



Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 7 комбинированного вида»

Рассмотрена
на педагогическом совете № 1
Протокол № 1 от 28.08 2024 г.

Утверждена
Приказ № 46 от 28.08.2024 г
с изменениями и дополнениями

**Адаптированная образовательная программа дошкольного образования
для детей с расстройством аутистического спектра
срок освоения программы – 4 года**

Разработчики:
Учитель-дефектолог Фролова Наталья Николаевна
Учитель-логопед Авдюнина Юлия Владимировна
Учитель-логопед Малахова Марина Александровна
Педагог-психолог Заутина Ирина Викторовна

Ленинградская область Гатчинский район 2024

СОДЕРЖАНИЕ		
1.	I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	4
1.1	Пояснительная записка	4
1.1.1	Цели и задачи реализации Программы	7
1.2	Принципы и подходы к формированию Программы	8
1.2.1	Принципы и подходы построения Программы	8
1.2.2	Специфические принципы и подходы к формированию адаптированных программ для детей с РАС	9
1.3	Форма получения образования и форма обучения	15
1.4	Значимые для разработки Программы характеристики, в том числе возрастные и индивидуальные особенности детей с расстройством аутистического спектра.	15
1.5	Планируемые результаты освоения Программы	27
1.5.1	Планируемые результаты (целевые ориентиры) освоения АОП на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС	27
1.5.2	Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5	28
1.5.3	Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми РАС с первым уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5	29
1.6	Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе	31
1.7	Часть, формируемая участниками образовательных отношений	34
2	II СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	35
2.1	Пояснительная записка с общей моделью организации образовательной деятельности воспитанников с РАС по пяти образовательным областям	35
2.1.1	Описание образовательной деятельности воспитанников с РАС в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях. Основной этап дошкольного образования.	37
2.1.1.1	<i>Социально-коммуникативное развитие</i>	37
2.1.1.2	<i>Речевое развитие</i>	38
2.1.1.3	<i>Познавательное развитие</i>	39
2.1.1.4	<i>Художественно-эстетическое развитие</i>	42
2.1.1.5	<i>Физическое развитие</i>	43
2.1.2	Описание образовательной деятельности воспитанников с РАС. Пропедевтический этап дошкольного образования.	44
2.3	Взаимодействие педагогических работников с детьми с РАС.	58
2.4	Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС	60
2.5	Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с расстройствами аутистического спектра	63

2.5.1	Начальный этап дошкольного образования детей с РАС	63
2.5.1.1	<i>Социально-коммуникативное развитие.</i>	63
2.5.1.2	<i>Коррекция нарушений речевого развития</i>	64
2.5.1.3	<i>Развитие навыков альтернативной коммуникации</i>	66
2.5.1.4	<i>Коррекция проблем поведения</i>	67
2.5.1.5	<i>Коррекция и развитие эмоциональной сферы</i>	70
2.5.1.6	<i>Формирование навыков самостоятельности</i>	71
2.5.1.7	<i>Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам</i>	73
2.5.1.8	<i>Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности</i>	76
2.5.2	Основной этап дошкольного образования детей с РАС.	77
2.5.3	Пропедевтический этап дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра.	80
2.6	Рабочая программа воспитания	82
2.7	Часть, формируемая участниками образовательных отношений	135
3	III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	136
3.1	Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с расстройством аутистического спектра	136
3.2	Организация режимов пребывания обучающихся в учреждении	137
3.3	Организация предметно-пространственной развивающей образовательной среды (ППРОС) для детей с РАС	138
3.4	Материально-техническое обеспечение, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания.	141
3.5	Финансовое обеспечение.	143
3.6	Кадровые условия.	144
3.7	Календарный план воспитательной работы.	145
3.8	Часть Программы, формируемая участниками образовательных отношений	146
4	IV Краткая презентация адаптированной образовательной программы для детей с РАС	147
	Приложение №1 Система педагогического мониторинга	154
	Приложение №2 Календарно-тематическое планирование	219
	Приложение №3 Вариативные режимы дня	242
	Приложение №4 Кадровое обеспечение	248
	Приложение №5 Методические материалы и средства обучения.	251

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра – образовательная программа дошкольного образования муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детского сада № 7 комбинированного вида» (далее – Программа) разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384; в редакции приказа Минпросвещения России от 8 ноября 2022 г. № 955, зарегистрировано в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264) (далее – ФГОС ДО) и федеральной адаптированной основной общеобразовательной программой дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утверждена приказом Минпросвещения России от 24 ноября 2022 г. № 1022, зарегистрировано в Минюсте России 27 января 2023 г., регистрационный № 72149) (далее – ФАОП ДО).

Нормативно-правовой основой для разработки Программы являются следующие нормативно-правовые документы:

- Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»;
- Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»; – Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»
- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- 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 закон от 24 сентября 2022 г. № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации»

- распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 999-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»;
- федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384; в редакции приказа Минпросвещения России от 8 ноября 2022 г. № 955, зарегистрировано в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264);
- Федеральная адаптированная общеобразовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утверждена приказом Минпросвещения России от 24 ноября 2022 г. № 1022, зарегистрировано в Минюсте России 27 января 2023 г., регистрационный № 72149);
- Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования (утверждена приказом Минпросвещения России от 31 июля 2020 года № 373, зарегистрировано в Минюсте России 31 августа 2020 г., регистрационный № 59599);
- Санитарные правила СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодёжи (утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 г. № 28, зарегистрировано в Минюсте России 18 декабря 2020 г., регистрационный № 61573);
- Правоустанавливающие документы Учреждения: лицензия на осуществление образовательной деятельности регистрационный № 001-16 от 12.01.2016 г. бессрочная; приложение № 1 к лицензии на осуществление образовательной деятельности регистрационный № 001-16 от 11.04.2019 г.

Программа отвечает образовательному запросу социума, обеспечивает развитие личности детей с расстройствами аутистического спектра дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных, психологических и физиологических особенностей, в том числе достижение детьми дошкольного возраста уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования, на основе индивидуального подхода к детям дошкольного возраста и специфичных для детей дошкольного возраста видов

деятельности. Адаптированная образовательная программа дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра обеспечивает разностороннее развитие обучающихся с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей по пяти образовательным областям:

Социально - коммуникативное развитие;

Познавательное развитие;

Речевое развитие;

Художественно–эстетическое развитие;

Физическое развитие.

