

Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 3»

Принята решением Педагогического Совета
МДОУ «Детский сад № 3»
протокол № 1 от 22.08.2025г

с учётом мнения Совета родителей МДОУ
«Детский сад № 3»
протокол №1 от 22.08.2025

Утверждена
приказом № 3 от 22.08.2025
заведующий МДОУ «Детский сад № 3»
Баранова Е.А.



**Адаптированная образовательная программа
дошкольного образования для детей с РАС
(разработана в соответствии с ФОП ДО и ФГОС ДО)
Муниципального дошкольного
образовательного учреждения «Детский сад № 3»**

Бежецк, 2025

Оглавление

1.Целевой раздел	4
1.1.1. Целевые и задачи программы	4
1.1.2. Принципы и подходы к формированию программы	5
1.1.3. Возрастные индивидуальные особенности детей с РАС	5
1.2.Планируемые результаты освоения программы	6
1.3. Педагогическая диагностика достижения планируемых результатов	8
2.СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	8
2.1.Задачи и содержание по образовательным областям	8
2.1.1. Формы работы с детьми	9
2.1.2.Организованная образовательная деятельность.....	9
2.2. Вариативные формы способы, методы и средства реализации Программы образования.....	18
2.3. Перспективное планирование	19
2.4. Взаимодействие взрослых с детьми	24
2.4.1. Взаимодействие педагогического коллектива с семьей.....	27
2.5. Коррекционная работа с детьми с РАС дошкольного возраста	28
Раздел III. Организационный.....	32
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка.....	32
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды в МДОУ	36
3.3. Организация режима пребывания детей в МДОУ	36
3.4. Кадровые условия реализации Программы.....	39
3.5. Нормативно-методическое обеспечение реализации Программы воспитания.....	40
3.6. Планирование образовательной деятельности.....	Ошибка! Закладка не определена.
3.7. Дополнительный раздел Программы	40

Пояснительная записка

Программа разработана на основе федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования с учетом основной образовательной программы дошкольного образования муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детского сада №3». разработанной в соответствии с ФОП ДО Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 3» (далее МДОУ) осуществляет деятельность с целью предоставления общедоступного и бесплатного дошкольного образования по адаптированной образовательной программе дошкольного образования, для детей с ОВЗ (с задержкой психического развития) (далее Программа). В своей деятельности МДОУ руководствуется:

1. Конвенцией о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990)

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

3. Федеральным законом 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ (актуальная ред. от 14.07.2022) «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»

4. Санитарными правилами и нормами СанПиН 1.2.3685-21 "Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания" (далее – СанПиН).

5. Санитарными правилами СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи».

6. СанПиН 2.3/2.4.3590-20 – СанПиН 2.3/2.4.3590-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения»

7. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384).

8. Приказом 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»

9. Уставом муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №3 (далее – Устав)

Целью данной Программы является построение системы работы в группах компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития (общим недоразвитием речи) в возрасте с 4 до 7 лет, предусматривающей полную интеграцию действий всех специалистов дошкольной образовательной организации и родителей дошкольников. Содержание данной адаптированной образовательной программы направлено, в первую очередь, на выполнение федерального компонента государственного стандарта образования для детей дошкольного возраста с учетом особенностей физического и психического развития. Программа содержит описание задач и содержания работы во всех пяти образовательных областях для всех специалистов, работающих в группах компенсирующей направленности дошкольного образования, и учитывает возрастные и психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития. В программу включены тематическое планирование работы специалистов, примерный перечень игр и игровых и развивающих упражнений, соответствии с Федеральным государственным стандартом.

В Программе приведены методические рекомендации по осуществлению взаимодействия с родителями дошкольников, описаны условия сотрудничества с семьями воспитанников.

1.Целевой раздел

1.1.1. Целевые и задачи программы

Адаптированная образовательная Программа ДО для детей с РАС создана с **целью** социализации, обучения, воспитания ребенка дошкольного возраста, страдающего расстройством аутистического спектра.

Задачами деятельности ДООУ, реализующей основную образовательную программу дошкольного образования, в группе общеразвивающей направленности, которую посещает ребенок (РАС) являются:

- оказание комплексной психолого-педагогической и социальной помощи ребенку, страдающему аутизмом, испытывающим трудности в социальной адаптации и усвоении образовательной Программы;
- осуществление индивидуально ориентированной педагогической, психологической, социальной помощи аутичному ребенку, а так же семье в которой он воспитывается;
- проектирование социальных ситуаций развития ребенка с ОВЗ и развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию и поддержку индивидуальности через общение, игру, познавательно исследовательскую деятельность и другие формы активности.
- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала ребенка как субъекта отношений с другими детьми, взрослыми и миром;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности детей, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным и индивидуальным особенностям детей;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного общего и начального общего образования.

Адаптированная образовательная программа ДО ребенка с расстройством аутистического спектра содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, учитывает разнообразие мировоззренческих подходов, способствует реализации прав ребенка с ОВЗ дошкольного возраста на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивает развитие способностей, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Адаптированная программа направлена на:

- компенсацию дефицита, возникшего вследствие специфики развития ребенка;

- реализацию потребностей детей в развитии и адаптации в социуме;
- активное включение всех участников медико-психолого-педагогического сопровождения (педагоги, специалисты, медицинские работники, родители (законные представители)).
- создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.
- создание условий сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста, разностороннего развития детей с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям - физическому, социально-личностному, познавательному, речевому и художественно-эстетическому,
- своевременное выявление и преодоление недостатков в развитии, обеспечение квалифицированной коррекции недостатков в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья, формирование полноценного базиса для обучения в общеобразовательной школе,
- создание развивающей коррекционной образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

1.1.2. Принципы и подходы к формированию программы

Программа построена на следующих принципах ДО, установленных ФГОС:

полноценное проживание ребёнком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;

построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;

содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

сотрудничество Организации с семьёй;

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);

учёт этнокультурной ситуации развития детей.

1.1.3. Возрастные индивидуальные особенности детей с РАС

В особой помощи нуждаются дети с **аутизмом** (от греч. *autos* — *сам*), имеющие сложные симптомы социальных, коммуникативных и поведенческих нарушений. Для этих детей характерны уход в себя, отчужденность и отрешенность, наличие моторных и вербальных стереотипов, ограниченность интересов, нарушения поведения. Суть нарушения при аутизме заключается в том, что мозг у данного ребенка обрабатывает сенсорную информацию иначе, чем это происходит у здорового человека. Эти нарушения являются последствиями расстройства у детей эмоционально-волевой сферы. Для них свойственно искаженное психическое развитие, которое охватывает сенсомоторную, перцептивную, речевую, интеллектуальную и эмоциональную сферы. Причиной аутизма являются органические нарушения центральной нервной системы, обусловленные генетическими факторами, родовыми травмами, вирусными инфекциями у беременной женщины. Диагностика аутизма базируется на выделении в большей или меньшей степени основных специфических признаков:

- равнодушия, отчужденности (ребенок проявляет полное безразличие к своим сверстникам);
- пассивности (ребенок стремится к уединению, не проявляет никакой инициативы, а если

проявляет активность, то странную, так как ведет односторонний разговор, не выслушивая ответы);

- эхолалии (бессмысленного повторения фраз, слов);
- стереотипных действий (повторяющихся, навязчивых движений).

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

Четыре основные группы детей с аутизмом.

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 психопатоподобному. 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, сверхосторожны, но любят природу, животных, поэзию. Нередко обнаруживают одаренность в какой-то области. Они, как правило, могут обучаться в общеобразовательной школе.

Категории детей с аутизмом отличаются большим разнообразием. Выделяют наиболее часто проявляющиеся нарушения:

- стремление к изоляции,
- странности в поведении,
- манерность.

Дети с аутизмом требуют взаимодействия медиков и педагогов. Только комплексный целостный подход может быть эффективен. От родителей и педагогов требуется признание того, что дети с аутизмом нуждаются в понимании, в дополнительной поддержке. Специализированная помощь нужна на протяжении всей их жизни; они нуждаются в лечении и обучении одновременно.

1.2.Планируемые результаты освоения программы

- Ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда,

другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

- ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

- ребенок владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

- у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

- ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

- ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать,

экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

При реализации Программы проводится оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках педагогического наблюдения. Педагогическое наблюдение - оценка индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанная с оценкой эффективности педагогических действий и лежащая в основе их дальнейшего планирования. Психологическая диагностика - выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей (проводится с письменного разрешения родителей (законных представителей). Программой **не предусматривается оценивание** качества образовательной деятельности ДОО на основе достижения ребенком планируемых результатов освоения примерной адаптированной общеобразовательной Программы ДО ребенка с расстройством аутичного спектра.

С учетом индивидуальной программы реабилитации ребенка-инвалида **прогнозируемый результат: восстановление (компенсация) функций общения, контроля за своим поведением, восстановление социально - средового статуса - ЧАСТИЧНО**

К семи годам в соответствии с ФГОС ДО:

- ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в игре, общении, конструировании и других видах детской активности. Способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

- ребенок положительно относится к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

- ребенок обладает воображением, которое реализуется в разных видах деятельности и прежде всего в игре. Ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, следует игровым правилам;

- ребенок в меньшей или большей степени, понимает речь, может высказывать свои мысли и

желания, использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

- у ребенка развита крупная и мелкая моторика. Он подвижен, вынослив, владеет основными произвольными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;
- ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;
- ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей. Склонен наблюдать, экспериментировать, строить смысловую картину окружающей реальности, обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет. Знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п. Способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

1.3. Педагогическая диагностика достижения планируемых результатов

Педагогическая диагностика проводится в ходе наблюдений за активностью детей в спонтанной и специально организованной деятельности. Инструментарий для педагогической диагностики — карты наблюдений детского развития, позволяющие фиксировать индивидуальную динамику и перспективы развития каждого ребенка в ходе:

- коммуникации со сверстниками и взрослыми (как меняются способы установления и поддержания контакта, принятия совместных решений, разрешения конфликтов, лидерства и пр.);
- игровой деятельности;
- познавательной деятельности (как идет развитие детских способностей, познавательной активности);
- проектной деятельности (как идет развитие детской инициативности, ответственности и автономии, как развивается умение планировать и организовывать свою деятельность);
- художественной деятельности;
- физического развития.

Результаты педагогической диагностики могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач:

- индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);
- оптимизации работы с группой детей.

В ходе образовательной деятельности педагоги должны создавать диагностические ситуации, чтобы оценить индивидуальную динамику детей и скорректировать свои действия.

2.СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1.Задачи и содержание по образовательным областям

Содержание Программы направлено на реализацию следующих принципов воспитания и обучения детей с ОВЗ (с задержкой психического развития, с легкой умственной отсталостью), а также для детей-инвалидов в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида.

Содержание образовательной деятельности **обязательной части** Программы соответствует содержанию:

- Программа Коррекции нарушения речи Филичева Т.Б., Чиркина Г.В.

- ООП МДОУ «детский сад №3» разработанной в соответствии с ФОП

Все направления коррекционно-образовательной работы с детьми с ОВЗ тесно взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга, что позволяет комплексно решать конкретные задачи во всех формах ее организации.

Каждая ступень Программы включает логопедическую работу и работу по пяти образовательным областям, определенным ФГОС ДО. В совокупности они позволяют обеспечить коррекционно-образовательную работу с дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи комплексно и многоаспектно. Содержание коррекционно-развивающей работы в образовательных областях сгруппировано по разделам, которые являются сквозными на весь период дошкольного образования и отрабатываются в процессе разнообразных видов деятельности.

2.1.1. Формы работы с детьми

Воспитательно–образовательный процесс ДОУ условно подразделен на:

- образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности: игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно–исследовательской, продуктивной, музыкально–художественной, чтения (организованная образовательная деятельность);
- образовательную деятельность, осуществляемую в ходе режимных моментов;
- самостоятельную деятельность детей;
- взаимодействие с семьями детей по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Построение образовательного процесса основывается на адекватных возрасту формах работы с детьми. Выбор форм работы осуществляется педагогами самостоятельно и зависит от контингента воспитанников, наличия необходимого оснащения и других факторов.

В работе с детьми младшего дошкольного возраста используются преимущественно игровые, сюжетные и интегрированные формы образовательной деятельности. Обучение происходит опосредованно, в процессе увлекательной для малышей деятельности.

В старшем дошкольном возрасте выделяется время для занятий учебно – тренирующего характера.

В практике используются разнообразные формы работы с детьми.

2.1.2. Организованная образовательная деятельность

Особенности социально-коммуникативного развития детей с синдромом РДА.

Прежде всего, обращает внимание трудность взаимодействия с окружающими: дети не иницируют контакты, не отвечают на инициативу других, избегают обмена информацией, не стремятся наладить взаимодействие. Впечатления об окружающем мире дети не дополняют, а только закрепляют, застревая на одном объекте или действии, что препятствует получению нового опыта. Видят только в том направлении, в котором смотрят и только те предметы, на которых задерживают взгляд.

У детей не развиваются оценочные представления о том, как себя вести. Они не сравнивают себя со сверстниками, не стремятся подражать им, не пытаются объединиться с ними для совместной деятельности, не осознают отношение к себе разных детей, не стремятся быть авторитетным в глазах сверстников.

Демонстрируют негативизм в отношении попыток включить его в совместную деятельность. Не обращаются за поддержкой к родителям, не стараются радовать их своим поведением, не всегда понимают значение наказания.

Дети не могут регулировать свои действия согласно указаниям взрослого, что приводит к неумению задержать или хотя бы отсрочить исполнение своего желания ради взрослого или

другого ребенка. На слова, действия, поступки разных людей реагируют неадекватно, не сдерживая свою эмоциональную импульсивность. На эмоции же других людей не обращают внимания. Они практически не понимают своей роли в любой ситуации. Так, когда ребенок с аутизмом бьет другого ребенка, он не осознает, что делает ему больно.

При решении проблемной ситуации, руководствуется, в первую очередь, исключительно личными интересами. Способны самостоятельно занять себя на длительное время, но при этом отдают предпочтение стереотипным интересам. При попытке предложить новые виды деятельности проявляют негативизм. К новым социальным условиям жизни приспосабливаются с трудом.

