятиях и общению со сверстниками. КРУГ – первое организованное занятие, в котором предлагается участвовать ребенку, не имеющему опыта занятий в группе.</p>
<p>Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими нарушениями: Методическое пособие /Под ред. Е. А.</p>	<p>В этой книге собраны игры, упражнения и занятия с малышами. Это результат многолетних педагогических исследований и практического опыта работы с детьми раннего возраста. В процессе игры ребенок усвоит</p>

Стребелевой, Г. А. Мишиной. - 2-е изд. - М.: Экзамен, 2006.	правильные формы поведения, научиться взаимодействовать со сверстниками в различных ситуациях. Игры способствуют формированию положительных личностных качеств.
Габдракипова В. И., Эйдемилдер Э. Г. Психологическая коррекция детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью: с учетом их половых различий. Программа, методические рекомендации. - М.: Перспектива, 2009. -	Предлагаемая программа коррекционно-развивающей работы направлена на формирование гармонизации взаимоотношений детей и взрослых, оздоровление неблагоприятной семейно-бытовой обстановки, создание специального режима дня, пути социализации гиперактивных девочек, мальчиков с учетом их тендерных особенностей в условиях общественного воспитания.
Ковалец И. В. Азбука эмоций: Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере: Метод, пособие для педагогов общего и спец. образования. - М.: ВЛАДОС, 2003	«Азбука эмоций» - практическое пособие по развитию эмоциональной сферы детей дошкольного и младшего школьного возраста, имеющих отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере. Цель пособия - научить ребенка осознанно относиться к своим эмоциям, внутреннему миру; развивать у него умения управлять своими чувствами, организовывать свое поведение. В пособии представлены разнообразные упражнения, игры на выражение эмоций, на выразительность мимики, пантомимики.
Янушко Е.А Игры с аутичным ребенком. -М.: Теревинф, 2004.	Книга посвящена раннему детскому аутизму. В ней описаны игры и специальные методы и приемы, которые позволяют наладить контакт с аутичным ребенком, выявить у него подавленные негативные эмоции и скрытые страхи и начать работу по их преодолению, в целом помогают ребенку стать более активным в его познании мира. Намечены пути развития сюжетно-ролевой игры, ознакомления с окружающим миром, обучения способам взаимодействия.
Образовательные области «Художественно-эстетическое развитие»	
Водинская М.В., Шапиро М.С. Развитие творческих	В пособии описывается организация занятий изобразительной деятельностью с детьми,

способностей ребенка на занятиях изобразительной деятельностью. – М.: Теревинф, 2006	имеющими нарушения развития как возможность развития творческих способностей детей.
Лаврентьева Т.Е., Караневская О.В. Обучение основам ремесла и развитие общения на занятиях в керамической мастерской – М.: Теревинф, 2009.	В работе описывается опыт организации занятий в керамической мастерской с детьми и подростками, имеющими различные нарушения развития. Эти занятия рассматриваются как возможный путь формирования умений и навыков предметно-практической деятельности, развития общения со сверстниками, повышения самостоятельности ребят, которые не имеют достаточного опыта социального взаимодействия и участия в творческой деятельности.
Гнедова О. Л., Майданюк Л. Е. Театрализация сказок в коррекционном детском саду: Пособие для воспитателей. - СПб.: Детство-пресс, 2007.	В пособии представлены методические рекомендации по организации, подготовке и проведению театрализованных представлений с детьми средней и подготовительной групп детского сада.
Алвин Дж., Уорик Э. Музыкальная терапия для детей с аутизмом. - М.: Теревинф, 2009.	В книге подробно описаны конкретные методики работы музыкального терапевта с детьми с различной степенью выраженности аутизма. Методики сопровождаются примерами из практических занятий Дж. Алвин, одной из первых применившей музыку в работе с аутичными детьми. Большое внимание уделено участию родителей, описываются пути решения многих проблем на совместных занятиях.
Эмоциональное и познавательное развитие ребенка на музыкальных занятиях. / Под ред. Ю. В. Липес. М.: Теревинф, 2006	В пособии представлена методика эмоционального и познавательного развития детей с нарушениями в развитии на музыкальных занятиях.
Образовательная область «Физическое развитие»	
Подвижные игры для детей с нарушениями в развитии. / Под ред. Л. В. Шапковой. - СПб. ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005.	Пособие знакомит с особенностями организации игровой деятельности, в нем дается описание около 200 подвижных игр для ослабленных детей и детей-инвалидов с