Режим работы Учреждения и длительность пребывания в нем обучающихся определяется Уставом Учреждения. Учреждение работает с 08.00 – 18.00, суббота, воскресенье, праздничные дни – выходные дни.

Количество групп компенсирующей направленности, работающих по

Программе – 1 (разновозрастная). Фактическая наполняемость группы - 10 обучающихся.

Программа состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений. Обе части являются взаимодополняющими и необходимыми с точки зрения реализации требований ФГОС ДО.

Обязательная часть Программы соответствует ФАОП ДО и обеспечивает:

– воспитание и развитие ребенка дошкольного возраста как гражданина Российской Федерации, формирование основ его гражданской и культурной идентичности на доступном его возрасту содержании доступными средствами;

– создание единого ядра содержания дошкольного образования (далее – ДО), ориентированного на приобщение детей к духовно-нравственным и социокультурным ценностям российского народа, воспитание подрастающего поколения как знающего и уважающего историю и культуру своей семьи, большой и малой Родины;

– создание единого федерального образовательного пространства воспитания и обучения детей от рождения до поступления в начальную школу, обеспечивающего ребенку и его родителям (законным представителям), равные, качественные условия ДО, вне зависимости от места и региона проживания.

В части, формируемой участниками образовательных отношений, представлена выбранная участниками образовательных отношений программа, направленная на развитие детей в образовательных областях,

видах деятельности и культурных практиках, отобранная с учетом приоритетных направлений, климатических особенностей, а также для обеспечения коррекции нарушений развития и ориентированные на потребность детей и их родителей:

Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений, составлена с использованием:

Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Екжановой Е.А., Стребелевой Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание.

Обязательная часть Программы соответствует ФАОП ДО, ее объем составляет не менее 60% от ее общего объема.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений, составляет не более 40% и ориентирована:

- на удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с расстройством аутистического спектра;
- на сложившиеся традиции ДОО;
- на выбор парциальных образовательных программ и форм организации работы с детьми, которые в наибольшей степени соответствуют потребностям и интересам детей с расстройствами аутистического спектра, а также возможностям педагогического коллектива и ДОО в целом.

1.1.1. Цели и задачи реализации Программы

Цель Программы: обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося дошкольного возраста детей с расстройствами аутистического спектра индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, способствует реализации прав обучающихся дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, 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 человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Задачи Программы:

- реализация содержания АОП ДО для обучающихся детей с расстройствами аутистического спектра;
- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся детей с расстройствами аутистического спектра;

- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся детей с расстройствами аутистического спектра, в т.ч. их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка детей с расстройствами аутистического спектра в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с расстройствами аутистического спектра как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности обучающихся детей с расстройствами аутистического спектра, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся детей с расстройствами аутистического спектра;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с расстройствами аутистического спектра;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

1.2 Принципы и подходы к формированию Программы

1.2.1 Принципы и подходы построения Программы

В соответствии со Стандартом Программа построена на следующих принципах:

1. Поддержка разнообразия детства.

2. Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.
3. Позитивная социализация ребенка.
4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и обучающихся.
5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений
6. Сотрудничество организации с семьей.
7. Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

1.2.2. Специфические принципы и подходы к формированию адаптированных программ для детей с расстройствами аутистического спектра

Эффективный коррекционно-образовательный процесс невозможен без учета особых образовательных потребностей и создания соответствующих специальных условий образования обучающихся с РАС.

Необходимо определить, что именно понимается под «особыми образовательными потребностями» обучающихся с РАС, и каким требованиям эти потребности должны удовлетворять.

Нами выделены (С.А. Морозов) следующие *особые образовательные потребности обучающихся с РАС*:

- коррекция и (или) компенсация особенностей восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик;
- преодоление (смягчение) дефицита и (или) искаженности потребности в вербальном и невербальном общении и развивающихся вторично (или сочетанных) нарушений форм коммуникации;
- создание предпосылок для понимания мотивов, лежащих в основе поступков, действий, поведения других людей, для развития социального взаимодействия;
- смягчение обусловленных аутизмом особенностей поведения, затрудняющих учебный процесс, взаимодействие с другими людьми, в тяжелых случаях — пребывание в обществе, в коллективе.

Особенности восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик окружающего лежат в основе трудностей ориентировки во времени (вчера – сегодня – завтра, сначала – потом и т.п.), искажения процессов формирования и использования опыта (впечатления накапливаются, но не становятся опытом в традиционном смысле этого слова, то есть основой для решения грядущих жизненных задач; обладая информацией, иногда очень большой, человек с аутизмом не может выбрать (и, тем более, использовать) то, что соответствует заданному - потребности, необходимости, желанию и т.д.), процессов воображения (символизации). Психофизиологическая основа этого явления изучена недостаточно, но, тем не менее, его ближайшее следствие очевидно: это трудности восприятия, усвоения сукцессивно организованных процессов, что в случае РАС – общепризнанный в науке факт.

Проявления нарушений представлений о пространственно-временных характеристиках окружающего у людей с РАС подробно описаны в литературе, основными из них являются:

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

Коррекционная работа по каждому из этих пунктов (или их сочетанию) предполагает целый спектр методических решений. Это могут быть специальные занятия, направленные на формирование целостного сенсорного образа (не только и не столько в русле сенсорной интеграции в традиционном понимании этого метода) и(или) способности выделения существенных, смысловых признаков (релизеров); организация сенсорного пространства и выбор стимульного и дидактического материала в соответствии с уровнем сензитивности по соответствующим сенсорным каналам.

В отношении трудностей усвоения сукцессивно организованных процессов поведенческие методические подходы предлагают визуализацию временных характеристик («визуализацию времени») в виде расписаний, различных по форме (стеллаж или стенд на стене, тетрадь, определённая пространственная организация последовательности заданий (например,

корзинки с заданиями нужно брать слева направо) и др.), уровню организации и техническому решению (предметное, визуальное (картинки, фото, пиктограммы и др.), таблички с надписями), объёму (на определённый вид деятельности (скажем, переодевание при приходе в школу), день, неделю и более), конкретный выбор которых зависит от особенностей ребёнка, этапа работы, коррекционных задач и др.