Основная цель социально-коммуникативного развития ребенка с синдромом РДА — овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения в общественную жизнь.

Задачи социально-коммуникативного развития:

- Формирование у ребенка представлений о себе для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения к себе.
- Формирование умения сотрудничать с взрослыми и сверстниками, адекватно воспринимать окружающие предметы и явления, положительно относиться к ним.
- Формирование предпосылок и основ экологического мироощущения, нравственного отношения к позитивным национальным традициям и общечеловеческим ценностям.
- Формирование умений использовать вербальные средства общения в условиях их адекватного сочетания с невербальными средствами в контексте различных видов детской деятельности и в свободном общении.

При реализации задач данной образовательной области у детей с РДА формируются представления о многообразии окружающего мира, адекватное отношение к социальным явлениям, общепринятым нормам социума и осуществляется подготовка детей к самостоятельной жизнедеятельности. Для освоения детьми с РДА общественного опыта необходимо системное формирование детской деятельности. При таком подходе у ребенка складываются психические новообразования: способность к социальным формам подражания, идентификации, сравнению, предпочтению. Социально-коммуникативное развитие дает возможность ребенку занять определенное положение в коллективе здоровых сверстников.

Работу по формированию социально-коммуникативных умений необходимо проводить повседневно и включать во все виды деятельности: быт, игру, обучение.

Овладевая разными способами усвоения общественного опыта, дети с синдромом РДА учатся действовать по подражанию, по показу, по образцу и по словесной инструкции. Центральным звеном в работе по развитию коммуникации являются коммуникативные ситуации — организованные ситуации взаимодействия ребенка с объектами и субъектами окружающего мира посредством вербальных и невербальных средств общения. Коррекционная работа строится на близком и понятном детям материале, максимально охватывая тот круг явлений, с которыми они сталкиваются.

Образовательная область «Познавательное развитие»

Особенности познавательного развития детей с синдромом РДА.

У детей с расстройствами аутистического спектра отмечаются трудности произвольного обучения, целенаправленного решения актуальных задач. Характерна задержка формирования реальной предметной картины мира, особое внимание к отдельным ощущениям и перцептивным формам. Окружающий мир они воспринимают фрагментарно, из-за чего не замечают связей между вещами и испытывают трудности, как в планировании, так и в организации личностных задач.

Сложности в переносе навыков из одной ситуации в другую связаны с типичными для аутичных детей трудностями обобщения, одноплановостью, буквальностью. При этом аутичные дети могут выполнять отдельные сложные мыслительные операции, иногда не по возрасту, но эти

стереотипные интеллектуальные игры служат средством воспроизведения одного и того же приятного впечатления. Даже если ребенок овладел навыками, он использует их с большими трудностями. Чтобы ими воспользоваться, необходимо, чтобы ситуация для ребенка была идентичной до мельчайших деталей.

Закономерности овладения аутичным ребенком сенсорного опыта состоят в том, что сенсорный компонент мира имеет для ребенка с РДА особую значимость. При этом интерес к предмету у аутичного ребенка отделен от той функции, для которой предмет создан, например, он катает кольца от пирамидки, но не хочет собрать ее; разбрасывает кубики и конструктор, отказываясь от строительства и сборки.

Все эти особенности необходимо учитывать при планировании коррекционно-развивающей работы по познавательному развитию.

Основная цель познавательного развития — формирование познавательных процессов и способов умственной деятельности, усвоение и обогащение знаний о природе и обществе; развитие познавательных интересов.

Задачи познавательного развития:

- формирование и совершенствование перцептивных действий;
- ознакомление и формирование сенсорных эталонов;
- развитие процессов ощущения, восприятия, внимания, памяти;
- развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

В процессе сенсорного развития у детей с РАС развиваются все виды восприятия: зрительное, слуховое, тактильно-двигательное, обонятельное, вкусовое. На их основе формируются полноценные представления о внешних свойствах предметов, их форме, цвете, величине, запахе, вкусе, положении в пространстве и времени.

При планировании работы и подборе упражнений по сенсорному развитию исходят из того, насколько они будут доступны для выполнения, учитывая имеющиеся нарушения у детей, степень их тяжести. Основной мотив манипуляций с предметами и игрушками для детей с синдромом РДА – привлекательные сенсорные свойства: яркие цвета кубиков, гладкая лакированная поверхность матрешки, звук, с которым неваляшка падает на пол. Поэтому сенсорные игры занимают важное место в коррекционно-развивающей работе: они помогают завоевать доверие ребенка и наладить с ним контакт, а ребенку помогают освоиться в сложившейся ситуации и привыкнуть к новым условиям и к педагогу. При помощи педагога ребенок может связать новые положительные чувственные переживания с функцией предмета или явления, а затем применить их в повседневной жизни самостоятельно, и таким образом он успешно сенсорно интегрируется.

Задачи обучения и воспитания сенсорного развития:

- Учить детей воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона.
- Учить дифференцировать легко вычлняемые зрительно, тактильно-двигательно, на слух и на вкус свойства предметов.
- Учить различать свойства и качества предметов: мягкий — твердый, теплый-холодный, мокрый - сухой, большой - маленький, громкий - тихий, сладкий — горький.
- Учить определять выделенное свойство словесно (сначала в пассивной форме, а затем в отраженной речи).
- Формировать поисковые способы ориентировки - пробы при решении игровых и практических задач.
- Формировать условия для восприятия свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности - в игре с дидактическими и сюжетными игрушками, в строительных играх.

Направления развития зрительного восприятия и внимания:

- Развитие зрительного внимания, подражания, формирование целостного образа предметов.

На 1 этапе:

- Учить выделять предмет из общего фона, например, в играх: «Ку-ку», «Спрятался, появился», «Найди мишку».

- Учить ожидать появления куклы за экраном в одном и том же месте и прослеживать движение куклы за экраном, ожидая ее появления последовательно в двух определенных местах в играх: «Где кукла?», «Кукла идет топ-топ».

- Развивать у детей зрительное внимание и подражание путем воспроизведения действий взрослого сначала без предметов («Ручками тук-тук, ручками хлоп-хлоп»), а потом с предметами: сюжетными игрушками, кубиками, предметами обихода: «Ляля топ-топ, зайка прыг-скок».

- Учить соотносить игрушку с ее изображением («Покажи, где Ляля», «Покажи, где ту-ту (паровоз)»).

- Учить сличать парные предметы, затем парные картинки («Найди такую же игрушку», «Найди такую же картинку»).

На 2 этапе:

- Учить узнавать знакомые предметы среди незнакомых: находить свою игрушку среди других; выделять названную педагогом игрушку среди других («Где твоя машинка?», «Найди собачку»).

- Учить хватать большие предметы (шары, кубы, мячи, мешочки, подносы) двумя руками, маленькие — одной рукой («Возьми мяч и прокати мне», «Построй из кубов большую башню», «Прокати шарик через воротца», «Прокати машинку по дорожке»)

На 3 этапе:

- Учить соотносить предметы с их изображением в пределах двух-трех предъявленных образцов («Найди куклу. Где кукла на картинке?», «Покажи стульчик в комнате. Где стульчик на картинке?»)

- Учить находить парные предметы, расположенные в разных местах игровой комнаты («Кто это? Где в комнате такой же мишка?»)

- Учить восприятию игрушек, находящихся на столе у педагога, при выборе из двух: найти и по возможности назвать («Найди петушка. Кто это? Как поет петушок?», «Возьми курочку. Кто это?»)

- Развитие восприятия формы.

- Учить различать объемные формы (куб, шар) в процессе дидактической игры по подражанию действиям взрослого («Дай, что катится», «Возьми, что не катится»)

- Учить подбирать крышки к коробочкам одинаковой величины, но разной формы: круглая, квадратная («Где домик?», «Закрой коробки»).

- Знакомить со словами: шар, кубик («Выбери только шарики», «Покажи, где кубики», «Спрячь кубик», «Выбери все шары и брось их в коробку»).

- Учить выполнять действия по подражанию, соотнося форму крышки и форму коробки («Спрячь шарик», «Спрячь кубик»)

- Учить проталкивать объемные геометрические формы (куб, шар) в соответствующие прорези коробки, пользуясь методом проб («Найди домики для шара и кубика»)

- Развитие восприятия величины.

- Учить воспринимать величину: большой, маленький («Разложи шарики (кубики, колечки) по коробкам: большие и маленькие», «Домики для зайки и мишки», «Положи в коробочку предмет», «Матрешка», «Пирамидка», «Разложи пуговицы по величине»).

- Развитие восприятия цвета.

На 1 этапе:

- Учить воспринимать (сличать) цвет: красный, желтый, синий, зеленый («Дай такой же кубик», «Где такое же колечко?», «Цветные коврики» «Подбери одежду одинакового цвета для куклы», «Построй дом, башню из кубиков одинакового цвета», «Подбери к каждому предмету цвет», «Убери лишний по цвету предмет»).

На 2 этапе:

- Знакомить с названиями цветов: красный, желтый, синий, зеленый («Дай красный шарик», «Возьми желтую ленточку», «Покажи цветок (красного, синего и т.д. цвета).

- Восприятие пространственных отношений и ориентировка в пространстве группового помещения («Поставь на верхнюю полку птичку, на нижнюю - кошечку», «Где сидят птички?», «Далеко-близко», «Возьми в правую руку гриб, в левую - листик»).

Направления развития слухового восприятия и внимания.

Работа по развитию слухового восприятия проводится в соответствии с этапами становления функций слухового анализатора в онтогенезе. Сначала у ребенка развивают ориентировку на слуховые раздражители, затем проводят работу по различению звуковых характеристик предметов или явлений.

- Развитие слухового внимания, подражания, формирование целостного образа предметов.

- Знакомить с игрой на музыкальных инструментах, показывать, что разные инструменты издают различные звуки, вызывать интерес к играм на музыкальных инструментах: детское пианино, металлофон, барабан («Постучи по барабану, металлофону и т.д.»)

- Выбатывать по подражанию разные двигательные реакции в ответ на звучание различных инструментов (шагать под барабан, хлопать в ладоши под бубен, плясать под звучание детского пианино).

- Восприятие звуковых характеристик предметов и явлений: тихо — громко, близко — далеко, быстро — медленно, долго — кратко. Игры: «Большой и маленький барабаны», «Где колокольчик?», «Идет медведь», «Прыгают зайки».

- Опознавание предметов и явлений по звуковым характеристикам.

На 1 этапе:

- Учить дифференцировать на слух звучание музыкальных инструментов, реагируя действиями на звучание определенного инструмента («Что ты слышишь?», «На чем играет заяка?», «Покажи, как играет барабан, пианино, колокольчик»).

На 2 этапе:

- Учить детей соотносить игрушку с соответствующим звукоподражанием: «ав-ав» — собака; «мяу» — кошка; «ку-ка-ре-ку» — петух; «пи-пи-пи» — цыпленок (игра «Кто это?», «Кто в домике живет?», «Покажи, кто кричал?»)

- Дифференциация предметов и явлений по звуковым характеристикам.

- Развивать фонематический слух (глобальное различение на слух резко различных по слоговому и звуковому составу слов, без фонетического анализа).

- Учить различать на слух слова: дом — барабан, рыба — машина, шар — самолет, дом — мишка, мяч — кукла («Положи картинку к игрушке», «Покажи, что я назову»).

- Учить различать на слух три слова с опорой на картинки («Возьми картинку», «Покажи нужную картинку»).

- Учить дифференцировать звукоподражания: выбор из двух-трех предметов или картинок («Кто тебя позвал: кошка, лягушка, собака?»)

- Восприятие пространственного местоположения звучащего предмета и ориентировка в пространстве знакомого помещения. («Где звенит колокольчик?», «Кто тебя позвал?»)

Направления развития тактильно-двигательного восприятия.

На 1 этапе:

- Учить воспринимать и узнавать на ощупь шар, куб («Что в мешочке?», «Найди в мешочке шары», «Найди в мешочке кубики»).

- Учить воспринимать на ощупь величину предметов, дифференцировать предметы по величине в пределах двух («Найди в мешочке большой шар», «Найди в мешочке маленький кубик»).

На 2 этапе:

- Учить выбирать знакомые игрушки на ощупь по слову «дай» без предъявления образца: выбор из двух предметов («Найди в мешочке и дай матрешку, юлу, машинку, шарик и т. д.»)

- Учить различать на ощупь шар, куб; проводить выбор из двух шаров (большого, маленького) с предъявлением образца зрительно. («Найди в мешочке то, что я покажу», «Найди в мешочке такой же куб»).

На 3 этапе:

- Учить производить выбор по величине и форме по образцу предъявляемые предметы: две матрешки, кубик или шарик, две юлы («Дай такую же игрушку», «Выбери такой же шарик»).

- Учить производить выбор по величине и форме по слову на ощупь («Найди в мешочке и дай большой шар», «Найди в мешочке и дай маленький шарик»).

- Учить дифференцировать предметы по признаку «мокрый — сухой» (полотенце, шарики, камешки).

- Учить различать температуру предметов: горячий — холодный («Потрогай воду», «Какой снег?», «Какой чай?»)