	<p>нарушениями зрения, слуха, интеллекта, опорно-двигательного аппарата, с последствиями перенесенного ДЦП. Для каждой игры, помимо подробного описания, предлагаются возможные варианты и методические указания по ее проведению.</p>
<p>Дополнительная литература</p>	
<p>Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. -М.: Теревинф, 2010.</p>	<p>Книга посвящена одному из сложных нарушений психического развития детей – раннему детскому аутизму. Освещены особенности и трудности психического развития и социализации аутичных детей, намечены пути помощи в их обучении и семейном воспитании. Рассматриваются проблемы диагностики детей раннего возраста; предлагаются подходы к оказанию помощи как в сравнительно легких, так и в достаточно тяжелых случаях детского аутизма.</p>
<p>Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием. -М.: Пайдейя, 2000.</p>	<p>В книге рассматриваются ранние этапы и закономерности эмоционального развития в норме. Описываются наиболее значимые для ранней диагностики признаки аффективного неблагополучия, выделяются их сочетания, характерные для искажения эмоционального развития. Прослеживается логика формирования разных вариантов раннего детского аутизма, определяются специфические для них проблемы. Предлагаются адекватные для раннего возраста приемы психологической коррекционной работы с детьми с аутизмом.</p>
<p>Баенская Е.Р. Психологическая помощь при нарушениях раннего эмоционального развития. -М.: Экзамен, 2004.</p>	
<p>Дети и подростки с аутизмом: психологическое сопровождение / О. С. Никольская [и др.]. -М.: Теревинф. 2011</p>	<p>В книге подробно описываются закономерности проявления синдрома раннего детского аутизма на разных возрастных этапах, в том числе в подростковом и юношеском возрасте. Анализируются проблемы семей, воспитывающих детей и подростков с аутизмом. Предлагаются конкретные приемы психологической работы, направленные на развитие эмоциональной сферы ребенка. В</p>

	книге отражены результаты многолетнего опыта работы специалистов Института коррекционной педагогики Российской академии образования.
Гилберт К. Аутизм: медицинское и педагогическое воздействие. – М.; Владос, 2005.	Авторы книги имеют многолетний практический опыт работы с детьми, страдающими аутизмом в Бельгии. Они проводят многочисленные обучающие семинары в разных странах мира, в том числе и в России, как для специалистов, так и для родителей.
Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя-дефектолога. М.: Владос, 2007.	В книге рассмотрены методы коррекционной работы и вопросы практической психологии; приведены конкретные примеры из уникального опыта работы специальной школы по коррекции аутизма, использовавшей прикладной поведенческий анализ как методическую основу своей деятельности.
Дети с нарушениями общения: Ранний детский аутизм/Лебединская К.С. и др.- М.: Просвещение, 1989.	В книге раскрыты ключевые принципы, помогающие понять проблему детского аутизма и определить основные направления работы с данным контингентом детей.
Грэндин Т. Отворяя двери надежды. Мой опыт преодоления аутизм. /М. Скариано. - М.: Центр лечебной педагогики, 1999.	Книга представляет собой перевод уникальных воспоминаний Темпл Грэндин — женщины, сумевшей преодолеть аутизм и реализовать свой творческий и общественный потенциал.
Перечень программы технологий	
<p>1 Гаврилушкина О. П., Соколова Н. Д. Программы для специальных дошкольных учреждений: Воспитание и обучение умственно отсталых детей дошкольного возраста. М., 1991.</p> <p>2. Лебединская К. С, Никольская О. С, Баенская Е. Р. Дети с нарушениями общения: Ранний детский аутизм. М., 1989.</p> <p>3. Лебединская К. С, Никольская О. С. Диагностика раннего детского аутизма: Начальные проявления. М., 1991.</p>	