В части случаев хорошие результаты даёт ведение дневника (естественно, с помощью родителей) в доступной форме (текст, фотографии с подписями или без них). Дневник представляет собой, фактически, то же расписание, но обращённое в прошлое, он позволяет представить прожитый период как целое, увидеть последовательность событий, осознать их взаимосвязь на доступном уровне.

Ещё одним следствием трудностей восприятия и усвоения сукцессивно организованных процессов является такой важнейший приём, как максимальная визуализация учебного материала. Ребёнку с аутизмом трудно воспринимать инструкции на слух, гораздо легче – в визуальной форме, которая в большей степени позволяет симультирование воспринимаемого материала. В зависимости от успешности работы по развитию понимания устной речи степень визуализации может постепенно уменьшаться; иногда необходимым оказывается использование письменной речи, альтернативных форм коммуникации и др.

Необходимость структурирования пространства связана с симультианностью восприятия в его примитивной форме, когда одномоментность восприятия связана не целостностью образов и(или) представлений, которые сформированы ещё недостаточно, но только с одновременностью ощущения. Это свойственно всем маленьким детям, но при аутизме в силу асинхронии развития такая форма симультианности сохраняется длительное время; определённые виды деятельности оказываются жёстко связанными с определёнными участками пространства, и попытки видоизменять, нарушать сложившийся симультианный комплекс ставят перед ребёнком с аутизмом проблемы, которые ему трудно разрешить, что затрудняет возможности выбора, ограничивает формирование произвольности и часто вызывает негативные поведенческие реакции.

Простейший приём из используемых в таких случаях – структурирование пространства, то есть жёсткая привязка определённых занятий к соответствующим участкам пространства (компартаментам). Это, с одной стороны, предупреждает значительную часть проблем поведения, но, с другой стороны, ограничивает произвольность, способствует закреплению стереотипов поведения.

Оптимальным выходом является наработка гибкости в отношении и временных, и пространственных характеристик, постепенное введения аффективных смыслов в окружающее, формирование естественных форм мотивации в соответствии с возможностями ребёнка. Существует много конкретных приёмов наработки гибкости; приведём несколько характерных, практически значимых примеров:

- одно и то же задание ребёнок выполняет с разными специалистами, занятия проводятся в разных помещениях. Важно, чтобы задания были хорошо отработаны, и вероятность нежелательных реакций на изменения была минимальной;
- постепенное усложнение выбора поощрения: сначала без выбора («Хочешь пузыри?» - заведомо любимые и желанные); выбор из двух возможностей (предлагаем волчок и шарик – «Чего ты хочешь?»); предлагаем несколько вариантов привлекательных занятий в форме фотографий на планшете и др.;
- введение вариативных элементов в расписание: связанных с какими-то понятными условиями (если дождь – смотрим мультфильм, если хорошая погода – качаемся на качелях во дворе), на основе выбора из двух-трёх привлекательных занятий (что ты выбираешь: собирать пазлы или прыгать на батуте?); на основе свободного выбора, если сформирован навык проведения досуга (под контролем взрослого);
- любые иные способы генерализации навыка.

Развитие социального взаимодействия, коммуникации и её форм в настоящее время рассматриваются как важнейшее направление воспитания и обучения детей с РАС. Большинство используемых методических подходов так или иначе преследует эти цели. К.Кoenig (2012), например, к «стратегиям, запускающим социальное развитие», относит прикладной анализ поведения, визуальную поддержку, сценарии и ролевые игры, развивающие игры, видеомоделирование, опосредованное воздействие через партнёра, технологически оформленные инструкции, навыки использования групповых инструкций, развитие саморегуляции и самоконтроля. Приёмы и методы, включённые в этот перечень, ориентированы на детей с разной степенью выраженности аутистических расстройств и разным их профилем, используют различную техническую базу, и для каждого существуют определённые показания к применению, условия использования, возможные и нежелательные сочетания с другими подходами.

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

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

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

Коррекция проблемного поведения – не только один из важнейших разделов комплексной коррекции аутистических расстройств, но часто и в значительной степени условие работы по другим направлениям. Особая роль принадлежит функциональному анализу поведения, одному из разделов бихевиоризма и прикладного анализа поведения. Предполагается, что любое поведение, в том числе и проблемное, выполняет определённую функцию, через поведенческий акт индивид осознанно или неосознанно сообщает о какой-то потребности, каком-то своём состоянии, об отношении к ситуации. Изучая информацию, связанную с появлением определённого поведенческого акта, в АВА полученные сведения используют для определения и использования таких изменений в окружающем, которые снижают частоту или предупреждают нежелательные поведенческие проявления. Несмотря на то, что такой поведенческий подход считается наиболее эффективным, он иногда не даёт желаемых результатов, так как причины, вызывающие то или иное поведение, могут носить эндогенный характер. В рамках развивающих методов используются иные подходы к коррекции проблемного поведения (О.С. Никольская и др., 2007; С. Гринспен, С. Уидер, 2013).

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

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

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

Особые образовательные потребности неоднородны в плане соотношения с клинико-психологической структурой РАС.

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

Другие формы проблемного поведения (агрессия, аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные крик, смех, плач, негативизм) также

различны по генезу, но чаще всего относятся к продуктивным расстройствам вторичного уровня клинико-психологической структуры РАС. Именно в связи с этим на первом плане в коррекции этих проявлений – психолого-педагогические методы, при необходимости в сочетании с психофармакотерапией.

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

Таким образом, подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать:

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

1. 3. Форма получения образования и форма обучения

Форма получения образования – очная.

Форма обучения – фронтальные, групповые, индивидуальные формы организованного обучения.

Дистанционная форма обучения осуществляется путем получения образования на расстоянии, с сохранением компонентов учебного процесса и использованием интерактивных и интернет - технологий.

Дистанционная форма обучения является дополнением к традиционной форме обучения – очной, но может быть и самостоятельной формой обучения, информационные технологии в дистанционном обучении являются ведущим средством.

1.4. Значимые для разработки Программы характеристики, в том числе возрастные и индивидуальные особенности детей с расстройством аутистического спектра.