Примеры сенсорных игр:

- игры с красками («Цветная вода», «Смешивание красок»);

- игры с водой («Потрогай воду», «Фонтан», «Купание кукол», «Мытье посуды»);

- игры с мыльными пузырями («Буря в стакане», «Пенный фонтан»),
- игры с ватой («Снег идет», «Снежки», «Сугробы», «Снежная крепость»);
- игры со свечами (можно рекомендовать в качестве «домашнего задания» родителям: «Подуем на огонек», «Гуляем в темноте», «Рисуем дымом»);
- игры со светом и тенями, с фонариком («Солнечный зайчик», «Где зажегся огонек?», «Театр теней»);
- игры со звуками («Откуда звук?», «Постучим, погремим», «Найди такую же коробочку», «Повтори», «Звуки природы»);
- игры с крупами («Дождь, град», «Походим пальчиками», «Прячем ручки», «Пересыпаем крупу», «Разложи по тарелочкам», «Вкусная кашка»);
- игры на восприятие запаха и вкуса («Библиотека запахов», «Аромабаночки», «Съедобное-несъедобное», «Узнай предмет на вкус», «Какой предмет на вкус?»);
- игры с ритмами («Хлопаем в ладоши», «Топаем ножками», «Прыгаем», «Танцуем и поем»);
- тактильно-двигательные игры («Торможение, возня», «Догоню, поймаю», «Змейка», «Игра с мячом», «Схвати шарик», «Пройди по дорожке», «Волшебный мешочек»)

Развитие ручной моторики

Особенности развития ручной моторики

У детей с синдромом РДА задержка психомоторного развития проявляется в ряде нарушений: гипотонус, гипертонус, дисинергии (отсутствует согласованность работы мышц), дистаксии (нарушения координации в пространстве), апраксии (нарушение смысловых цепей действий) и др.

У аутичного ребенка наблюдается сложность произвольного распределения мышечного тонуса. Ребенок может демонстрировать завидную сноровку произвольных движений, но становится неуклюжий, когда нужно сделать что-то по просьбе взрослого. Например, на занятиях по рисованию рука ребенка становится настолько вялой, атонической, что не удерживает карандаш или кисть, или, наоборот, он с очень большой силой нажимает на карандаш, что ломает его и дырявит лист.

Направления развития ручной моторики.

На 1 этапе:

- Развивать ручную и мелкую моторику пальцев рук. Учить детей выполнять движения кистями и пальцами рук по подражанию действиям педагога с речевым сопровождением. Развивать у детей зрительно-двигательную координацию.
- Формировать специфические навыки в действиях рук - захват щепотью мелких предметов.
- Учить правильно использовать предметы для рисования и письма (мел, фломастеры, ручка, лист бумаги, доска).
- Формировать умения выполнять задания с мелкими предметами по подражанию действиям взрослого.
- Формировать умения проводить плавную непрерывную линию, не отрывая карандаша от бумаги.
- Учить выделять указательный палец своей руки, пользоваться им при выполнении определенных действий, познакомить детей с названием этого пальца — указательный («Рога у коровы»).
- Учить действовать отдельно каждым пальцем своей руки по подражанию («Игра на детском пианино»).
- Учить захватывать щепотью сыпучие материалы (манная крупа, речной песок), высыпая в различные емкости («Сварим кашку для куклы»).
- Учить захватывать предметы щепотью, раскладывая большие и мелкие предметы в прозрачный сосуд (опускать мелкие предметы, обращая внимание на захват щепотью).
- Учить выполнять движения кистями и пальцами рук, используя карандаш (катание ребристого карандаша между ладошек, по столу, вначале отдельно каждой рукой, а потом двумя руками одновременно, катание между подушечками большого пальца и остальных пальцев одной руки, попеременно каждой рукой).

На 2 этапе:

- Закрепить умения выполнять движения кистями рук по подражанию («Молоточек — тук-тук», «Рыбка плывёт», «Поезд едет — ту-ту»).

- Развивать размашистые движения руки: учить детей стирать с доски тряпкой размашистыми движениями слева направо, сверху вниз (по подражанию, самостоятельно, по словесной инструкции).
- Учить выполнять движения кистями рук и пальцами по подражанию («Зайчик», «Очки», «Пальчики поздоровались»), познакомить с большим пальцем, учить показывать его при назывании.
- Продолжать учить выполнять движения кистями рук по подражанию с использованием соответствующих стихотворных текстов (надеть на руки цветные рукавички и выполнять действия, изображая знакомых животных).
- Учить выполнять действия пальцами по подражанию действиям взрослого с речевым сопровождением («Пальчик-мальчик, где ты был?»)
- Учить брать в обе руки (захват ладонями) сыпучие материалы (чечевицу, горох, фасоль) и высыпать их в посуду («Спрячем игрушку»)
- Учить выполнять движения пальцами обеих рук одновременно вначале по подражанию, а потом по словесной инструкции (игры с пальцами с речевым сопровождением), закреплять названия указательного и большого пальцев («Этот пальчик...»)

На 3 этапе:

- Продолжать формировать размашистые движения рук: учить размашистыми движениями стирать тряпкой с доски в направлении сверху вниз, слева направо.
- Учить выполнять определенные движения кистями рук на бумаге: учить проводить прямые линии краской по большому листу бумаги (по подражанию, самостоятельно).
- Продолжать учить захватывать щепотью сыпучие материалы (перловая, манная крупа, речной песок), высыпать в различные емкости («Сварим кашку для куклы»).
- Продолжать учить выполнять движения кистями и пальцами рук, используя карандаш, по подражанию (катание ребристого карандаша между ладошек, по столу вначале отдельно каждой рукой, а потом двумя руками одновременно, катание между подушечками большого пальца и остальных пальцев одной руки, попеременно каждой рукой).

Развитие познавательно-исследовательской деятельности и конструктивной деятельности.

Направлено на формирование правильного восприятия пространства, целостного восприятия предмета, развитие мелкой моторики рук и зрительно-двигательную координацию для подготовки к овладению навыками письма; развитие любознательности, воображения; расширение запаса знаний и представлений об окружающем мире. Учитывая быструю утомляемость детей с РДА, образовательную деятельность планируют на доступном материале, чтобы ребенок мог увидеть результат своей деятельности. В ходе работы применяют различные формы поощрения дошкольников.

Примеры игр: «Потрогай воду», «Переливание воды», «Перенесение воды», «Холодно-тепло-горячо», «Тонет, плавает», «Темно-светло», «Тает льдинка», «Разноцветный лед» и т.д.

Формирование элементарных математических представлений

Предполагает обучение детей умениям сопоставлять, сравнивать, устанавливать соответствие между различными множествами и элементами множеств, ориентироваться во времени и пространстве. При обучении дошкольников с синдромом РДА нужно опираться на сохраненные анализаторы, использовать принципы наглядности, от простого к сложному. Количественные представления обогащают в процессе различных видов деятельности. При планировании работы по формированию элементарных математических представлений следует продумывать объем программного материала с учетом реальных возможностей дошкольников, это обусловлено низким исходным уровнем развития детей и замедленным темпом усвоения изучаемого материала.

Образовательная область «Речевое развитие»

Особенности речевого развития у детей с синдромом РДА.

Проявления речевых нарушений при аутизме обусловлены нарушениями общения и имеют разнообразный характер. К ним относятся:

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

Работа по развитию речи у детей с синдромом РДА должна быть индивидуальной, соответствовать уровню интеллектуального развития ребенка с учетом особенностей всей клинико-психологической структуры ребенка.

Основная цель — обеспечение развития речи как средства общения, познания, самовыражения ребенка, становления разных видов детской деятельности, на основе овладения языком своего народа.

Задачи развития речи:

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

Конкретизация задач развития речи носит условный характер в работе с детьми с РДА, они тесно связаны между собой. Эти отношения определяются существующими связями между различными единицами языка. Обогащая, например, словарь, мы одновременно заботимся о том, чтобы ребенок правильно и четко произносил слова, усваивал разные их формы, употреблял слова в словосочетаниях, предложениях, в связной речи. В связной речи отражены все другие задачи речевого развития: формирование словаря, грамматического строя, фонетической стороны. В ней проявляются все достижения ребенка в овладении родным языком. Взаимосвязь разных речевых задач на основе комплексного подхода к их решению создает предпосылки для наиболее эффективного развития речевых навыков и умений.

Развитие речи у дошкольников с синдромом РДА осуществляется во всех видах деятельности: игра, занятия по физическому развитию, ИЗО (рисование, лепка, аппликация, конструирование), музыка и др.; в свободной деятельности, в общении со всеми, кто окружает ребенка. Наиболее значимым видом работы по развитию речи является чтение художественной литературы. Художественная литература, являясь сокровищницей духовных богатств людей, позволяет восполнить недостаточность общения детей с РДА с окружающими людьми, расширить кругозор, обогатить жизненный и нравственный опыт. Литературные произведения вовлекают детей в раздумья над поступками и поведением людей, происходящими событиями; побуждают к их оценке и обогащают эмоциональную сферу. Чтение художественной литературы имеет коррекционную направленность, так как стимулирует овладение детьми словесной речью, развитие языковой способности, речевой деятельности.

Для детей с синдромом РДА особое значение имеет словарная работа, которая проводится на основе ознакомления с окружающей жизнью. Ее задачи и содержание определяются с учетом познавательных возможностей детей и предполагают освоение значений слов на уровне

элементарных понятий. Главное в развитии детского словаря — освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, в которой происходит общение. Для развития связной речи, освоения грамматических форм у детей с РДА необходимо создание специальных условий — разработок грамматических схем, разнообразного наглядного дидактического материала, включение предметно-практической деятельности и др.

Развитие речи аутичного ребёнка - это длительный, трудоёмкий процесс, поэтому этой образовательной области уделяется особое внимание.

Необходимыми предпосылками начала обучения развития речи являются частичная сформированность «учебного стереотипа».

Развитие импрессивной речи. Ребенка обучают понимать названия предметов при выполнении простых инструкций: «Дай» и «Покажи».

Выбирают один предмет, который должен соответствовать двум характеристикам: часто встречаться в быту; форма и размер предмета должны быть такими, чтобы ребенок мог взять его рукой. Ребенок и взрослый должны сидеть рядом за столом. На столе должен находиться только один предмет, например, кубик. Педагог кладет на стол предмет и привлекает внимание ребенка при помощи обращения по имени или инструкции: «Посмотри на меня». Затем дает инструкцию, например, «Дай кубик».

Если ребенок выполняет инструкцию, немедленно следует поощрение. В случае ее невыполнения педагог своей рукой берет руку ребенка так, чтобы его рукой взять кубик и вложить его во вторую свободную руку взрослого. Затем ребенка поощряют, комментируя: «Умница, ты дал кубик!». Каждый следующий раз степень помощи уменьшается: рука ребенка направляется все более легкими движениями. Результат обучения: инструкция выполняется без помощи взрослого.

Далее ребенка учат отличать этот предмет (кубик) от других, не похожих на него, например, кукла, машинка. Помещают эти два предмета на равном расстоянии от ребенка, дают ту же инструкцию: «Дай кубик», оказывают помощь, чтобы ребенок взял именно этот предмет. По мере усвоения навыка помощь уменьшают. Предметы меняют местами, повторяют ту же инструкцию. Когда ребенок безошибочно дает по инструкции данный предмет из 5—6 альтернативных, переходят к изучению второго слова. Далее так же обучают выполнению инструкции «Покажи».

Далее обучают пониманию названий действий. Вводятся инструкции на простые движения, например, «Иди сюда», «Похлопай», «Встань», «Подними» и т.д., сначала по подражанию, с имитацией движений взрослого, затем с предметами, с закреплением действий, например, если предмет чашка, то дать ребёнку попить с этой чашки. Затем переходят к обучению понимания действий на картинках. Берутся картинки (лучше фотографии) на которых изображены люди, совершающие простые действия. Вначале используют те действия, которые ребенок уже умеет выполнять по инструкции (например, «пьет», «спит», «сидит», «ест» и т.д.). Причем один и тот же субъект должен выполнять несколько действий, чтобы ребенок ориентировался именно на действие. Обучение происходит в следующей последовательности. На столе лежит одна картинка. Ребенку дается инструкция: «Покажи, где дядя спит» (ударение делается на последнем слове). Затем показывают вторую картинку и просят: «Покажи, где дядя пьет».

Далее выкладывают две картинки и обучают ребенка показывать их по выбору.

Развитие экспрессивной речи.

Формирование навыков экспрессивной речи начинают с обучения навыку подражания звукам и артикуляционным движениям.

Навык подражания движениям является одним из первых при обучении, и к началу обучения речевым навыкам ребенок уже должен уметь повторять за взрослым простые движения в ответ на инструкцию: «Делай так» или «Повторяй за мной». Главная задача — установление контроля над подражанием.

Вначале обучают имитации основных движений. Сидя напротив ребенка, дают инструкцию: «Делай так», одновременно демонстрируя движение. Оказывают вначале помощь: подталкивание его рук на движение. Побуждают ребенка похлопать по животу, потереть руками, поднять руки вверх, погладить себя по голове, дать руку, хлопать в ладоши и т.д. Далее обучают имитации действий с предметами. Помещают два одинаковых предмета на стол перед ребенком и дают инструкцию: «Делай это», одновременно совершая действия с одним предметом. Стимулируют

ребенка на повторение движения с другим предметом. Желательно учить ребенка тем действиям, которые могут доставить ему удовольствие: положить кубик в ведро, позвонить в колокольчик, покатавать машину, покормить куклу и т.д.

Далее обучают имитации мелких и точных движений: указать на части тела, разжимать и сжимать кулаки, постучать указательным пальцем, выставить указательные пальцы и т.д. Постепенно выполняется действие по словесной инструкции.

И, наконец, переходят к имитации вербальных (произносительных движений): открой рот, покажи язык, сложи губы в трубочку, надувай щеки и т.д. Данные движения формируют аналогично предыдущим: дают инструкции: «Посмотри на меня», «Делай это» и показывают движения.

Из отработанных звуков в дальнейшем формируют первые слова.

Отрабатывают использование указательного жеста для выражения желания, затем во время показа стимулируют к произношению названия предмета, на который ребенок показывает. Со временем учат произносить слово без указательного жеста или отвечать на вопрос: «Что ты хочешь?».

Как только произносительные возможности ребенка позволят ему сказать: «Дай», «Помоги», «Открой» и т.п., приступают к обучению произношения этих слов в естественных ситуациях.

Далее ребенка учат отвечать на вопросы о себе: «Как тебя зовут?», «Сколько тебе лет?», «Где ты живешь?» и т.п. Желательно научить детей отвечать на такие вопросы, поскольку это будет полезным для ребенка при общении с окружающими. Далее ребенка учат отвечать на вопросы о признаках предмета (цвет, размер): «Какого цвета чашка?», «Какого размера мяч?»