3.6. Планирование образовательной деятельности

В связи с выраженной клинической и психолого-педагогической полиморфностью РАС и в соответствии с положениями ФГОС ДО и примерной ООП ДО настоящая АООП не предусматривает жёсткого регламентирования коррекционно-образовательного процесса и календарного планирования коррекционно-образовательной деятельности, оставляя специалистам МАДОУ пространство для

гибкого планирования их деятельности, исходя из особенностей АООП ДО детей с РАС, условий образовательной деятельности, потребностей, возможностей и готовностей, интересов и инициатив родителей (законных представителей) воспитанников, педагогов и других сотрудников МАДОУ.

Недопустимо требовать от организаций, реализующих АООП, календарных учебных графиков (жёстко привязанных к годовому и другому типу планирования) и привязанных к календарю рабочих программ по реализации содержательных компонентов АООП ДО детей РАС.

Планирование деятельности специалистов опирается на результаты психолого-педагогической (в том числе с использованием тестовых инструментов) оценки индивидуального развития детей, и направлено, в первую очередь, на создание психолого-педагогических условий для развития каждого ребёнка, в том числе, на формирование развивающей предметно-практической среды.

Планирование деятельности МАДОУ направлено на совершенствование её деятельности, и учитывает результаты как внутренней, так и внешней оценки качества реализации программы Организации.

3.7. Режим дня и распорядок

3.7.1. Особенности организации режимных моментов

Режим работы МАДОУ: 12 часовое пребывание детей при 5-дневной рабочей неделе
с 7.30 ч. до 19.30 ч.

Режим жизнедеятельности детей в МАДОУ разработан на основе:

- Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования;
- Постановления Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. N 26 «Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.1.3049-13»;
- Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей с РАС
- с учетом климатических и погодных условий.

В МАДОУ разработаны различные варианты режима дня:

- режимы дня на зимний и летний периоды;
- вариант в дни карантина и периоды повышенной заболеваемости;
- щадящий режим дня (для детей после болезни, ослабленных);
- вариант режима свободного посещения;
- вариант на случай неблагоприятных погодных условиях;
- режим организации физкультурно-оздоровительной работы.

Гибкий режим деятельности ДООУ зависит от социального заказа родителей, наличия специалистов, воспитателей, медицинских работников, подходы к обучению и воспитанию дошкольников, к организации всех видов детской деятельности с учетом времени года и возрастных психофизиологических возможностей детей, системы закаливающих и физкультурно-оздоровительных мероприятий.

Режим дня включает:

Прием пищи определяется временем пребывания детей и режимом работы группы:

пятиразовый прием пищи. Питание детей организуют в помещении группы.

Ежедневная прогулка детей, её продолжительность составляет не менее 3-3,5 часа. Прогулку организуют 2 раза в день: в первую половину - до обеда и во вторую половину дня - перед уходом детей домой. При температуре воздуха ниже минус 15 °С и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки сокращается. Прогулка не проводится при температуре воздуха ниже минус 15 -20 ° и скорости ветра более 15 м/с.

Дневной сон. Общая продолжительность суточного сна детей в период нахождения в ДООУ составляет 2,0 - 2,5 часа (дневной сон). Перед сном не рекомендуется проведение подвижных эмоциональных игр.

Самостоятельная деятельность детей (игры, подготовка к образовательной деятельности, личная гигиена) занимает в режиме дня не менее 3 - 4 часов.

Непосредственная образовательная деятельность. Максимально допустимый объем недельной образовательной нагрузки, включая реализацию дополнительных образовательных программ, для детей дошкольного возраста составляет: в младшей группе (дети четвертого года жизни) - 2 часа 45 мин., в средней группе (дети пятого года жизни) - 4 часа (280 мин.), 5 часов (350 мин.)