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу с различной степенью проявления особенностей и образовательных потребностей. Они характеризуются своеобразием эмоциональной, волевой, когнитивной сфер и поведения в целом. Имеют неравномерно недостаточный уровень развития психических функций, который по отдельным показателям может соответствовать нормативному уровню, либо уровню развития детей с задержкой психического развития, либо уровню развития детей с интеллектуальной недостаточностью. При этом адаптация этих детей крайне затруднена, прежде всего, из-за нарушений коммуникации и социализации и в связи с наличием дезадаптивных форм поведения.

В клиническом отношении РАС в действующей в Российской Федерации Международной классификации болезней 10-го пересмотра (МКБ-10) относятся к диагностической группе F84 «Общие расстройства развития» и включает три диагностических категории из F84: детский аутизм (F84.0), атипичный аутизм (F84.1) и синдром Аспергера (F84.5).

Основными диагностическими признаками РАС являются качественные нарушения социального взаимодействия, вербальной и невербальной коммуникации и ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности.

При общем типе нарушения психического развития дети с РАС имеют значительные индивидуальные различия. Вместе с тем, специалисты (О.С. Никольская и др.) считают, что среди типических случаев можно выделить детей с РАС с четырьмя основными моделями поведения, различающимися своими системными характеристиками. В рамках каждой из них формируется характерное единство доступных ребенку средств активного контакта со средой и окружающими людьми, с одной стороны, и форм аутистической защиты и аутостимуляции, с другой. Эти модели отличает глубина и характер аутизма; активность, избирательность и целенаправленность ребенка с РАС в контактах с миром, возможности его произвольной организации, специфика «проблем поведения», доступность социальных контактов, уровень и формы развития психических функций (степень нарушения и искажения их развития). Приводим характеристики этих моделей, наиболее значимые для организации дошкольного образования, начиная от самых тяжёлых форм к более лёгким.

Первая группа.

Дети с РАС не развивают активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Они практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, ни

невербальными средствами коммуникации, внешне это проявляется как отрешенность от происходящего.

Эти дети почти не имеют точек активного соприкосновения с окружением, могут не реагировать явно даже на боль и холод. Они будто не видят и не слышат и, тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением, редко ушибаются и хорошо вписываются в пространственное окружение, бесстрашно карабкаются, ловко перепрыгивают, балансируют. Не вслушиваясь, и, не обращая ни на что явного внимания, в своем поведении могут показывать неожиданное понимание происходящего, близкие часто говорят, что от такого ребенка трудно что-нибудь скрыть или спрятать.

В отличие от гиперактивных и импульсивных детей такой ребенок не откликается на все, не тянется, не хватает, не манипулирует предметами, а скользит мимо. Отсутствие возможности активно и направленно действовать с предметами проявляется в характерном нарушении формирования координации рука-глаз. Этих детей можно мимолетно заинтересовать, но привлечь к минимально развернутому взаимодействию крайне трудно. При активной попытке сосредоточить ребенка произвольно, он может сопротивляться, но как только принуждение прекращается, успокаивается. Негативизм в этих случаях не выражен активно, дети не защищаются, а просто уходят, ускользают от неприятного вмешательства.

При столь выраженных нарушениях организации целенаправленного действия дети с огромным трудом овладевают навыками самообслуживания, также как и навыками коммуникации. Они мутичны, хотя известно, что многие из них время от времени могут повторить за другими привлечшее их слово или фразу, а иногда и неожиданно отразить словом происходящее. Эти слова, однако, без специальной помощи не закрепляются для активного использования, и остаются пассивным эхом увиденного или услышанного. При явном отсутствии активной собственной речи, их понимание обращенной речи остается под вопросом. Так, дети могут проявлять явную растерянность, непонимание прямо адресованной им инструкции и, в тоже время, эпизодически демонстрировать адекватное восприятие значительно более сложной речевой информации прямо им не направленной и воспринятой из разговоров окружающих.

При овладении навыками коммуникации с помощью карточек с изображениями, словами, в некоторых случаях письменной речью с помощью клавиатуры компьютера (такие случаи неоднократно зарегистрированы), эти дети могут показывать понимание происходящего значительно более полное, чем это ожидается окружающими. Они также

могут показывать способности в решении сенсомоторных задач, в действиях с досками с вкладышами, с коробками форм, их сообразительность проявляется и в действиях с бытовыми приборами, телефонами, домашними компьютерами.

Практически не имея точек активного соприкосновения с миром, эти дети могут не реагировать явно и на нарушение постоянства в окружении. Разряды стереотипных движений, также как и эпизоды самоагрессии, проявляются у них лишь на короткое время и в особенно напряженные моменты нарушения покоя, в частности при нажиме со стороны взрослых, когда ребенок не в состоянии немедленно ускользнуть от них.

Вместе с тем, даже про этих детей с РАС нельзя сказать, что они не выделяют человека из окружающего и не имеют потребности в общении и привязанности к близким. Они разделяют своих и чужих, это видно по меняющейся пространственной дистанции и возможности мимолетного тактильного контакта, подходят к близким, для того чтобы их кружили, подбрасывали. Именно с близкими эти дети проявляют максимум доступной им избирательности: могут взять за руку, подвести к нужному объекту и положить на него руку взрослого. Таким образом, эти дети вместе со взрослым оказываются способными к более активной организации поведения и к более активным способам тонизирования.

Существуют успешно проявившие себя методы установления и развития эмоционального контакта даже с такими глубоко аутичными детьми. Задачами последующей работы является постепенное вовлечение их во все более развернутое взаимодействие со взрослыми и в контакты со сверстниками, выработка навыков коммуникации и социально-бытовых навыков, и максимальная реализация, открывающихся в этом процессе возможностей эмоционального, интеллектуального и социального развития ребенка.

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

Вторая группа включает детей, находящихся на следующей по тяжести ступени аутистического дизонтогенеза. Дети имеют лишь самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, в том числе речевого, стремятся к скрупулёзному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Их аутистические установки уже выражаются в активном негативизме, а аутостимуляция как в примитивных, так и в изощренных стереотипных действиях - активном избирательном воспроизведении одних и тех же привычных и приятных впечатлений, часто сенсорных и получаемых самораздражением.