Следующим этапом является обучение ответам на вопрос: «Где?». Обычно начинают на конкретном материале в учебной ситуации. Контекст употребления вопросов сначала ограничивают: отрабатывают расположение предметов в комнате. Параллельно можно учить ребенка отвечать на вопрос «Где?» на другом материале - например, используя фотографии событий из его жизни («Где ты гулял?», «Где ты купаешься?» и т.п.). Если эти маленькие диалоги будут повторяться в контексте житейских ситуаций, ребенок научится ассоциировать названия различных мест с самими этими местами. Далее связывают содержание вопроса с назначением предметов: «Для чего это нужно?», «Зачем это нужно?», «Что этим делают?» Обязательна демонстрация назначения предметов, например, если изучают функциональное значение чашки, нужно попить из нее, проговорить, для чего она нужна, затем задать ребенку вопрос, на который он должен дать однозначный ответ: «Чтобы из нее пить».

Обучение отвечать на вопросы: «Чем?» является более сложным навыком по изучению функционального значения предмета, так как на этом этапе уже отсутствует наглядная информация - ребенок должен сам вспомнить, при помощи каких предметов совершаются те или иные действия. Вопросы должны ставиться в такой форме, чтобы ребенок мог лучше их понять. Часто используют форму второго лица, по смыслу вопросы должны быть достаточно конкретными (вначале), например: «Чем ты моешь руки?», «Чем ты ешь суп?».

Дальнейшие занятия строятся таким образом, чтобы продолжить развитие внутренней речи ребёнка. При успешности работы над устной речью особое внимание уделяется умению ребёнка вести диалог, так как эхоталличная речь не позволит ему вступить в полноценное речевое общение.

2.2. Вариативные формы способы, методы и средства реализации Программы образования

Самое важное – это ровный эмоциональный фон. Все свои фразы и предложения нужно формулировать исключительно в положительном ключе, разговаривать спокойно и нейтрально, в некоторых случаях, особенно если ребенок возбужден, даже шепотом, нельзя допускать резких движений.

В речи использовать чёткие структурированные фразы, где в первую очередь акцент ставится на том, что именно нужно донести до ребёнка. Например: «Хочешь банан?» или «Сядь на стул». Если необходимо, нужно подкрепить слова жестом или, например, какой-то визуальной картинкой.

— Пойдём играть в мячик? Пойдём?

— Хочешь в мячик играть?

Начинать необходимо с той деятельности, которую любит ребенок и которая доставляет ему приятные сенсорные ощущения, т.е. всегда исходно ориентироваться на его интересы и пристрастия.

Можно использовать карточки (система коммуникации посредством специальных карточек), которые позволяют ребёнку выбрать тот предмет, объект или действие, которое он действительно хочет.

Метод сенсорной интеграции основывается на предположении, что ребенок либо чересчур возбужден, либо недостаточно возбужден окружающей обстановкой. Цель сенсорной интеграции — совершенствовать способность мозга обрабатывать сенсорную информацию таким образом, что ребенок начинает лучше коммуницировать в повседневной жизни. Большинство людей учатся комбинировать свои чувства и ощущение собственного тела, чтобы получить представление об окружающем мире. Дети с аутизмом сталкиваются с проблемой обучения этим навыкам, поэтому для них проводятся различные упражнения на стимуляцию зрения, слуха, обоняния, вкуса, осязания, ориентации в пространстве.

Примеры сенсорной интеграции:

- Раскачивание в гамаке (ориентация в пространстве)
- Танец под музыку (слуховая система)
- Игра с коробочками, наполненными фасолью (тактильные ощущения)
- Ползание в туннелях (прикосновение и ориентация в пространстве)
- Прикосновение к раскачивающимся шарикам (зрительно-тактильная координация)
- Вращение на стуле (баланс и зрение)
- Балансирование на перекладине (баланс)

При методе сенсорной интеграции может использоваться комната Монтессори, «сухой бассейн», игры с неструктурированным материалом, тактильные игры и т. д.

Вводить контакты различной сенсорной стимуляции нужно постепенно: игры с водой, музыкальными игрушками, предметами быта. Ребенка учат составлять пирамиды из кубиков, делать дорожки для кукол. При этом взрослый комментирует действия ребенка. Действия производит то взрослый, то ребенок. Уместна помощь ребенку, когда взрослый выполняет действия его руками. Постепенно помощь уменьшается, что подталкивает ребенка к самостоятельным действиям, при этом ребенок получает удовольствие от игровой ситуации, и в его поведении просматриваются элементы сюжетной игры. В качестве сюжетов выбираются наиболее значимые для детей моменты: приготовление пищи, кормление, поход к друзьям, поездка на автобусе и др. Взрослый строит дом с забором из кубиков или конструктора, такой же, как дача, на которой ребенок провел лето, делает из пластилина грядки, сажает овощи (из мозаики, пластилина) и постепенно добавляет детали: колодец, собаку и т.д.

Сюжетное развитие используется также в рисовании, аппликации.

Одним из наиболее эффективных методов коррекции детского аутизма на сегодняшний день является поведенческая терапия для аутистов или метод АВА. Поведенческая терапия для аутистов по программе АВА построена на идее, что любое поведение человека влечет за собой определенные последствия, и когда ребенку это нравится, он станет повторять это поведение, а когда не нравится, не станет. В частности АВА терапия позволяет улучшить навыки коммуникации, адаптивного поведения, способности к обучению, и достичь соответствующего поведения,

обусловленного социально. Проявления поведенческих отклонений при этом значительно уменьшаются.

При данном подходе все сложные для аутистов навыки, включая речь, контактность, творческую игру, умение слушать, смотреть в глаза, и прочее, разбиваются на отдельные мелкие блоки – действия. Затем каждое действие разучивается отдельно с ребенком, а впоследствии действия соединяются в единую цепь, образуя одно сложное действие. В процессе разучивания действий ребенку дают задание, если справиться с ним один он не может, тогда дают подсказку, а потом вознаграждают ребенка за правильные ответы, игнорируя при этом неправильные.

Этап № 1: «Язык – понимание». К примеру, одно упражнение из программы АВА: «Язык – понимание». Специалист-терапевт центра лечения аутизма дает ребенку стимул, или задание, например, «подними руку», следом дает подсказку (сам поднимает руку ребенка вверх), затем вознаграждает его за правильный ответ. Совершив некоторое количество попыток совместно (задание – подсказка – вознаграждение) делают попытку без подсказки: специалист дает задание ребенку: «Подними руку», и ожидает, даст ли ребенок самостоятельно правильный ответ. Если он правильно отвечает без подсказки, то получает вознаграждение (ребенка хвалят, отпускают играть, дают что-то вкусное и т.п.). Если ребенок не дает ответа или дает неправильный, снова проводят несколько попыток, используя подсказку, а затем пробуют опять без подсказки. Заканчивается упражнение, когда ребенок дал без подсказки правильный ответ.

Когда ребенок с аутизмом начинает без подсказки правильно отвечать в 90% случаев, вводят новый стимул, к примеру, «кивни головой». Важно, чтобы первые два задания были максимально непохожими. Задание «кивни головой» отрабатывают таким же образом, как «подними руку».

Этап № 2: усложнение. Когда ребенок освоит выполнение задания, т.е. дает 90% правильных ответов из 100% при чередовании двух заданий или стимулов, вводят и отрабатывают до усвоения третий стимул, потом все три чередуют, вводят четвертый, и так далее.

Этап № 3: генерализация навыков. Когда в запасе у ребенка накапливается много освоенных стимулов (включительно таких необходимых для ежедневной жизни стимулов, как «возьми (название предмета)», «дай (название предмета)», «иди сюда» и прочие), начинают работать с ребенком над обобщением. Генерализация навыков – это не что иное, как проведение упражнений в каких-то неожиданных местах, непривычных для занятий: в ванной, в магазине, на улице. Затем начинают чередовать людей, которые дают задания (терапевты, мама и папа, дедушки и бабушки, другие дети).

Этап № 4: «Выход в мир». Ребенок в какой-то момент не просто осваивает стимулы, отрабатываемые с ним, но и начинает самостоятельно понимать новые стимулы без дополнительной отработки (к примеру, показывают ему один-два раза «закрой дверь», и этого уже достаточно). Когда это случается, программа считается освоенной – аутичный ребенок может осваивать информацию дальше из окружающей среды, также как делают это обычно развивающиеся детки.

В арсенале АВА терапии имеется несколько сотен различных программ, включающих лечение аутизма с ЗПР (задержка психического развития), невербальную и вербальную имитацию, общую и мелкую моторику, понимание языка говорящего, называние предметов и действий, классификацию предметов (раскладывание карточек с собакой и кошкой в одну стопку, а карточек с ложкой и вилок – в другую). Кроме того, коррекция аутизма детей включает программы типа «покажи, как ты...» (ребенок делает вид, что надевает шапку / причесывается / тушит пожар / крутит руль / мяукает, ловит мышей и прочее), освоение местоимений (научить ребенка правильно употреблять «я стою» – «ты стоишь»), ответы на вопросы «кто», «что», «как», «где», «когда», употребление слов «да» и «нет», и прочее.

Более продвинутые программы АВА – «Скажи, что будет, если...» (ребенок предугадывает исход действия), «Делай как (любое имя сверстника)», «Расскажи историю», «Позови играть (имя сверстника)», и так далее.

Конечная цель АВА терапии – дать ребенку с аутизмом средства для освоения окружающего мира самостоятельно.

2.3. Перспективное планирование коррекционно-развивающей работы

1 этап.

Коррекция поведенческих проблем, формирование эмоционально-положительного контакта.	Преодоление негативизма, крика, плача, стремления выбегать из группы. Игры: «Пришел Петрушка», «Спрятался – появился», «Ку-ку», «Поймаю», «Догоню», «Иди ко мне», «Мыльные пузыри», «По кочкам, по кочкам», «Качели», «Покружимся», «Поймаю», «Догоню», «Лови меня», «Догони меня», «Ручки», «Твоя ладошка, моя ладошка», «Птички», «Лови мячик», «Поиграй с веселой игрушкой», «Спрячем мишку», «Снег идет», «Ожидание игрушки», «Ушки слушают», «Где наш носик?..», «Наш дом», «Построим дом», «Пожалей зайку», «Погладь кошку» «Я красивый» (рассматривание себя в зеркале), «У меня красивая рубашка (носочки)», игра с ватой «Снег идет», «Снежки».
Формирование предпосылок учебного поведения.	Формирование зрительного контакта, умения сидеть за столом, концентрация внимания на педагоге и материале. Игры: «Поиграй с веселой игрушкой», «Ожидание игрушки», «Покажи картинку», «Рисуем вместе», «Где наш носик?..», «Забей гвоздь молотком», «Нащупай в мешке», «Волшебный сундучок», «Кто в кулачке?», «Ты мне, я – тебе», «Поймай рыбку», «Постучим, погремим» (игра со звучащими игрушками), игра со шнуровкой, игра с вкладышами, «Подбери крышки к баночкам», «Мягкий-колючий, теплый-холодный, мокрый-сухой»
Развитие подражания	Подражание движениям взрослого с использованием физической подсказки: «Массаж ребенку, кукле», «Детка хлопать так умеет...», «Ручками тук-тук, ручками хлоп-хлоп», «Похлопаем по столу», «Ручки вверх, ручки вниз», «Ручками похлопали, ножками потопали», «Птички, зайчики, медведь», «Сделай так» (повторение движений за взрослым) Подражание движениям с предметами (игра на музыкальных игрушках), игры с мячом, шарами, «Забей гвоздь молотком», «Ляля топ-топ, заяка прыг-скок». Подражание артикуляционным движениям: «Открой рот», «Где язычок?», «Лопаточка», «Язычок прячется», «Хоботок», «Лягушка» и т.д.
Соотнесение и различение	«Найди такой же предмет», «Дай такой же», «Выбери только шарики», «Покажи, где кубики», «Дай, что катится», «Возьми, что не катится».
Импрессивная речь	Выполнение инструкций: «Сделай так», «Дай предмет», «Покажи, где предмет».
Экспрессивная речь	Подражание вокализациям ребенка: игра «Переключка». Обыгрывание вокальных аутостимуляций, привнесение в них смысла. Игры: «Качаем куклу», «Самолет», «Кукла идет», «Кукла пляшет». Вызывание эхолалий (поощрение любых произвольно произнесенных звуков). Игры: «Паровоз», «Машина», «Барабан», «Собачка, кошечка, мишка» и т.д.

2 этап.

Формирование предпосылок учебного поведения.	Закрепление начальных навыков (отработка правильной позы за столом). Проведение настольных игр: «Лото», «Парные картинки», с мозаикой, счетными палочками, со строительным материалом и т.д.
Развитие подражания	Обучение вокальной имитации (воспроизведение гласных и согласных звуков) Самолет летит-«у-у-у», машина едет-«би-би», барабан-«бам-бам», молоточек-«тук-тук», колокольчик-«динь-динь» Активное подражание по инструкции: «Делай так!», звукам. Подражание артикуляционным движениям: «Накажем непослушный язычок», «Часики», «Лакаем молочко», «Оближем губы». Проведение игр с движениями в сопровождении рифмы, хороводных игр: «Зайка серенький сидит», «Вышла курочка гулять», «Медведь по лесу ходит» и т.д. Подражание движениям тонкой моторики (пальчиковые игры): «Ути-ути», «Барабанщики», «Коза», «Зайчик», «Ай, ду-ду-ду-ду», «Совушка-сова»
Выполнение инструкций	«Делай так!» (выполнение 2-3 движений подряд) «Дай!» (предмет, фото, картинка) «Покажи» (указательным жестом предмет, фото, картинку) «Кати!» (мяч, машинку) «Лови, бросай!» (мяч) Выполнение инструкций, содержащих режимные моменты: одноступенчатые вербальные инструкции, состоящие из глагола: «Снимай», «Кушай», «Ложись».
Соотнесение и различие	«Найди такую же игрушку, картинку, фото», «Спрячь шарик», «Спрячь кубик», «Разложи шарики (кубики, колечки) по коробкам: большие и маленькие», «Домики для зайки и мишки», «Положи в коробочку предмет», «Матрешка», «Пирамидка», «Разложи пуговицы по величине».
Импрессивная речь	Различение названий предметов, различных по звучанию и назначению (чашка-мяч, кукла-стол ит.д.) Различение названий бытовых действий: «Садись, идем, ложись, пей» и т.д. Различение букв «А, У, М» Понимание названий частей тела. Понимание порядкового счета до 5.
Экспрессивная речь	Повторение звуков «А, У, М», связь с буквами. Формирование ассоциаций между звуками речи и приятными для ребенка занятиями (М-лакомство, У-мыльные пузыри, И-горка, БА-мяч). Обучение просьбе и прощанию, согласию и несогласию жестом в сопровождении доступных для произношения слов.