Организованная образовательная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста может осуществляться во второй половине дня после дневного сна, но не чаще 2 - 3 раз в неделю. Ее продолжительность должна составлять не более 20 - 25 минут в день. В середине непосредственно образовательной деятельности статического характера проводят физкультминутку.

Затраты времени на проведение закаливающих процедур непосредственно связаны с возрастом детей и методикой закаливания. Закаливание в повседневной жизни органично вписывается в режим группы. Используются следующие закаливающие мероприятия: — утренняя гимнастика; зарядка после дневного сна, хождение по «дорожкам здоровья», обширное умывание, воздушные и солнечные ванны.

Общественно - полезный труд детей организуется в форме самообслуживания (дежурство по столовой, сервировка столов, помощь в подготовке к образовательной деятельности, уход за комнатными растениями и т.п.). Его продолжительность не больше 20 минут в день.

Организация жизни и деятельности детей спланирована согласно СанПин 2.4.1.3049-13 "Санитарно-эпидемиологических требованиях к устройству,

содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций" от 15 мая 2013 г. N 26.

3.7.2. Примерный распорядок дня детей с РАС

Этапы режима	понедельник	вторник	среда	четверг	пятница
Индивидуальное, подгрупповое общение и обучение в разных видах деятельности.	07.30 - 07.45	07.30 - 07.45	07.30 - 07.45	07.30 - 07.45	07.30 - 07.45
Подгрупповая игра (самостоятельные игры)	07.45 - 08.10	07.45 - 08.10	07.45 - 08.10	07.45 - 08.10	07.45 - 08.10
Зарядка	08.10 - 08.20	08.10 - 08.20	08.10 - 08.20	08.10 - 08.20	08.10 - 08.20
Подготовка к завтраку (умывание), завтрак	08.25 - 08.40	08.25 - 08.40	08.25 - 08.40	08.25 - 08.40	08.25 - 08.40
Индивидуальные игры, совместные игры, подготовка к занятиям	08.40 - 09.00	08.40 - 09.00	08.40 - 09.00	08.40 - 09.00	08.40 - 09.00
ООД 1 (организованная образовательная деятельность)	09.00 - 09.25	09.00 - 09.25	09.00 - 09.25	09.00 - 09.25	09.00 - 09.25
Игры, самостоятельная деятельность, подготовка к занятиям	09.25 - 09.35	09.25 - 09.35	09.25 - 09.35 09.35 - 11.00	09.25 - 09.35	09.25 - 09.35 09.35 - 11.00
ООД 2 (организованная образовательная деятельность)	09.35 - 11.00	09.35 - 11.00	11.35 - 12.00	09.35 - 10.00	11.35 - 12.00
Самостоятельная деятельность, подготовка ко второму завтраку, второй завтрак	10.00 - 10.10	10.00 - 10.10	10.00 - 10.10	10.00 - 10.10	10.00 - 10.10
Подготовка к прогулке, одевание, прогулка	11.00 - 11.10	11.00 - 11.10	11.00 - 11.10	11.00 - 11.10	11.00 - 11.10
Прогулка (игры, наблюдение, труд)	11.10 - 12.10	11.10 - 12.10	11.10 - 12.10	11.10 - 12.10	11.10 - 12.10
Подготовка к обеду (умывание), обед	12.10 - 12.25	12.10 - 12.25	12.10 - 12.25	12.10 - 12.25	12.10 - 12.25
Закаливающие мероприятия	12.25 - 12.35	12.25 - 12.35	12.25 - 12.35	12.25 - 12.35	12.25 - 12.35
Подготовка ко сну	12.35 - 12.40	12.35 - 12.40	12.35 - 12.40	12.35 - 12.40	12.35 - 12.40
Дневной сон	12.40 - 15.00	12.40 - 15.00	12.40 - 15.00	12.40 - 15.00	12.40 - 15.00
Индивидуальный подъем, гимнастика после сна	15.00 - 15.10	15.00 - 15.10	15.00 - 15.10	15.00 - 15.10	15.00 - 15.10
Музыкальная разминка, умывание, полдник	15.10 - 15.25	15.10 - 15.25	15.10 - 15.25	15.10 - 15.25	15.10 - 15.25