В отличие от пассивного ребенка первой группы, для которого характерно отсутствие активной избирательности, поведение этих детей не полевое. У них складываются привычные формы жизни, однако они жестко ограничены и ребенок стремится отстоять их неизменность: здесь максимально выражено стремление сохранения постоянства в окружающем, в привычном порядке жизни - избирательность в еде, одежде, маршруте прогулок. Эти дети с подозрением относятся ко всему новому, боятся неожиданностей, могут проявлять выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, легко и жестко фиксируют дискомфорт и испуг и, соответственно, могут накапливать стойкие страхи. Неопределенность, неожиданный сбой в порядке происходящего, дезадаптируют ребенка и могут легко спровоцировать поведенческий срыв, который может проявиться в активном негативизме, генерализованной агрессии и самоагрессии.

В привычных же, предсказуемых условиях они могут быть спокойны, довольны и более открыты к общению. В этих рамках они легче осваивают социально бытовые навыки и самостоятельно используют их в привычных ситуациях. В сложившемся моторном навыке такой ребенок может проявить умелость, даже искусность: нередко прекрасный каллиграфический почерк, мастерство в рисунке орнамента, в детских поделках и.т.п. Выработанные бытовые навыки прочны, но слишком жестко связаны с теми жизненными ситуациями, в которых сложились, и необходима специальная работа для перенесения их в новые условия. Характерна речь штампами, требования ребенка выражаются словами и фразами в инфинитиве, во втором или в третьем лице, складывающимися на основе эхолалии (повторения слов взрослого - «накрыть», «хочешь пить» или подходящих цитат из песен, мультфильмов). Речь развивается в рамках стереотипа, привязана к определенной ситуации, для ее понимания может потребоваться конкретное знание того, как сложился тот или иной штамп.

Именно у этих детей в наибольшей степени обращают на себя внимание моторные и речевые стереотипные действия (особые,

нефункциональные движения, повторения слов, фраз, действий - как разрывание бумаги, перелистывание книги). Они субъективно значимы для ребенка и могут усилиться в ситуациях тревоги: угрозы появления объекта страха или нарушения привычного порядка. Это могут быть примитивные стереотипные действия, когда ребенок извлекает нужные ему сенсорные впечатления прежде всего самораздражением или в стереотипные манипуляции с предметами, а могут быть и достаточно сложные, как повторение определенных аффективно заряженных слов, фраз, стереотипный рисунок, пение, порядковый счет, или даже значительно более сложные, как математическая операция - важно, что это упорное воспроизведение одного и того же эффекта в стереотипной форме. Эти стереотипные действия ребенка важны ему как аутостимуляция для стабилизации внутренних состояний и защиты от травмирующих впечатлений извне. При успешной коррекционной работе нужды аутостимуляции могут терять свое значение и стереотипные действия, соответственно, редуцируются. Становление психических функций такого ребенка в наибольшей степени искажено. Страдает, прежде всего, возможность их развития и использования для решения реальных жизненных задач, в то время как в стереотипных действиях аутостимуляции могут проявляться не реализуемые на практике возможности: уникальная память, музыкальный слух, моторная ловкость, раннее выделение цвета и формы, одаренность в математических вычислениях, лингвистические способности.

Проблемой этих детей является крайняя фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность картины мира сложившимся узким жизненным стереотипом. В привычных рамках упорядоченного обучения часть таких детей может усвоить программу не только вспомогательной, но и массовой школы. Проблема в том, что эти знания без специальной работы осваиваются механически, укладываются в набор стереотипных формулировок, воспроизводимых ребенком в ответ на вопрос, заданный в привычной форме. Надо понимать, что эти механически освоенные знания без специальной работы не смогут использоваться ребенком в реальной жизни.

Ребенок этой группы может быть очень привязан к близкому человеку, но это еще не вполне эмоциональная привязанность. Близкий чрезвычайно значим для него, но значим, прежде всего, как основа сохранения столь необходимой ему стабильности, постоянства в окружающем. Ребенок может жестко контролировать маму, требовать ее постоянного присутствия, протестует при попытке нарушить стереотип сложившегося контакта. Развитие эмоционального контакта с близкими, достижения более свободных и гибких отношений со средой и значительная нормализация психоречевого

развития, возможны на основе коррекционной работы по дифференциации и насыщению жизненного стереотипа ребенка, осмысленными активными контактами с окружением.

Дети первой и второй группы по клинической классификации относятся к наиболее типичным, классическим формам детского аутизма, описанным Л. Каннером.

Особенности поведения на ПМПК: ребенок неадекватен, напряжен, активно избегает контакта, демонстрирует множество моторных или речевых стереотипий, испуган, могут наблюдаться проявления агрессии и аутоагрессии, демонстрирует стереотипные движения, двигательно беспокоен, бегает по кругу, кружится и т.п. Речь эхоталичная и стереотипная, со специфичной скандированностью. Может демонстрировать и достаточно сложные ритуалы, которые ребенок воспроизводит в определенных ситуациях, они выглядят нелепо, неадекватно.

Третья группа. Дети имеют развёрнутые, но крайне косвенные формы контакта с окружающим миром и людьми - достаточно сложные, но жёсткие программы поведения (в том числе речевого), плохо адаптируемые к меняющимся обстоятельствам и стереотипные увлечения, часто связанные с неприятными острыми впечатлениями. Это создаёт экстремальные трудности во взаимодействии с людьми и обстоятельствами. Аутизм таких детей проявляется как поглощенность собственными стереотипными интересами и неспособность выстраивать диалогическое взаимодействие.

Эти дети стремятся к достижению, успеху, и их поведение формально можно назвать целенаправленным. Проблема в том, что для того, чтобы активно действовать, им требуется полная гарантия успешности. Переживания риска неопределенности их полностью дезорганизуют. Если в норме самооценка ребенка формируется в ориентировочно-исследовательской деятельности, в реальном опыте удач и неудач, то для этого ребенка значение имеет только стабильное подтверждение своей успешности. Он мало способен к исследованию, гибкому диалогу с обстоятельствами и принимает лишь те задачи, с которыми заведомо и гарантированно может справиться. Стереотипность этих детей в большей степени выражается в стремлении сохранить не столько постоянство и порядок окружения (хотя это тоже важно для них), сколько неизменность собственной программы действий. Необходимость по ходу менять программу действий (а этого и требует диалог с обстоятельствами) может спровоцировать у такого ребенка аффективный срыв. Близкие, в связи со стремлением такого ребенка во чтобы то ни стало настоять на своем, часто оценивают его как потенциального лидера. Это ошибочное впечатление,

поскольку неумение вести диалог, договариваться, находить компромиссы и выстраивать сотрудничество, не только нарушает взаимодействие ребенка со взрослыми, но и выбрасывает его из детского коллектива.