Развитие мелкой и общей моторики	Пальчиковые игры: «В прятки пальчики играли», «Пальчик-мальчик...», «Этот пальчик дедушка», «Вышли пальчики гулять» и т.д. Игры с шариками СУ-Джок. Мозаика: «Цветочки», «Дорожка», «Снег идет» Различные виды конструкторов (магнитный, тактильный, лего) Нанизывание бусин на стержень, проволоку, шнурок. Составление из палочек, из пуговиц контура предмета (квадрат, стол, ворота и т.д.) Игры с водой: «Озеро» (утка с утятами), «Купание куклы», «Бассейн для игрушек», «Кораблики и рыбки», «Бросаем в воду мелкие предметы и достаем их». Игры с мячом: «Лови, кати», «Бросим в корзину», «Где такие же мячи?», «Собьем кегли мячом». Музыкальная зарядка: «У оленя дом большой», «Ручку правую вперед», «Лебеди летят», «Медвежата в чаще жили», «Конь меня в дорогу ждет». Прохождение спортивных дорожек. Чиркание по бумаге, обводка трафаретов. Умение пользоваться ножницами. Работа с тестом, пластилином: «Ужин для кукол», «Накормим зверят», «Пластилиновые картинки»
Сличение	«Найди такой же предмет, такое же изображение, такую же букву, цифру». «Разложи по коробкам» (формы, фигуры, предметы, картинки).

3 этап.

Коммуникация	Обучать выражать потребности с помощью карточек PECS. Обучать отзываться на свое имя, фамилию, называть себя, родных и знакомых. Обучать здороваться, прощаться, благодарить, просить о помощи (словами)
Импрессивная речь	Понимание названий предметов (игрушки, одежда, обувь, блюда, продукты) Понимание названий действий (по видеосюжетам, фото, картинкам). Понимание названий признаков (большой-маленький, названия цветов, теплый-холодный, мокрый-сухой). «Чтение» - раскладывание подписей к картинкам. Понимание инструкций с предлогами: «Положи на стол», «Возьми из шкафа» и т.д. Понимание назначения предметов: «Что нужно, чтобы кататься?» Понимание речи взрослого: «О каком предмете я говорю»
Экспрессивная речь	Произношение гласных звуков, согласных звуков раннего онтогенеза (установление связи с предметами) Произношение слогов, слов (установление связи слогов МА, ПА, БА с фотографиями родственников, договаривание стихов, потешек). Обучение умению отвечать на вопросы: «Что это? Кто это? Что

	делает?» (при ответе ребенок получает картинку), «Что ты делаешь?» Обучение ребенка оречевлению своих действий. Обучение порядковому счету до 5. Игры: «Закончи слово», «Закончи фразу». Заучивание коротких рифмовок.
Сортировка	Обучение раскладыванию предметов по цвету, форме, величине, по категориям (одежда, посуда и т.д.) Игры: «Дай такой же кубик», «Где такое же колечко?», «Цветные коврики» «Подбери одежду одинакового цвета для куклы», «Построй дом, башню из кубиков одинакового цвета», «Подбери к каждому предмету цвет», «Убери лишний по цвету предмет», «Разложи предметы по форме», «Разложи мозаику, пуговицы по цвету»
Самостоятельная деятельность	Обучение использованию визуального расписания с помощью предметов и фотографий (непосредственно на занятии и при обучении самообслуживанию: мытье рук, одевание, раздевание)
Сличение	Обучение находить одинаковые буквы, цифры, слова. Обучение нахождению разных вариантов одного предмета
Развитие мышления, элементарных математических представлений	Усвоение понятий «один-много». Обозначение количества до 5. Обучение соотношению количества и числа. Понимание состава числа. Игра с металлофоном «Сколько капель упало?» Складывание разрезных картинок, пазлов, собирание матрешек, пирамидок. Игра в настольные игры: лото, домино Продолжение последовательности с повторяющимися элементами. «Разложи на группы: «Овощи-фрукты-ягоды», «Домашние-дикие животные», «Птицы-животные», «Кто чей? (детеныши животных)», «Кто ходит, плавает, летает? (группировка предметов)», «Кому что нужно?» Классификация предметов. «Четвертый лишний» «Что сначала, что потом» (серия сюжетных картинок). Кубики Никитина «Сложи узор».
Развитие мелкой и общей моторики	См. 2 этап.

2.4. Взаимодействие взрослых с детьми

Характер взаимодействия со взрослыми. При включении ребенка с РАС в образовательный процесс необходимо соблюдать постепенность. Взрослому необходимо заранее познакомиться с ребенком и его родителями, узнать особенности поведения, общения, привычки и интересы. Взрослый становится гарантом безопасности и стабильности для ребенка с РАС в детском саду. Взрослый помогает ребенку адаптироваться в новой обстановке, понять устройство помещения образовательной организации, группы, спальни, залов и кабинетов, познакомиться с детьми. Вначале ребенок может находиться в группе неполный день.

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

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

Взрослыми специально организовывается работа, направленная на устранение или уменьшение проявления нежелательного поведения ребенка с РАС. Проблемное поведение подвергает риску самого ребенка и/или его окружение и затрудняет общение и включение в социальную среду. Оно может проявляться в виде истерики, агрессии (вербальная, физическая), аутоагрессии, отсутствия реакции на просьбы, требования, аутостимуляции, неусидчивости, нарушения внимания, импульсивности, нежелания сотрудничать. Часто причиной такого поведения может быть повышенная тревожность, неумение ребенка объяснить свое состояние или желания социально-приемлемым способом (например – головная боль, голод, жажда) Крик или агрессия иногда могут быть единственным способом, с помощью которого он может выразить просьбу, то есть средством коммуникации.

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

Взрослый обучает ребенка выражать свои просьбы (вербально и невербально), а именно: просить предмет, действие, прекращение действия, перерыв, помощь, выражать отказ. При общении ребенка с РАС с другими детьми, взрослый помогает ребенку с помощью подсказок.

Взрослый создает специальные ситуации для развития возможности ребенка играть самостоятельно. Они должны основываться на актуальных интересах ребенка. Интересы выявляются путем наблюдения за ребенком, бесед с ним и с родителями. Обогащение окружающей среды и появление новых интересных занятий позволяют уменьшить частоту аутостимуляций и снизить мотивацию для привлечения внимания.

Взрослый помогает ребенку включиться в занятия. Ребенок может отказываться, если они трудные, длинные, неинтересные и непонятные. В таких ситуациях взрослому необходимо: понизить уровень сложности задания, использовать чередование достаточно простых и сложных заданий, предоставить возможность ребенку выбора задания, работать в достаточно быстром темпе (задания должны быть короткими), часто менять задания, выбирать эффективные методы обучения.

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

Характер взаимодействия ребенка с РАС с детьми во многом зависит от позиции взрослых, работающих с детьми и понимания того, что:

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

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

Для взаимодействия с другими детьми взрослый может: дать вербальную подсказку, которая поможет ребенку с РАС продолжить беседу, попросить о чем-либо словами, поощрять за самостоятельное использование слов, предложить детям поиграть во что-нибудь другое при отказе,

учить и поощрять сверстников ребенка с РАС за сотрудничество с ним, инициировать детей обращаться к ребенку с просьбой.

При организации совместной ролевой игры с детьми педагогу следует предложить ребенку с РАС роль, с которой он может справиться самостоятельно, а также использовать его сильные стороны.

При взаимодействии с детьми может возникнуть большое количество сенсорных проблем, что затрудняет участие в играх ребенка с РАС наравне с другими детьми. При диагностировании гиперчувствительности к звукам и шумам одним из наиболее часто используемых приспособлений являются шумопоглощающие наушники. Правильно подобранные наушники не мешают ребенку слышать других детей, но снижают уровень фонового шума. При выборе данного устройства необходимо провести работу по обучению ребенка их использованию, а также определить продолжительность их использования.

Для того чтобы ребенок с РАС мог быстрее включиться в социум, необходимо расширять спектр его **отношений с миром, другими людьми и самим собой**: развивать понимание эмоций, намерений, желаний (своих и чужих); помогать предсказывать действия других на основе их желаний и мнений; понимать причины и следствия событий. Поэтому необходима проработка личного эмоционального опыта ребенка, совместное осмысление с ним его впечатлений, переживаний, их связи с происходящим вокруг (для этого составление историй про ребенка и его близки, работа с художественными текстами, мультфильмами и т.д.); развитие его способности к диалогу.

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

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

Визуализация режима дня/расписания занятий. Для того чтобы наглядное расписание выглядело понятным ребенку, педагог использует карточки, отражающие различные виды деятельности детей в течение дня. В зависимости от уровня развития ребенка изображения на карточках могут быть реалистичными, символическими или схематичными. Карточки размещаются на уровне глаз детей. Визуализация помогает ребенку: следовать распорядку дня без дополнительных словесных инструкций и напоминаний, что повышает самостоятельность; не использовать постоянные вопросы о событиях дня, снижая беспокойство и придавая ему чувство безопасности; переходить от одного вида деятельности к другому, из одного помещения в другое. При переходе к школьному обучению, карточки могут быть заменены текстовым расписанием.

Визуализация плана непосредственно образовательной деятельности/занятия. Расписание деятельности во время занятия с детьми может располагаться на уровне глаз детей или непосредственно на столе ребенка. Для изготовления плана занятия рекомендуется применять карточки с символами и подписями. Визуализация плана занятия помогает подготовиться к смене видов деятельности; усвоить основные заведенные действия на том или ином занятии; доводить до конца выполнения задания.

Наглядное подкрепление информации необходимо вследствие особенностей восприятия, понимания оборотов речи и абстрактных понятий ребенком с РАС. Весь материал должен подкрепляться визуальным рядом и выполнением практических заданий. С этой целью используют различные изображения, фотографии, иллюстрации, презентации при подаче знаний об окружающем, символы при формировании абстрактных понятий, таблички с подписями, картинки с подписями, картинки-символы.

Наглядное подкрепление инструкций. С этой целью используют символы действий, разбивку длинной инструкции на отдельные короткие элементы, визуальные алгоритмы выполнения заданий.

Образец выполнения. Предоставление образца выполнения может быть в виде моделирования действия, образца ответа/поделки, визуального плана выполнения (аппликации, рисунка, лепки и т.п.).

Визуализация правил поведения. Наблюдаемое негативное поведение ребенка с РАС может выражать потребность в помощи или внимании; уход от стрессовых ситуаций; желание получить какой-либо предмет; недопонимание; протест против нежелаемых событий и т.д. Для того чтобы дети быстрее привыкли к правилам поведения в детском саду, необходимо сделать наглядное напоминание правил. По завершении адаптационного периода, когда основные нормы поведения будут усвоены, могут понадобиться индивидуальные правила.

Социальные истории используют для обучения детей с РАС правилам социального поведения, таким как следование очереди, соблюдение социально принятой дистанции, нормы поведения в общественных местах и т.д. Социальные истории разрабатываются индивидуально для конкретного ребенка с учетом его возможностей, с использованием и осмыслением впечатлений и событий его индивидуального опыта. История должна сопровождаться рисунками и фотографиями.

Поощрение за правильно выполненное действие, соблюдение правил, доведение действия до завершения и др. В качестве поощрения используют предметы, интересные для ребенка и являющиеся для него ценностью (разрешение постучать в барабан, позвонить в колокольчик, приклеить на ленту успеха бабочку, звездочку и др.)

2.4.1. Взаимодействие педагогического коллектива с семьей

Важным условием расширения спектра возможных отношений с миром, другими людьми и самим собой ребенка с РАС является **взаимодействие педагогического коллектива с семьей ребенка с расстройствами аутистического спектра**. При планировании работы по обеспечению психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей необходимо учитывать установки родителей на понимание особенностей ребенка и подходы к его воспитанию.

Для таких семей характерны: тяжелые переживания, стрессы, депрессия, ощущение потери смысла жизни и т.д.; дисгармоничные отношения: жесткие ролевые позиции, выраженная избыточная опека; разногласия членов семьи по вопросам воспитания; социальная самоизоляция семьи; информационная депривация родителей; потребность родителей в кратковременной «передышке».

Родители могут: не до конца осознавать состояние ребенка; отказываются верить в заключения специалистов; испытывать стресс, связанный с проблемами поведения ребенка; постоянно ставить перед ребенком невыполнимые задачи; обвинять окружающих в некомпетентности; поддерживать лишь ограниченные формы взаимодействия с ребенком; переживать собственную беспомощность и т.д. Лишь небольшое количество родителей детей с РАС раннего и дошкольного возраста используют естественный и гибкий подход в воспитании ребенка.

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

Проявлять уважение к родителям. Уважение выражается в профессиональной позиции педагога, признающего достоинства личности, ценности и значимости родителей.

Проявлять эмпатию, понимание к проблемам семьи ребенка с РАС.

Наличие общей цели, которое позволяет выработать единую линию поведения с ребенком и придерживаться ее и дома и в детском саду. *Контакт и диалог с родителями* дают возможность общаться и прояснять позиции друг друга.

Понимания и соблюдение собственных прав и прав родителей. Не первое место при взаимодействии педагогов с родителями выходят такие права как: право на собственное мнение и собственный выбор, право на информацию, право на уважение, право просить о помощи, право получать признание и т.д.