Вечерняя организованная деятельность (игра, труд)	15.25 - 17.15	15.25 - 17.15	15.25 - 17.15	-	15.25 - 17.25	-	15.25 - 17.25	-
Индивидуальная работа специалистов	-	15.15 - 16.05	-	-	15.15 - 16.05	-	-	-
Подготовка к ужину, ужин	17.15 - 17.30	17.15 - 17.30	17.15 - 17.30	-	17.15 - 17.30	-	17.15 - 17.30	-
Подготовка к прогулке, одевание	17.30 - 17.40	17.30 - 17.40	17.30 - 17.40	-	17.30 - 17.40	-	17.30 - 17.40	-
Вечерняя прогулка	17.40 - 19.25	17.40 - 19.25	17.40 - 19.25	-	17.40 - 19.25	-	17.40 - 19.25	-
Возвращение с прогулки, игры, уход домой детей	19.25 - 19.30	19.25 - 19.30	19.25 - 19.30	-	19.25 - 19.30	-	19.25 - 19.30	-

3.8. Перечень нормативных документов

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
2. Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».
3. Федеральный закон от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов».
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».
6. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 15.05.2020 №236 «Об утверждении порядка приёма на обучение по образовательным программам дошкольного образования (с изменениями и дополнениями от 08.09.2020).
7. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.07.2020 №373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».
8. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 №28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4. 3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодёжи» (Зарегистрирован 18.12.2020 №61573).
9. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28.01.2021 № 2 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания» (Зарегистрировано в Минюсте России 29.01.2021 №62296)

3.9. Рекомендуемая литература

1. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст). – М., 2007.
2. Бардышевская М.К., Лебединский В.В. Диагностика эмоциональных нарушений у детей. – М., 2003.
3. Волкмар Ф.Р., Вайзнер Л.А. Аутизм. Практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей. Книги 1, 2, 3. Пер. с англ. – Екатеринбург, 2014.
4. Гринспен С., Уидер С. На ты с аутизмом (пер. с англ.). – М., 2013.
5. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика детского аутизма. – М., 1991.
6. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей. – М., 1985.
7. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. – М., 2003.
8. Лебединский В.В., Бардышевская М.К. Аффективное развитие ребёнка в норме и патологии // Психология аномального развития ребёнка: хрестоматия в 2-х томах / под ред. В.В. Лебединского и М.К. Бардышевской. Т.2. – М., 2002. – С.588-681.
9. Манелис Н.Г., Хаустов А.В., Никитина Ю.В., Солдатенкова Е.Н. Ребенок с РАС идет в детский сад // Под ред. Н.Г. Манелис. – Воронеж, 2014.
10. Манелис Н.Г., Волгина Н.Н., Никитина Ю.В., Панцырь С.Н., Феррои Л.М. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. А.В. Хаустова. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017.
11. Мелешкевич О.В., Эрц Ю.М. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА). – Бахрах-М, 2014.
12. Морозов С.А. Выявление риска развития расстройств аутистического спектра в условиях первичного звена здравоохранения у детей раннего возраста. Пособие для врачей. – Воронеж, 2014.
13. Морозов С.А. Комплексное сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра. – М., 2015.
14. Морозов С.А., Морозова Т.И., Белявский Б.В. К вопросу об умственной отсталости при расстройствах аутистического спектра. // Аутизм и нарушения развития, 2016, 14, №1, с.9-18.
15. Морозов С.А., Морозова Т.И. Клинический полиморфизм и вариативность образования детей с аутизмом // Аутизм и нарушения развития, 2016, 14, №4, с.3-9.
16. Морозов С.А., Морозова Т.И. Воспитание и обучение детей с аутизмом. Дошкольный возраст. – М., 2017.
17. Морозов С.А., Морозова С.С., Морозова Т.И. Некоторые особенности ранней помощи детям с расстройствами аутистического спектра. // Аутизм и нарушения развития, 2017, 15, №2, с.19-31.

18. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжёлых и осложнённых формах. – М., 2007.
19. Морозова С.С. Основные аспекты использования АВА при аутизме. – М., 2013.
20. Никольская О.С. Особенности психического развития и психологической коррекции детей с ранним детским аутизмом. Автореф. дисс. канд. психол. наук. – М., 1985.
21. Никольская О.С. Аутизм лечится общением. – Аутизм и нарушения развития. 2016, Т.14, №4(53). – С.35-38.
22. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребёнок. Пути помощи. – М., 2017.
23. Никольская О.С., Малофеев Н.Н. Игра в пространстве современной культуры: взгляд дефектолога. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2016, №8. – С.11-15.
24. Питерс Т. От теоретического понимания к педагогическому воздействию. Пер. с англ. – СПб, 1999.
25. Роджерс С. Дж., Доусон Дж., Висмара Л.А. Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом. Пер. с англ. – Екатеринбург, 2016.
26. Хаустов А.В. Рекомендации для сотрудников ДОУ, работающих с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра. // Аутизм и нарушения развития, 2014, №4 (45). – С. 1-8.
27. Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. Учебно-методическое пособие. – М.: ЦПМССДиП, 2010.
28. Хаустов А.В., Богорад П.Л., Загуменная О.В., Козорез А.И., Панцырь С.Н., Никитина Ю.В., Стальмахович О.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016.
29. Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет). Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе ТЕАССН. Пер. с англ. – Минск, 1997.

Приложение 1

Список сокращений

АООП – адаптированная основная образовательная программа
АОП – адаптированная образовательная программа
ДО – дошкольное образование
ДОО – дошкольная образовательная организация
НПР – нервно-психическое развитие

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья
ООП – основная образовательная программа
ПМПК – психолого-медико-педагогическая комиссия
РАС – расстройство (расстройства) аутистического спектра
ФГОС – федеральный государственный образовательный стандарт
ЭСП эмоционально-смысловой подход
АВА – applied behavioral analysis, прикладной анализ поведения
DIR-FT – development, individualized, relationship - based approach – Floortime – подход, основанный на развитии, индивидуализации и взаимоотношениях - «время на полу»
DSM – diagnostic and statistical manual, диагностическое и статистическое руководство
ТЕАССН – аббревиатура английского названия программы «Коррекция и образование аутичных детей и детей со сходными коммуникативными расстройствами» основана в середине 1960-х годов Eric Schopler, с 1972 г. – государственная программа помощи детям с аутизмом штата Северная Каролина.

Приложение 2

Словарь терминов

Абилитация (от лат. *habilis* — быть способным к чему—либо) - процесс, цель которого помочь приобрести или развить еще несформированные функции и навыки. Термин применяется прежде всего по отношению к детям, имеющим нарушения развития с раннего возраста.

Аутизм (от греч. *αυτοσ*) – нарушение развития, характеризующееся выраженным и всесторонним дефицитом социального взаимодействия и коммуникации, а также ограниченными, повторяющимися, стереотипными движениями и действиями.

Вариативность образования - свойства, способности системы образования... предоставлять учащимся достаточно большое многообразие полноценных, качественно специфичных и привлекательных вариантов образовательных траекторий, спектр возможностей (осмысленного и адекватного запросам учащихся) выбора такой траектории» (*Академик РАО Б.М.Бим-Бад*).

Гетерохрония – неодновременность созревания различных функций в ходе онтогенеза.

Дизонтогенез – в психологии – нарушение развития психики в целом или отдельных сфер психики. В.В.Лебединский выделяет общее психическое недоразвитие, задержанное, поврежденное, дефицитарное, дисгармоническое развитие. Детский аутизм рассматривается как модель искаженного развития, когда отдельные функции развиваются задержано, а другие – патологически ускоренно.