При огромных трудностях выстраивания диалога с обстоятельствами дети способны к развернутому монологу. Их речь грамматически правильная, развернутая, с хорошим запасом слов может оцениваться как слишком правильная и взрослая - «фонографическая». При возможности сложных монологов на отвлеченные интеллектуальные темы этим детям трудно поддержать простой разговор. Умственное развитие таких детей часто производит блестящее впечатление, что подтверждается результатами стандартизированных обследований. При этом, в отличие от других детей с РАС, их успехи более проявляются в вербальной, а не в невербальной области. Они могут рано проявить интерес к отвлеченным знаниям и накопить энциклопедическую информацию по астрономии, ботанике, электротехнике, генеалогии, и часто производят впечатление «ходячих энциклопедий». При блестящих знаниях в отдельных областях, связанных с их стереотипными интересами, дети имеют ограниченное и фрагментарное представление о реальном окружающем мире. Они получают удовольствие от самого выстраивания информации в ряды, ее систематизации, однако эти интересы и умственные действия тоже стереотипны, мало связаны с реальностью и являются для них родом аутостимуляции.

При значительных достижениях в интеллектуальном и речевом развитии эти дети гораздо менее успешны в моторном - неуклюжи, крайне неловки, страдают навыки самообслуживания. В области социального развития они демонстрируют чрезвычайную наивность и прямолинейность, нарушается развитие социальных навыков, понимания и учета подтекста и контекста происходящего. При сохранности потребности в общении, стремлении иметь друзей, они плохо понимают другого человека.

Характерным является заострение интереса такого ребенка к опасным, неприятным, асоциальным впечатлениям. Стереотипные фантазии, разговоры, рисунки на темы «страшного» тоже являются особой формой аутостимуляции. В этих фантазиях ребенок получает относительный контроль над испугавшим его рискованным впечатлением и наслаждается им, воспроизводя снова и снова.

В раннем возрасте такой ребенок может оцениваться сверходаренный, позже обнаруживаются проблемы выстраивания гибкого взаимодействия, трудности произвольного сосредоточения, поглощенность собственными сверхценными стереотипными интересами. При всех этих трудностях

социальная адаптация таких детей, по крайней мере, внешне, значительно более успешна, чем в случаях двух предыдущих групп. Эти дети, как правило, обучаются по программе массовой школы в условиях класса или индивидуально, могут стабильно получать отличные оценки, но и они крайне нуждаются в постоянном специальном сопровождении, позволяющем им получить опыт диалогических отношений, расширить круг интересов и представление об окружающем и окружающих, сформировать навыки социального поведения. Дети этой группы в клинической классификации могут быть определены как дети с синдромом Аспергера.

Особенности поведения на ПМПК: в поведении нелеп, неадекватен, бездистантен, сверхзахвачен своими собственными, стойкими стереотипными интересами. Контакт есть, он активный и абсолютно формальный. Речь стереотипная, часто штампованная. Демонстрирует псевдообращенность к собеседнику, оживление, которое носит несколько механистичный характер, что может оцениваться как высокое интеллектуальное развитие, речь взрослая, может быть с большим запасом слов.

Четвертая группа. Для этих детей произвольная организация очень сложна, но в принципе доступна. В контакте с другими людьми они быстро устают, могут истощаться и перевозбуждаться, имеют выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, полного понимания ее. Характерна общая задержка в психоречевом и социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и меняющимися обстоятельствами проявляются в том, что, осваивая навыки взаимодействия и социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им и теряются при неподготовленном требовании их изменения. В отношениях с людьми проявляют задержку эмоционального развития, социальную незрелость, наивность.

При всех трудностях, их аутизм наименее глубок, и выступает уже не как защитная установка, а как лежащие на поверхности трудности общения - ранимость, тормозимость в контактах и проблемы организации диалога и произвольного взаимодействия. Эти дети тоже тревожны, для них характерно легкое возникновение сенсорного дискомфорта, они готовы испугаться при нарушении привычного хода событий, смешаться при неудаче и возникновении препятствия. Отличие их в том, что они более, чем другие, ищут помощи близких, чрезвычайно зависят от них, нуждаются в постоянной поддержке, и ободрении. Стремясь получить одобрение и защиту близких, дети становятся слишком зависимы от них: ведут себя чересчур правильно, боятся отступить от выработанных и зафиксированных форм одобренного

поведения. В этом проявляется их типичная для любого аутичного ребенка негибкость и стереотипность.

Ограниченность такого ребенка проявляется в том, что он стремится строить свои отношения с миром преимущественно опосредованно, через взрослого человека. С его помощью он контролирует контакты со средой, и старается обрести устойчивость в нестабильной ситуации. Вне освоенных и затверженных правил поведения эти дети очень плохо организуют себя, легко перевозбуждаются и становятся импульсивными. Понятно, что в этих условиях ребенок особенно чувствителен к нарушению контакта, отрицательной оценке взрослого.

Такие дети не развивают изоощренных средств аутостимуляции, им доступны нормальные способы поддержания активности - они нуждаются в постоянной поддержке, одобрении и ободрении близких. И, если дети второй группы физически зависимы от них, то этот ребенок нуждается в непрестанной эмоциональной поддержке. Потеряв связь со своим эмоциональным донором, переводчиком и упорядочивателем смыслов происходящего вокруг, такой ребенок останавливается в развитии и может регрессировать к уровню, характерному для детей второй группы.

Тем не менее, при всей зависимости от другого человека среди всех аутичных детей только дети четвертой группы пытаются вступить в диалог с обстоятельствами (действенный и речевой), хотя и имеют огромные трудности в его организации. Психическое развитие таких детей идет с более равномерным отставанием.