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

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

2.5. Коррекционная работа с детьми с РАС дошкольного возраста

Целью коррекционной работы в соответствии с требованиями ФГОС ДО является построение и реализация системы логопедической помощи детям с ОВЗ в группах общеразвивающей направленности для детей с 3 до 7 лет, предусматривающей полную интеграцию действий всех специалистов, работающих в группах, и родителей обучающихся; выравнивание речевого и психофизического развития детей; обеспечение их всестороннего гармоничного развития с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Основными задачами коррекционно-развивающей работы, способствующие реализации поставленной цели являются:

- овладение детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью и коммуникативными навыками, фонетической системой русского языка, элементами грамоты, что формирует психологическую готовность к обучению в школе и обеспечивает преемственность со следующей ступенью системы образования;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей с тяжелыми речевыми нарушениями, обеспечение эмоционального благополучия каждого ребенка, что позволяет формировать оптимистическое отношение детей к окружающему, обеспечивает позитивное эмоционально-личностное и социально-коммуникативное развитие;
- обеспечение детям с нарушениями речи комфортных условий развития, воспитания и обучения, создание психолого-педагогической среды и речевой поддержки ребенка;
- формирование общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие их личности (нравственно-эстетическое, социально-личностное, интеллектуальное, физическое);
- обеспечение педагогической поддержки семьи и повышение педагогической компетентности родителей (законных представителей).

Направления работы

Программа коррекционной работы на ступени дошкольного образования детей с ОВЗ включает в себя взаимосвязанные направления, отражающие ее основное содержание:

- диагностическая работа обеспечивает своевременное выявление у детей с ОВЗ особых потребностей в адаптации к освоению адаптированной образовательной программы, проведение комплексного обследования и подготовку рекомендаций по оказанию психолого-медико-педагогической помощи в условиях образовательной организации;
- коррекционно-развивающая работа обеспечивает оказание своевременной адресной специализированной помощи в освоении содержания образования и коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом, речевом развитии детей с ОВЗ;
- консультативная работа обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей с ОВЗ в освоении адаптированной образовательной программы, специалистов, работающих с детьми, их семей по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических условий образования, воспитания, коррекции, развития и социализации детей с ОВЗ;
- информационно-просветительская работа направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для детей с ОВЗ со всеми его участниками - сверстниками, родителями (законными представителями).

Содержание направлений работы

Диагностическая работа включает:

- изучение и анализ данных об особых образовательных потребностях детей с ОВЗ представленных в заключение территориальной психолого-медико-педагогической комиссии;
- комплексный сбор сведений на основании диагностической информации от специалистов различного профиля;
- выявление симптоматики речевого нарушения и уровня речевого развития у детей с ОВЗ;
- установление этиологии, механизма, структуры речевого дефекта;

- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания;
- анализ, обобщение диагностических данных для определения цели, задач, содержания, методов коррекционной помощи;
- осуществление мониторинга динамики развития обучающихся с ОВЗ их успешности в освоении адаптированной образовательной программы с целью дальнейшей корректировки коррекционных мероприятий.

Коррекционно-развивающая работа включает:

- системное и разностороннее развитие речи и коррекцию речевых расстройств (с учетом уровня речевого развития, механизма, структуры речевого дефекта у детей с ОВЗ);
- совершенствование коммуникативной деятельности;
- развитие и коррекцию дефицитарных функций (сенсорных, моторных, психических);
- развитие познавательной деятельности, высших психических функций (что возможно только лишь в процессе развития речи);
- достижение уровня речевого развития, оптимального для обучающегося, и обеспечивающего возможность использовать освоенные умения и навыки в разных видах занятий и вне их, различных коммуникативных ситуациях.

Консультативная работа включает:

- выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с детьми с ОВЗ для всех участников образовательного процесса;
- консультирование специалистами педагогов по выбору дифференцированных индивидуально-ориентированных методов и приемов работы с обучающимися;
- консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приемов коррекционно-развивающего обучения.

Информационно-просветительская работа предусматривает:

- различные формы просветительской деятельности (консультации, собрания, беседы, использование информационных средств), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса и обучающимся, их родителям (законным представителям), вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения детей с ОВЗ;
- проведение тематического обсуждения индивидуально-типологических особенностей детей с ОВЗ с участниками образовательного процесса, родителями (законными представителями) обучающегося.

Программа коррекционной работы предусматривает вариативные формы специального сопровождения детей с ОВЗ. Варьироваться могут степень участия специалистов сопровождения, а также организационные формы работы, что способствует реализации и развитию больших потенциальных возможностей детей и удовлетворению их особых образовательных потребностей. Коррекционная работа осуществляется в ходе всего учебно-воспитательного процесса, при изучении всех образовательных областей, на индивидуальных и подгрупповых логопедических занятиях.

Коррекционное направление для детей с ОВЗ с 3 до 7 лет в образовательном процессе обеспечивают: учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели, музыкальный руководитель, инструкторы по физической культуре. Координирует действия вышеназванных специалистов председатель психолого-медико-педагогического консилиума (далее ПМПк) ДОУ.

Учебный год для детей с ОВЗ начинается с первого сентября, длится девять месяцев (до первого июня). В сентябре две недели отводится для углубленной диагностики детей, сбора анамнеза, индивидуальной работы с детьми, совместной деятельности в режимные моменты. С середины сентября начинается организованная образовательная деятельность с детьми. Вечерние приемы родителей учитель-логопед назначает по мере необходимости, но не чаще, чем два раза в месяц.

Коррекционная и образовательная деятельность.

В ДОУ созданы необходимые условия (материально технические, программно-методические и кадровые) для обеспечения системы интегрированного образования детей с ОВЗ с оказанием им квалифицированной коррекционно-педагогической помощи. Имеется логопедический кабинет, оборудованный с учетом современных нормативных требований.

Ведущим специалистом по оказанию квалифицированной помощи в коррекции речевых нарушений является учитель-логопед. Так же учитель-логопед организует и обеспечивает взаимодействие между воспитателями группы и узкими специалистами (педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, инструктор по плаванию) по организации системных мероприятий, направленных на преодоление речевых нарушений.

Содержание работы воспитателя с детьми

В задачу воспитателя входит:

- обязательное выполнение требований образовательной программы дошкольного образования;

- решение коррекционных задач в соответствии с программой логопедической работы, направленных на устранение недостатков в сенсорной, аффективно-волевой, интеллектуальной сферах, обусловленных особенностями речевого дефекта.

При этом воспитатель направляет свое внимание не только на коррекцию имеющихся отклонений в умственном и физическом развитии, на обогащение представлений об окружающем, но и на дальнейшее развитие и совершенствование деятельности сохранных анализаторов. Этим создается основа для благоприятного развития компенсаторных возможностей ребенка, что в конечном итоге влияет на эффективное овладение речью.

Компенсация речевого недоразвития ребенка, его социальная адаптация и подготовка к дальнейшему обучению в школе диктуют необходимость овладения теми же видами деятельности, которые предусмотрены программой детского сада.

В процессе овладения этими видами деятельности воспитатель учитывает индивидуально-типологические особенности детей с нарушениями речи, способствует развитию восприятия, мнестических процессов, мотивации, доступных форм мышления.

В задачу воспитателя входит также создание доброжелательной обстановки в детском коллективе, укрепление веры в собственные возможности, снятие отрицательных переживаний, связанных с речевой неполноценностью, формирование интереса к занятиям.

Правильно организованное психолого-педагогическое воздействие воспитателя в значительном большинстве случаев предупреждает появление стойких нежелательных отклонений в поведении, формирует в группе коллективные, социально приемлемые отношения. В задачу воспитателя также входит повседневное наблюдение за состоянием речевой деятельности детей в каждом периоде коррекционного процесса. Воспитатель наблюдает за проявлениями речевой активности детей, за правильным использованием поставленных или исправленных звуков в собственной речи дошкольников, усвоенных грамматических форм и т. п. В случае необходимости воспитатель в тактичной форме исправляет речь ребенка. Для того чтобы дети под руководством воспитателя научились слышать грамматические и фонетические ошибки в своей речи и самостоятельно исправлять их, воспитатель привлекает внимание ребенка к его речи, побуждает к самостоятельному исправлению ошибок. Речь воспитателя является образцом для детей с речевыми нарушениями, поэтому она должна быть четкой, предельно внятной, хорошо интонированной, выразительной.

При формировании у детей навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков и элементов труда воспитатель использует различные речевые ситуации для работы по пониманию, усвоению и одновременно прочному закреплению соответствующей предметной и глагольной лексики (вода, мыло, щетка, полотенце, одежда, умываться, мылить, вытирать, надевать, завязывать — развязывать, грязный — чистый, мокрый — сухой и др.).

Одно из основных мест в развитии речи детей занимает ручной труд в детском саду. Дети изготавливают различные поделки, игрушки, сувениры и т.д. В процессе работы в непринужденной обстановке воспитатель побуждает их пользоваться речью: называть материал, из которого изготавливается поделка, инструменты труда, рассказывать о назначении изготавливаемого предмета, описывать ход своей работы. Дети учатся различать предметы по форме, цвету, величине.

Наблюдения за причинно-следственными связями между природными явлениями, расширение и уточнение представлений о животном и растительном мире является хорошей базой для развития речи и мышления.

Воспитатель создаёт ситуации, заставляющие детей разговаривать друг другом на конкретные темы на основе наблюдений за природными явлениями (условия жизни растений и животных, сезонные изменения в природе и т. д.). Коммуникативная функция речи, таким образом, обогащается в непринужденной обстановке, но на заданную тему. Это позволяет учить детей способам диалогического взаимодействия в совместной деятельности, развивать умение высказываться в форме небольшого рассказа: повествования, описания, рассуждения.

Взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя в коррекции речевых нарушений

Планирование и организация четкой, скоординированной работы логопеда и воспитателей групп, дети которых посещают логопедические занятия, осуществляется в следующих направлениях:

- 1) коррекционно-воспитательное;
- 2) общеобразовательное;
- 3) воспитательное

Воспитатель совместно с учителем-логопедом участвует в исправлении у детей речевых нарушений, а также связанных с ними внеречевых познавательных психических процессов. Кроме того, воспитатель должен не только знать характер этих нарушений, но и владеть основными приемами коррекционного воздействия для исправления некоторых из них.

- большинства таких детей есть отклонения и в других компонентах языковой системы: дети испытывают лексические затруднения, имеют характерные грамматические и фонетические ошибки, что отражается в связной речи и сказывается на ее качестве. Для многих детей характерна недостаточная сформированность внимания, памяти, словесно-логического мышления, пальцевой и артикуляционной моторики. Поэтому коррекционно-логопедическая работа не ограничивается только упражнениями в плановой речи. В связи с этим основными задачами в работе логопеда и воспитателя в преодолении речевых нарушений являются всесторонняя коррекция не только речи, но и тесно связанных с ней неречевых процессов и формирование личности ребенка в целом. Совместная коррекционно-логопедическая работа воспитателя и логопеда в ДОУ осуществляется следующим образом:

- 1) учитель-логопед формирует у детей первичные речевые навыки;
- 2) воспитатель закрепляет сформированные речевые навыки.

Перед началом занятий учитель-логопед проводит диагностическое *обследование* детей. Учитель-логопед вместе с воспитателем осуществляет целенаправленное наблюдение за детьми в группе и на занятиях, выявляет структуру речевого нарушения, особенности поведения, личностные характеристики детей.

Основная задача этого периода - создание дружного детского коллектива в группе. Формирование детского коллектива начинается с объяснения детям правил и требований поведения в группе, обучения спокойным совместным играм, создания атмосферы доброжелательности и внимания к каждому ребенку.

На начальном этапе учитель-логопед также выявляет особенности поведения детей, специфические проявления их характера, тактично корригируя отмеченные отклонения во время проведения соответствующих игр, бесед, выполнения режимных моментов. Если не создать спокойной обстановки в группе, не научить детей вместе играть, правильно общаться друг с другом, не проводить коррекцию личностных и поведенческих отклонений, то переход непосредственно к речевой работе будет невозможен.

Заканчивая этап обследования, учитель-логопед оформляет соответствующую *документацию*.

Особенности работы музыкального руководителя с детьми

Особенности детей с ОВЗ отражаются на специфике проведения музыкальных занятий. В связи с этим широко используется ряд упражнений: для развития основных движений, мелких мышц руки, активизации внимания, воспитания музыкального ритма, ориентировки в пространстве, развития «мышечного чувства». Особое внимание уделяется танцевальным движениям. Сюда включаются пляски под пение, хороводы, игры с пением. Интересны для детей музыкально-дидактические игры, которые способствуют развитию фонематического слуха и внимания, ритмические игры с заданиями на ориентировку в пространстве, упражнения на

различение музыкальных звуков по высоте, на подстройку голосов к определённым музыкальным звукам, распевки на автоматизацию тех звуков, которые дети изучают на логопедических занятиях. Особое внимание уделяется логопедической ритмике, посредством которой осуществляется преодоление речевого нарушения у детей путём развития и коррекции двигательной сферы в сочетании со словом и движением.

Особенности работы педагога-психолога с детьми

Основной принцип организации работы - оказание комплексной психолого-педагогической помощи детям, имеющим речевые нарушения. Педагог-психолог, совместно с учителем-логопедом, имеет возможность осуществлять помощь, как каждому ребёнку, так и группе детей, имеющих речевые дефекты: отслеживать процесс развития; заниматься глубокой и всесторонней профилактической, коррекционной и развивающей работой с детьми определённого возраста; осуществлять индивидуальную поддержку тех, кто в ней нуждается. Кроме того, при совместной деятельности появляется возможность осуществлять методическую работу, разрабатывать проекты, оказывающие влияние на воспитательно-образовательную среду дошкольного учреждения в целом.

К основным задачам работы педагога-психолога можно отнести:

- создание среды психологической поддержки детям с нарушениями речи;
- развитие памяти, внимания, мышления, пространственной ориентировки;
- совершенствование мелкой моторики, развитие слухового внимания и фонематического слуха, развитие зрительно-моторной координации;
- развитие произвольности и навыков самоконтроля, волевых качеств, активизация отработанной лексики, снятие тревожности у детей при негативном настроении на логопедические занятия;
- обеспечение психологической готовности к школьному обучению;
- повышение психологической культуры родителей и педагогов.