Доказательная медицина – (англ. *Evidence-based medicine* — медицина, основанная на доказательствах) — подход к медицинской практике, при котором решения о применении профилактических, диагностических и лечебных мероприятий принимаются исходя из имеющихся доказательств их эффективности и безопасности, а такие доказательства подвергаются поиску, сравнению, обобщению и широкому распространению для использования в интересах пациентов. Возможность использования принципов доказательной медицины в психиатрии расценивается неоднозначно.

Дименсиональный подход ориентируется не на наличие расстройства как такового, а на степени проявления (интенсивности, тяжести, выраженности и т.д.) поведения или отдельных симптомов.

Имманентный – внутренне присущий природе самого предмета.

Имплицитный – скрытый, неявный, невыраженный, подразумеваемый. Имплицитные формы обучения – неявные, через игру, подражание и др.

Интравербальный – класс вербальных оперантов, состоящий из социальных реакций и случайных диалоговых реплик. Определение понятию «интравербальное действие» впервые было дано Б.Ф. Скиннером в его книге «Вербальное поведение». Интравербальное действие является одним из типов речи, который включает в себя объяснение, обсуждение или описание предметов или событий, отсутствующих в окружающей среде в настоящий момент времени.

Квазимотивация – структура, в которой мотив поступка, действия, поведенческого акта не входит в их структуру, является заданным из вне, произвольно.

Коморбидность (от лат. *co* – приставка со и *morbus* – болезнь) – сочетание двух или нескольких самостоятельных заболеваний или синдромов, ни один из которых не является осложнением другого, если частота этого сочетания превышает вероятность случайного совпадения. В основе коморбидности могут быть как патогенетические моменты, так и совпадение по времени проявления (хронологическая коморбидность).

Конвенциональные формы общения – совокупность общепринятых правил и норм общения (приветствие при встрече, благодарность за помощь и услугу, извинение за беспокойство, определенные слова при расставании и т.п.).

Лабильность (от лат. *labilis* – скользящий, неустойчивый) – функциональная подвижность.

Патогенез (в медицине) – механизм развития болезни, последовательность, совокупность физиологических, биохимических, иммунных и прочих реакции, результатом чего является формирование болезни, патологического состояния, нарушения нормальной жизнедеятельности.

Патогномоничный (в медицине) – симптом, признак, безусловно характерный для данного расстройства, болезни.

Первазивный (от лат. *pervasio* – проникаю) – всепроникающий, всеохватывающий. В психиатрии (МКБ-10, DSM-IV) к первазивным расстройствам

относят нарушения развития, при которых страдают все психические (а также неврологические и соматические) функции. К первазивным относят расстройства аутистического спектра и некоторые другие расстройства.

Полиморфизм в биологии (от греч. πολύμορφος - многообразный) - способность некоторых организмов существовать в состояниях с различной внутренней структурой или в разных внешних формах. Применительно к аутизму **полиморфизм** – разнообразие клинических проявлений.

Реабилитация (медицинская) – комплекс клинических, психолого-педагогических и социальных мероприятий, направленных на восстановление или компенсацию нарушенных функций.

Рецептивная речь – виды *речевой деятельности*, связанные с восприятием *речи* – устной (*слушание*) и письменной (*чтение*).

Ригидность (от лат. rigidus – жёсткий, твёрдый) – функциональная негибкость, трудная адаптируемость.

Симультанирование – фиксация последовательных моментов прошлого в единый комплекс как целого.

Сквозные психические процессы – психические процессы / функции, имеющие отношение к всем психическим функциям, связывающие их в единую систему психики (внимание, память, воображение, речь, сознание).

Скрининг (от англ. *screening* — отбор, сортировка) — стратегия в организации здравоохранения, направленная на выявление заболеваний у клинически бессимптомных лиц в популяции.

Тонус – способность организма, функциональной системы, органа к длительному, как бы неутомляемому функционированию. У человека за поддержание достаточного уровня тонических процессов и их регуляцию отвечает **блок регуляции тонуса и бодрствования, «тонический блок» мозга** (А.Р.Лурия)

Этиология – учение о причинах болезней.