В отличие от детей третьей группы, достижения здесь больше проявляются в невербальной области, возможно в конструировании, рисовании, музыкальных занятиях. В сравнении с «блестящими», явно вербально интеллектуально одаренными детьми третьей группы, они сначала производят неблагоприятное впечатление: кажутся рассеянными, растерянными, интеллектуально ограниченными. Педагогическое обследование часто обнаруживает у них состояние пограничное между задержкой психического развития и умственной отсталостью. Оценивая эти результаты, необходимо, однако, учитывать, что дети четвертой группы в меньшей степени используют готовые стереотипы - пытаются говорить и действовать спонтанно, вступать в речевой и действенный диалог со средой. Именно в этих прогрессивных для их развития попытках общаться, подражать, обучаться они и проявляют свою неловкость.

Трудности их велики, они истощаются в произвольном взаимодействии, и в ситуации истощения и у них могут проявиться моторные стереотипии. Стремление отвечать правильно мешает им учиться думать

самостоятельно, проявлять инициативу. Эти дети также наивны, неловки, негибки в социальных навыках, фрагментарны в своей картине мира, затрудняются в понимании подтекста и контекста происходящего. Однако при адекватном коррекционном подходе именно они дают наибольшую динамику развития и имеют наилучший прогноз психического развития и социальной адаптации. У этих детей мы также встречаемся с парциальной одаренностью, которая имеет перспективы плодотворной реализации.

По мнению специалистов, именно эти дети описываются в специальной литературе как высокофункциональные дети с аутизмом.

Особенности поведения на ПМПК: наблюдается отрешенность ребенка, отсутствие (или чрезвычайная кратковременность) контакта «глаза в глаза», невозможность установить эмоциональный контакт с окружающими, чрезмерная зависимость, привязанность к матери. В тревожащих ситуациях — двигательные или речевые стереотипии.

Представленные модели рассматриваются в настоящее время с точки зрения их адаптивной целесообразности.

Так поведение ребенка первой группы становится понятным и осмысленным, если предположить, что он сосредоточен на стремлении сохранить состояние покоя, уберечь себя от дискомфорта и истощения, т.е. на решении самой важной адаптационной задачи - самосохранения. Такой ребенок жестко устанавливает дистанцию, практически исключаящую его соприкосновение с окружением, что блокирует его психическое развитие: не позволяет сформировать индивидуальную избирательность и дифференцированный жизненный опыт активных отношений с миром.

Поведение детей второй группы определяется их направленностью на разрешение другой, столь же витально значимой задачи - формировании индивидуальной избирательности (опредмечивании потребностей ребенка), задачи требующей значительно большей активности в отношениях с миром. Дети второй группы уже вступают в избирательные отношения со средой, т.е. выделяют и фиксируют желаемые и нежелаемые контакты, конкретные условия и действенные способы достижения удовольствия и избавления от опасности.

Они упорядочивают отношения с миром, определяют оптимальный и надежно воспроизводимый стереотип жизни, но, как и дети первой группы, делают это слишком радикально. Большинство воздействий среды фиксируются как неподходящие, и жизненный стереотип выстраивается не столько как система связей со средой, сколько как средство защиты и ограничений. Сверхжесткий жизненный стереотип перекрывает ребенку путь

дальнейшего развития. Он не может учиться активно действовать в неопределенном, изменчивом мире, поскольку любое нарушение привычного стереотипа жизни (задержку, изменение, саму неопределенность) воспринимает как катастрофу.

Характер поведения ребенка третьей группы также приобретает осмысленность, если рассматривать его как неудачную попытку разрешения следующей по сложности, требующей активности адаптивной задачи - организации достижения цели в условиях неопределенности, отсутствия отработанных и проверенных способов ее достижения. В норме это задача организации исследовательской деятельности, преодоления препятствий в активном диалоге со складывающимися обстоятельствами. Дети третьей группы уже пытаются допустить в свою жизнь неопределенность, пережить без паники сбой в ее порядке (что абсолютно невозможно для ребенка второй группы). Они стремятся к достижению, к преодолению препятствия, но в этом им требуется полная гарантия успеха единственной и жестко выстроенной собственной программы поведения. Такой радикальный подход к организации целенаправленного поведения исключает ведение гибкого диалога с обстоятельствами, ребенок направлен не на уточнение и совершенствование программы, а на защиту ее неизменности, что перекрывает ему путь к развитию диалогических взаимоотношений с окружением, а значит и собственному психическому и социальному развитию.

Сохранение постоянства и порядка в окружении значимо и для детей четвертой группы. Вместе с тем, парадоксально, но в наибольшей степени поведение и проблемы детей четвертой группы определяются экстремальным сосредоточением на задаче поддержания эмоциональной связи с близким и, следования задаваемым ими правилам и нормам. Ребенок четвертой группы стремится строить свои отношения с миром только опосредованно, через взрослого человека, причем помощь близкого важна для него не столько для развития отношений с окружающим, сколько для защиты от него. Нарушается развитие индивидуальной избирательности, активного диалога с обстоятельствами, обретение устойчивости в нестабильной ситуации - все это ребенок пытается обрести, жестко следуя правилам, задаваемым другим человеком. И это тоже перекрывает путь его дальнейшему развитию. Разрешение все этих адаптивных задач в норме так же витально значимо, но решаются они все вместе, конечно при акцентуации каждой из них в соответствии с постоянно меняющимися обстоятельствами. При аутизме ненормальным является именно сверхсосредоточение ребенка лишь на одной из базового набора адаптивных задач, и ее разрешение столь радикальное,

что это перекрывает возможность дальнейшего развития активных отношений с миром.

Вследствие представленной неоднородности состава детей с РАС требуется дифференциация содержания дошкольного образования. Этим будут обеспечены образовательные потребности и возможности детей с РАС дошкольного возраста и плавный переход их к школьному обучению.

1.5. Планируемые результаты освоения Программы

Содержание и планируемые результаты Программы не ниже соответствующих содержания и планируемых результатов Федеральной программы.