Цели психологической работы сводятся к социальной адаптации и интеграции ребёнка, имеющего речевое нарушение, в среду нормально развивающихся сверстников.

Деятельность психолога охватывает комплексное психологическое сопровождение детей в образовательном процессе. Реализация этих целей возможна только при тесном взаимодействии указанных специалистов в развитии (коррекции) речи и в неречевых психических процессах и функций. Деятельность психолога так же направлена на развитие когнитивных процессов, напрямую связанных с речью. Первостепенное влияние на речевое развитие оказывает семья, это родители ребёнка. Общие задачи в первую очередь направлены на оказание своевременной диагностической, профилактической и коррекционно-логопедической помощи детям с нарушениями речи и их родителям.

Раздел III. Организационный

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребёнка

В ДООУ организована коррекционная работа, которая самым существенным образом отличает деятельность дошкольных учреждений и учреждений, где воспитываются дети с разной степенью снижения интеллекта от учреждений для нормально развивающихся дошкольников.

В соответствии с ФГОС ДО содержание и организация коррекционной работы обеспечивает:

- 1) выявление особых образовательных потребностей детей с интеллектуальной недостаточностью, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;
- 2) осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с интеллектуальной недостаточностью с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей;
- 3) возможность освоения детьми с интеллектуальной недостаточностью Программы и их интеграции в образовательном учреждении.

Психолого-педагогическое направление коррекционно-воспитательной работы осуществляется всеми педагогическими работниками группы, которые самым тесным образом взаимодействуют друг с другом.

В число педагогических работников группы входят: воспитатели, помощник воспитателя, учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель.

Психолого-педагогическое направление включает:

Проведение комплексного психолого-педагогического обследования ребенка.

Коррекционную работу в образовательном процессе,

Логопедическое сопровождение развития ребенка,

Психологическое сопровождение развития ребенка.

Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка – необходимое условие проведения коррекционной работы с ОВЗ. Ежегодно проводятся два среза обследования: в начале, и в конце учебного года.

Первичное обследование проводится в начале учебного года – на него отведен сентябрь. В нем участвуют все специалисты, работающие с группой воспитанников. Содержание обследования отражено в «Карте развития ребенка» (Приложение 3), в которую заносятся данные обследования каждого ребенка. В процессе обследования педагоги используют разнообразные методы и методики, которые позволят им получить необходимую и адекватную информацию о ребенке с ОВЗ. Полученные результаты обсуждаются специалистами и только после этого заносятся в Карту.

Второе обследование проводится в мае. Систематически работая с ребенком, каждый специалист имеет возможность предлагать ему деятельность либо специальные задания, которые позволят ему получить нужную информацию. Результаты комплексного психолого-педагогического обследования составляют основу:

- разделения детей на подгруппы,
- отбора содержания образования и планирования его реализации в каждой подгруппе,
- создания программы индивидуальной работы и планирования его реализации.

Коррекционная работа в образовательном процессе протекает в ходе непосредственной образовательной деятельности, которую осуществляют все педагоги, работающие с группой воспитанников. Они проводят:

Индивидуальные и групповые игровые коррекционно-развивающие занятия;

Комплексные коррекционно-развивающие занятия с включением детей в разные виды деятельности и с участием разных специалистов;

Комплексные занятия с участием детей и их родителей;

Индивидуальные и групповые коррекционно-развивающие занятия с использованием игр с водой и песком, театрализованной игры, музыки и движения

Индивидуальные и групповые свободные игры и занятия с детьми основанные на конструктивной, изобразительной, музыкальной, трудовой и др. деятельности детей.

Вся деятельность планируется в системе и находит отражение в следующих документах:

- перспективный комплексно-тематический план коррекционно-образовательной деятельности учителя-логопеда и воспитателей с группой воспитанников,
- план коррекционно-образовательной деятельности учителя-логопеда с подгруппами,
- план индивидуальной коррекционно-образовательной деятельности учителя-логопеда с каждым воспитанником группы,
- план коррекционно-образовательной деятельности воспитателей с подгруппами,
- план работы по взаимодействию с семьями.

Основная коррекционная работа с дошкольниками с ОВЗ осуществляется в образовательном процессе, поэтому особое значение приобретают средства, которые применяются в его организации и придают ей определенное своеобразие. К ним относятся:

- индивидуальный и дифференцированный подход (индивидуализация и дифференциация образовательной деятельности);
- активность и самостоятельность ребенка в образовательном процессе;
- сниженный темп обучения;
- структурная простота содержания;
- повторность в обучении.

Индивидуальный и дифференцированный подход в обучении детей в дошкольном учреждении осуществляется через широкое использование *индивидуальных и групповых форм* его организации, которые обеспечивают возможность реализации индивидуальных коррекционно-образовательных программ, разрабатываемых для каждого ребенка.

Применение этих форм является обязательным в каждой возрастной группе: для них определено время в режиме дня; достаточное количество специалистов обеспечивает возможность проведения занятий с подгруппами детей.

В основе осуществления индивидуального и дифференцированного подхода лежит комплексное психолого-педагогическое обследование детей.

Сочетание возможностей использования групповых и индивидуальных форм образовательного процесса позволяет в наибольшей мере учитывать индивидуальные особенности воспитанников и обеспечивает тем самым возможность создания и реализации индивидуальных коррекционно-образовательных программ.

Индивидуальные занятия проводят с детьми все специалисты.

Логопедическое сопровождение развития ребенка.

Недоразвитие речи разной степени выраженности затрудняет процесс общего развития ребенка. В связи с этим большое значение приобретает организация логопедического сопровождения ребенка, т.е. оказание ему специализированной квалифицированной коррекционной помощи, которая существенно дополняет несколько в другом аспекте ту работу по развитию речи, которую проводят в рамках реализации программного содержания учитель-логопед, воспитатели и другие специалисты. Это взаимодействие необходимо, т.к. логопедическая помощь может быть эффективной лишь тогда, когда ребенок достигает определенного уровня речевого развития, что происходит в процессе и под влиянием постоянного участия во всех видах деятельности, а также занятий по развитию речи. В связи с этим организация подлинного логопедического сопровождения становится целесообразной лишь со второго, а возможно и с третьего этапа коррекционно-образовательного процесса. Логопедическое сопровождение осуществляется в форме индивидуальных и групповых занятий с детьми (при преобладании индивидуальных), которые проводит учитель-логопед, имеющий соответствующую профессиональную подготовку. В процессе занятий используются современные методы и приемы логопедической работы с детьми дошкольного возраста.

До начала работы учитель-логопед проводит логопедическое обследование, результаты которого соответствующим образом оформляются. На основе полученных результатов осуществляется планирование работы с каждым воспитанником в отдельности и со всей группой в целом.

Во взаимодействии специалистов учитель-логопед выполняет следующую деятельность:

определяет особенности импрессивной и экспрессивной речи (лексический, грамматический, слоговой, фонематический, звукопроизносительный строй);

составляет индивидуальные планы работы по преодолению недоразвития речи у детей;

проводит коррекционную работу по развитию дыхания, артикуляционного аппарата, коррекции произношения звуков, их автоматизации, введение в самостоятельную речь;

консультирует педагогов и родителей по вопросам развития речи и коррекции ее недостатков;

информирует родителей о результатах диагностики, о плане индивидуального развития;

организует коррекционно-развивающее и речевое пространство с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Психологическое сопровождение развития ребенка. Психологическое сопровождение представляет собой комплекс мер, обеспечивающих создание благоприятных условий для активизации личностного развития ребенка с РАС. Психологическое сопровождение осуществляют педагоги-психологи, которые проводят работу по следующим направлениям.

1. Работа с детьми

1) Проведение диагностического обследования: психолого-педагогическое развитие С.Д.Забрамная; интеллектуального развития (методика Д. Векслера (WICS); зрительного восприятия (методики М.М.Безруких и Л.В.Морозовой); ориентировочный невербальный тест готовности к школе Керна-Йирасека; психических процессов памяти, внимания, мышления по

нестандартизированным методикам; развития эмоционально-волевой сферы и поведения; развития общения со взрослыми и сверстниками; личностного развития.

2) Организация адаптации детей к условиям дошкольного учреждения в форме присутствия и сопровождения режимных моментов, занятий педагогов группы, участие в педагогическом обследовании.

3) Проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий с детьми по развитию когнитивной, двигательной и эмоционально-волевой сферы, коммуникативной деятельности и по подготовке к школе на основе использования разных видов игр с использованием современных психокоррекционных методик и технологий (игры с водой и песком, игры с театральной куклой, «игры шумелки» и др.).

Планирование этой работы предполагает создание и соответствующее оформление педагогами-психологами следующей документации: перспективный план работы психологической службы, перспективный план индивидуальной работы с ребенком на год, календарный план работы с детьми, лист индивидуальной коррекционно-развивающей и психокоррекционной работы с ребенком, программа, тематический план и конспекты групповых коррекционно-развивающих занятий.

2. Работа с родителями

1) Выступления (лекции, семинары) на родительских собраниях: о работе психологической службы, об особенностях развития детей, о готовности и подготовке детей к школе, о создании в семье благоприятного психологического климата, о необходимости и возможностях психологической поддержки ребенка в семье и др.).

2) Анкетирование родителей по вопросам, обсуждаемым на родительских собраниях.

3) Проведение индивидуальных консультаций для родителей по проблемам взаимоотношений с ребенком в семье, оказания ему помощи в развитии и др.

4) Проведение психологических тренингов для родителей, обучающих способам снятия психоэмоционального напряжения, выхода из конфликтов, реагирования на некоторые формы поведения ребенка и т.п., способам активизации двигательного, эмоционального, когнитивного и социального развития ребенка.

5) Привлечение родителей к участию в коррекционно-развивающих занятиях.

6) Подготовка наглядной информации и материалов для родителей по разным конкретным вопросам воспитания детей («Как учить ребенка проявлять сочувствие и сострадание?», «Как активизировать восприятие (внимание, мышление и др.) ребенка?», «Как развивать интерес к окружающим людям и предметам» и пр.).

Планирование этой работы предполагает создание и соответствующее оформление педагогами-психологами следующей документации: перспективный план работы с родителями на год, календарный план консультаций для родителей, план семинаров и лекций для родителей, график и тематика проведения психологических тренингов, график посещения родителями занятий.

3. Работа с педагогами

1) Участие педагога-психолога в рабочих совещаниях со специалистами, работающими в группе для выработки рекомендаций и приемов работы с детьми.

2) Проведение занятий-семинаров и психологических тренингов для воспитателей и учителей-дефектологов.

3) Беседы-консультации с воспитателями на значимые темы (например, «Стили взаимоотношений», «Методы взаимодействия с детьми» и т.п.).

4) Подбор, распространение психологической и методической литературы по вопросам диагностики и коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС.

Планирование этой работы предполагает создание и соответствующее оформление педагогами-психологами следующей документации:

перспективный план работы с педагогами на год,

календарный план консультаций для педагогов,

план и программа семинаров и лекций для педагогов,

график и тематика проведения психологических тренингов,

В процесс психологического сопровождения включены все воспитанники ДОУ.

Психологическое сопровождение наряду со всеми средствами педагогической помощи ребенку создает реальную возможность раскрыть и реализовать его потенциальные возможности развития.

Основные формы взаимодействия специалистов группы:

- психолого-педагогические консилиумы (начало, середина, конец учебного года),
- согласование планов коррекционно-образовательной работы, их корректировка в течение учебного года с учетом динамики развития детей.
- семинары и консультации (по плану),
- оперативное обсуждение возникающих проблем,
- подготовка сообщений на педагогические советы,
- согласование характеристик воспитанников.

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды в МДОУ

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Организации, Группы, а также территории, прилегающей к Организации или находящейся на небольшом удалении, приспособленной для реализации Программы (далее - участок), материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции детей с ОВЗ. Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать:

- реализацию различных образовательных программ;
- создание необходимых условия для инклюзивного образования;
- учет национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;
- учет возрастных особенностей детей.

Развивающая предметно-пространственная среда должна быть:

- содержательно-насыщенной,
- трансформируемой,
- полифункциональной,
- вариативной,
- доступной и безопасной.

Определяются средства обучения, в том числе технические, соответствующие материалы (в том числе расходные), игровое, спортивное, оздоровительное оборудование, инвентарь, необходимые для реализации Программы.

3.3. Организация режима пребывания детей в МДОУ

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

Режимы дня составлены с расчетом заключения ПМПК пребывания ребенка в ДОУ и скорректированы с учетом вида дошкольного учреждения, времени года.

В представленных режимах дня выделено специальное время для всех видов деятельности ребенка:

- специально – организованная деятельность;
- совместная деятельность педагога с детьми;
- самостоятельная деятельность детей;

В режимах соблюден максимально допустимый объем недельной образовательной нагрузки (по действующему СанПиНу), включая реализацию дополнительных образовательных программ, с

обязательны включением динамических перемен длительностью 10 минут. Образовательная деятельность проводится по подгруппам. Образовательная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста может осуществляться во второй половине дня после дневного сна.

Особенности организации режимных моментов

Осуществляя режимные моменты, необходимо учитывать индивидуальные особенности детей (длительность сна, вкусовые предпочтения, темп деятельности и т. д.). Приблизженный к индивидуальным особенностям ребенка режим детского сада способствует его комфорту, хорошему настроению и активности.

Примерный режим дня. Холодное время года

Прием и осмотр детей, игры, утренняя гимнастика	7.30-8.15
Подготовка к завтраку, завтрак	8.15-8.35
Самостоятельная деятельность, игры, общественно-полезный труд, подготовка к занятиям (индивидуальное занятие с логопедом)	8.35-9.00
Первое занятие воспитателя и первое логопедическое занятие (проводятся по подгруппам)	9.00-9.15
Второе занятие воспитателя и второе логопедическое занятие (проводятся по подгруппам)	9.25-9.40
Подготовка ко второму завтраку, завтрак	9.40-10.05
Занятие воспитателя и индивидуальные логопедические занятия	10.05-10.20
Подготовка к прогулке, прогулка, индивидуальная работа логопеда с детьми.	10.20-11.35
Возвращение с прогулки, чтение художественной литературы, игры.	11.35-11.50
Подготовка к обеду, обед	11.50-12.30
Подготовка ко сну. Сон	12.30-15.00
Подъем. Закаливающие и оздоровительные процедуры.	15.00-15.15
Подготовка к полднику, полдник	15.15-15.30
Индивидуальная работа воспитателя с детьми по заданию логопеда, игры и самостоятельная деятельность детей.	15.30-17.15
Подготовка к ужину. Ужин.	17.15-17.35
Подготовка к прогулке. Прогулка. Самостоятельная деятельность детей. Уход домой.	17.35-19.30

Примерный режим дня. Теплый период года

Прием и осмотр детей, игры, утренняя гимнастика	7.30-8.25
Подготовка к завтраку, завтрак	8.25-8.45
Самостоятельная деятельность, игры, общественно-полезный труд, подготовка к прогулке, индивидуальные занятия с логопедом (в июне)	8.40-9.00
Прогулка, индивидуальная работа логопеда с детьми (июнь), игры, наблюдения, самостоятельная деятельность, воздушные и солнечные процедуры	9.00-9.55
Подготовка ко второму завтраку, завтрак	10.00-10.15
Прогулка, индивидуальная работа логопеда с детьми (июнь), игры, наблюдения, самостоятельная деятельность, воздушные и солнечные процедуры	10.15-11.30

Возвращение с прогулки, водные процедуры, закаливание	11.30-11.45
Подготовка к обеду, обед	11.45-12.45
Подготовка ко сну. Сон	12.45-15.30
Подъем. Оздоровительные процедуры. Полдник	15.30-16.00
Индивидуальная работа по заданию логопеда, игры и самостоятельная деятельность детей	16.00-16.50
Подготовка к прогулке. Прогулка. Самостоятельная деятельность детей	16.50-17.15
Подготовка к ужину. Ужин	17.15-17.30
Подготовка к прогулке. Прогулка. Самостоятельная деятельность детей. Уход домой	17.30-19.30

Циклограмма коррекционно-образовательной деятельности учителя-логопеда, учителя дефектолога в средней группе для детей с РАС

Понедельник

	Форма работы	Время
1.	Подготовка к подгрупповым занятиям	9 ⁰⁰ -9 ¹⁵
2.	Подгрупповое занятие	9 ¹⁵ – 9 ⁴⁰
3.	Индивидуальная работа с детьми (учитель-логопед)	9 ⁵⁰ – 11 ⁰⁰
4.	Индивидуальная работа с детьми (педагог-психолог)	11 ¹⁰ – 12 ³⁰
5.	Индивидуальная работа с детьми (учитель –дефектолог)	15 ³⁰ – 17 ³⁰

Вторник

	Форма работы	Время
1.	Подготовка к подгрупповым занятиям	9 ⁰⁰ -9 ¹⁵
2.	Подгрупповое занятие	9 ³⁰ – 9 ⁵⁰
3.	Индивидуальная работа с детьми (учитель-логопед)	10 ⁰⁰ – 11 ⁰⁰
4.	Индивидуальная работа с детьми (педагог-психолог)	11 ¹⁰ – 12 ³⁰
5.	Индивидуальная работа с детьми (учитель –дефектолог)	15 ³⁰ – 17 ³⁰

Среда

	Форма работы	Время
1.	Подготовка к подгрупповым занятиям	9 ⁰⁰ -9 ¹⁵
2.	Подгрупповое занятие	9 ¹⁵ – 9 ⁴⁰
3.	Индивидуальная работа с детьми (учитель-логопед)	9 ⁵⁰ – 11 ⁰⁰
4.	Индивидуальная работа с детьми (педагог-психолог)	11 ¹⁰ – 12 ³⁰
5.	Индивидуальная работа с детьми (учитель –дефектолог)	15 ³⁰ – 17 ³⁰

Четверг

	Форма работы	Время
1.	Подготовка к подгрупповым занятиям	9 ⁰⁰ -9 ¹⁵
2.	Подгрупповое занятие	9 ³⁰ – 9 ⁵⁰
3.	Индивидуальная работа с детьми (учитель-логопед)	10 ⁰⁰ – 11 ⁰⁰
4.	Индивидуальная работа с детьми (учитель –дефектолог)	11 ¹⁰ – 12 ³⁰
5.	Индивидуальная работа с детьми (педагог-психолог)	15 ³⁰ – 17 ³⁰

Пятница

	Форма работы	Время
1	Подготовка к подгрупповым занятиям	9 ⁰⁰ -9 ¹⁵
2.	Подгрупповое занятие	9 ¹⁵ – 9 ⁴⁰
3.	Индивидуальная работа с детьми (учитель-логопед)	9 ⁵⁰ – 11 ⁰⁰
4	Индивидуальная работа с детьми (педагог-психолог)	11 ¹⁰ – 12 ³⁰
5.	Индивидуальная работа с детьми (учитель –дефектолог)	15 ³⁰ – 17 ³⁰

3.4. Кадровые условия реализации Программы

В целях эффективной реализации Программ МДОУ укомплектовано квалифицированными кадрами: руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно-хозяйственными.

Педагогический процесс в МДОУ осуществляет 27 педагогов, из них:

старший воспитатель – 1;
учитель-логопед – 2;
педагог-психолог-1;
социальный –педагог -1;
учитель-дефектолог-1;
музыкальный руководитель – 1;
воспитатели -24.

Каждая группа непрерывно сопровождается одним младшим воспитателем, который относится к учебно-вспомогательным работникам.

Воспитательная деятельность педагога включает в себя реализацию комплекса организационных и психолого-педагогических задач, решаемых педагогом с целью обеспечения оптимального развития личности ребенка. Методическая детализация реализации воспитательной деятельности педагога осуществляется в процессе ее проектирования и организации.

Реализация Программы осуществляется:

1) педагогическими работниками в течение всего времени пребывания воспитанников в МДОУ.

2) учебно-вспомогательными работниками в группе в течение всего времени пребывания воспитанников в МДОУ.

В целях эффективной реализации Программы в МДОУ создаются условия для профессионального развития педагогических и руководящих кадров, в т. ч. их дополнительного профессионального образования. Все педагогические работники один раз в три года обязательно проходят курсы повышения квалификации по различным направлениям педагогической деятельности. Один раз в пять лет педагогические работники повышают свою ИКТ-компетентность.

Организационно-методическое сопровождение процесса реализации Программы осуществляется методической службой МДОУ.

ДОУ полностью укомплектовано педагогическими кадрами. Из 25 педагогов, 5-педагогов высшее профессиональное образование, 20 человек среднее специальное профессиональное образование.

Организация самостоятельно устанавливает штатное расписание, осуществляет прием на работу работников, заключение с ними и расторжение трудовых договоров, распределение должностных обязанностей, создание условий и организацию методического и психологического сопровождения педагогических работников. Руководитель организации вправе заключать договора гражданско-правового характера и совершать иные действия в рамках своих полномочий.

Управление реализацией программы

В реализации образовательной программы МДОУ «Детский сад №3» принимают участие все сотрудники.

Заведующая - контролирует работу заместителей, регулирует деятельность всего коллектива сотрудников по выполнению задач, стоящих перед образовательным учреждением.

Старший воспитатель организует контроль за образовательно-воспитательным процессом, вопросами методической работы ДОУ, анализирует, регулирует и планирует деятельность педагогического коллектива по выполнению задач образовательной программы, отвечает за предметно-методическое обеспечение образовательного процесса, ведет документацию в соответствии с функционалом. Координирует и интегрирует работу различных подразделений ДОУ в режиме инновационной образовательной деятельности

Заместитель заведующего по АХЧ отвечает за вопросы материально-технического обеспечения образовательного учреждения.

Педагогический коллектив ориентирован на реализацию образовательной программы, регулярно совершенствует свое педагогическое мастерство, внедряет новые педагогические технологии.

Общее руководство процессом реализации образовательной программы осуществляет заведующая. При этом на основе информационно-аналитической деятельности и программно-целевого управления обеспечивается гибкость, рефлексивный характер системы управления. Система управления учитывает возможные изменения, возможные проблемы и риски.

3.5. Нормативно-методическое обеспечение реализации Программы воспитания

Содержание нормативно-правового обеспечения как вида ресурсного обеспечения реализации программы воспитания в ДОУ включает:

- Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ “О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся.
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования приказ Минобрнауки №1155 от 17.10.2013г, (ФГОС ДО).
- Основные локальные акты:
- План работы на учебный год
- Календарный учебный график;
- Рабочая программа воспитания педагогов группы, как часть основной образовательной программы (далее - ООП ДО);
- Рабочие программы учителя- логопеда, учителя- дефектолога, педагога- психолога;
- Должностные инструкции специалистов, отвечающих за организацию воспитательной деятельности в ОО;
- Документы, регламентирующие воспитательную деятельность в ДОУ (штатное расписание, обеспечивающее кадровый состав, реализующий воспитательную деятельность в ОО)

3.6. Дополнительный раздел Программы

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования МДОУ ДС - нормативный управленческий документ дошкольного учреждения, который характеризует специфику содержания образования, особенности организации образовательного процесса в группах общеразвивающей направленности для детей с ОВЗ, имеющих РАС характер оказываемых образовательных услуг, условия, в которых предоставляются образовательные услуги.

Целью адаптированной образовательной программы является проектирование социальных ситуаций развития детей с 3 до 7 лет с РАС и развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию и поддержку индивидуальности детей через общение, игру, познавательно-исследовательскую деятельность и другие формы

активности.

Содержание Программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает следующие направления развития детей (образовательные области):

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

Целевой раздел включает в себя пояснительную записку и планируемые результаты освоения программы. Результаты освоения образовательной программы представлены в виде *целевых ориентиров дошкольного образования*, которые представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования: ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности; ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты; ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам; ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности; у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими; ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены; ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

Содержательный раздел представляет общее содержание Программы, обеспечивающее полноценное развитие личности детей. Программа состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений (вариативная часть). Обязательная часть Программы отражает комплексность подхода, обеспечивая развитие детей во всех пяти образовательных областях. Обязательная часть разработана на основе Образовательной программы дошкольного образования МДОУ ДС , Образовательной программы дошкольного образования «Образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи с 3 до 7 лет» Н.В.Нищевой, с учетом используемых парциальных программ: «Программа экологического образования «Экология для малышей», Е.В.Гончарова; «Приобщение к истокам русской народной культуры» под редакцией О.Л. Князевой; «Безопасность» Р.Б.Стеркина., программы Коррекции нарушения речи Филичевой Т.Б., Чиркиной

Г.В, программы воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития Л. Б. Баряева, И. Г. Вечканова, О. П. Гаврилушкина. , способов, методов и средств реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов воспитанников.

Организационный раздел содержит описание материально-технического обеспечения Программы: обеспеченности методическими материалами и средствами обучения и воспитания, требования к кадровым условиям реализации образовательной Программы, требования к финансовым условиям реализации образовательной программы дошкольного образования. Включает режим дня, учебный и тематический план, особенности традиционных событий, праздников, мероприятий; особенности организации развивающей предметно - пространственной среды в групповых помещениях дошкольного учреждения.

Перечень литературных источников

1. Волковская Т.Н. Иллюстрированная методика логопедического обследования. М., «Коррекционная педагогика», 2004 г.
2. Н.С.Жукова, Е.Н.Мастюкова, Т.Б.Филичева «Преодоление ОНР у дошкольников», Екатеринбург, 1998г.
3. Иншакова О.Б. «Альбом индивидуального обследования дошкольника», М., Владос, 1998 г.
4. Коноваленко С.В., Коноваленко В.В. Индивидуально-подгрупповые занятия. М.: Просвещение, 1998г.
5. Каше Г.А. «Подготовка к школе детей с недостатками речи: пособие для логопеда», Москва, просвещение, 1985 г.
6. Нищева Н.В. «Организация коррекционно-развивающей работы в младшей логопедической группе детского сада». - СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004г.
7. Нищева Н.В. «Вариативная примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с ТНР (ОНР) с 3 до 7 лет». - СПб: Издание третье, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО. ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015г.
8. Пожиленко Е.А. «Артикуляционная гимнастика». Методические рекомендации по развитию моторики, дыхания и голоса у детей дошкольного возраста-СПб.: КАРО. 2006г.
9. Пожиленко Е.А. «Методические рекомендации по постановке у детей звуков С, Ш, Р, Л», Санкт-Петербург: Каро, 2006 г.
10. Пожиленко Е.А. «Волшебный мир звуков», Москва – Владос, 1999 г.
11. Йощенко В.О. Сборник примерных форм документов и методических материалов к организации логопедической работы в ДОУ.
12. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (проект). Под научной редакцией О.В. Чиндиловой. – М.: Баласс, 2012 г.
13. Под ред. Стребелевой Е.А. «Комплексная диагностика детей раннего и дошкольного возраста» методическое пособие. М., 2005г.
14. Стрельникова А.Н. Дыхательная гимнастика. М.,2005.
15. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции ОНР у детей 5-6, 6-7 лет. М.: Гном-пресс, 1999г.
16. Ткаченко Т.А. «Коррекция фонетических нарушений у дошкольников», Москва, 2005 г.
17. Ткаченко Т.А. «Формирование лексико-грамматических представлений», сборник упражнений и практических рекомендаций.
18. Фадеева Ю.А., Пичугина Г.А. «Логопедические занятия в младшей группе для детей с речевым недоразвитием: Конспекты»- М.: Книголюб, 2006г.
19. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. М., 2009г.
20. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с ФФНР. Воспитание и обучение. М., 2009г.
21. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей с ОНР.М., 2009г.

22. Хабарова Т.В. «Педагогические технологии в дошкольном образовании», Детство – Пресс, 2012 г.
23. Ястребова А.В. Лазаренко О.И. Хочу в школу. Система упражнений, формирующих речемыслительную деятельность. -М.: Арктур,2001.