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

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

В соответствии с особенностями психофизического развития ребенка с РАС, планируемые результаты освоения Программы предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

1.5.1. Планируемые результаты (целевые ориентиры) освоения АОП на этапе завершения дошкольного образования детьми с расстройствами аутистического спектра

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с расстройствами аутистического спектра с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5 (третий уровень аутистических расстройств является наиболее тяжёлым и, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжёлой, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития):

- ☐ понимает обращённую речь на доступном уровне;
- ☐ владеет элементарной речью (отдельные слова) или/и обучен альтернативным формам общения;

- ☐ владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально / невербально);
- ☐ выражает желания социально приемлемым способом;
- ☐ возможны элементарные формы взаимодействия с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;
- ☐ выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;
- ☐ выделяет родителей и знакомых взрослых; различает своих и чужих;
- ☐ поведение контролируется в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения);
- ☐ отработаны основы стереотипа учебного поведения;
- ☐ участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;
- ☐ может сличать цвета, основные геометрические формы;
- ☐ знает некоторые буквы;
- ☐ владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);
- ☐ различает «большой – маленький», «один – много»;
- ☐ выполняет физические упражнения по показу (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- ☐ выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута (под контролем взрослых);
- ☐ умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме); ☐ пользуется туалетом (с помощью); ☐ владеет навыками приёма пищи.

1.5.2. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с расстройствами аутистического спектра со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5

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

- владеет простыми формами речи (двух-трёхсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;
- владеет конвенциональными формами общения (вербально / невербально);
- может поддерживать элементарный диалог (чаще – формально);
- отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;
- возможно ограниченное взаимодействие с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;
- выделяет себя, родителей, специалистов, которые с ним работают;
- различает людей по полу, возрасту;
- владеет поведением в учебной ситуации, но без возможностей гибкой адаптации;
- принимает участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;
- знает основные цвета и геометрические формы;
- знает буквы, владеет техникой чтения частично;
- может писать по обводке;
- различает «выше – ниже», «шире – уже» и т.п.
- есть прямой счёт до 10;
- выполняет физические упражнения по показу и инструкции (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем взрослых;
- имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- владеет основными навыками самообслуживания (одевается/раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду).

1.5.3. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с расстройствами аутистического спектра с первым уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5

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

- ☐ владеет речью (альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях);
- ☐ инициирует общение (в связи с собственными нуждами);
- ☐ может поддерживать диалог (часто – формально);
- ☐ владеет конвенциональными формами общения с обращением;
- ☐ взаимодействует со взрослыми и сверстниками в обучающей ситуации (ограниченно);
- ☐ выделяет себя как субъекта (частично);
- ☐ поведение контролируется с элементами самоконтроля; требуется поддержка в незнакомой и(или) неожиданной ситуации;
- ☐ владеет поведением в учебной ситуации;
- ☐ владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);
- ☐ владеет техникой чтения, понимает простые тексты;
- ☐ владеет основами безотрывного письма букв);
- ☐ складывает и вычитает в пределах 5-10;
- ☐ сформированы представления о своей семье, Отечестве;
- ☐ знаком с основными явлениями окружающего мира;
- ☐ выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- ☐ выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем взрослых;
- ☐ имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- ☐ участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;

- владеет основными навыками самообслуживания (одевается/раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду);
- принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;
- умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

1.6. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе

Оценивание качества образовательной деятельности по Программе представляет собой важную составную часть данной образовательной деятельности, направленную на ее усовершенствование. Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», а также ФГОС ДО, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценивание качества, т.е. оценивание соответствия образовательной деятельности с обучающимися с рас, реализуемой в ДОО, заданным требованиям ФГОС ДО и ФАОП ДО, направлено в первую очередь на оценивание созданных ДОО условий в процессе образовательной деятельности.

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

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

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

Степень реального развития обозначенных целевых ориентиров и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий

уровень образования могут существенно варьировать у разных обучающихся в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

Программа строится на основе общих закономерностей развития личности обучающихся дошкольного возраста с РАС с учетом сенситивных периодов в развитии.

Обучающиеся с различными недостатками в физическом и (или) психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития личности, поэтому целевые ориентиры Программы ДОО должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

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

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

ДОО самостоятельно выбирает инструменты педагогической и психологической диагностики развития обучающихся, в т.ч. его динамики. В соответствии со ФГОС ДО и принципами Программы оценка качества образовательной деятельности по Программе:

- 1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка раннего и дошкольного возраста с РАС;
- 2) учитывает факт разнообразия путей развития ребенка с РАС в условиях современного общества;
- 3) ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативных организационных форм дошкольного образования для обучающихся с РАС;
- 4) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогических работников ДОО в соответствии:
 - с разнообразием вариантов развития обучающихся с РАС в дошкольном детстве;
 - с разнообразием вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды;

- с разнообразием местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях Российской Федерации;

5) представляет собой основу для развивающего управления программами дошкольного образования для обучающихся с РАС на уровне Организации, учредителя, региона, страны, обеспечивая тем самым качество основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях их реализации в масштабах всей страны.

Педагогическое обследование проводится в начале, в середине и в конце учебного года. Целью педагогического обследования является изучение индивидуального уровня сформированности основных линий развития и всех видов детской деятельности. Обследование направлено на выявление актуального уровня развития ребенка (самостоятельное выполнение заданий), зоны его ближайшего развития (возможности ребенка при выполнении заданий с помощью взрослого), а также предполагает фиксацию статуса ребенка «ниже зоны ближайшего развития», что указывает на чрезвычайно низкий темп его обучаемости и слабые потенциальные возможности.

Воспитатели, музыкальный руководитель, физкультурный руководитель проводят обследование (мониторинг) с целью выявления уровня освоения образовательной программы, которые заносятся в карту динамического развития. (См Приложение № 1 Система педагогического мониторинга обучающихся с РАС).

Система оценки качества реализации Программы дошкольного образования обучающихся с РАС на уровне ДОО обеспечивает участие всех участников образовательных отношений и в то же время выполняет свою основную задачу - обеспечивает развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями ФГОС ДО.

Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития ребенка дошкольного возраста с РАС, используемая как профессиональный инструмент педагогического работника с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми с РАС по Программе;
- внутренняя оценка, самооценка ДОО;
- внешняя оценка ДОО, в т.ч. независимая профессиональная и общественная оценка.

На уровне ДОО система оценки качества реализации Программы решает задачи:

- повышения качества реализации программы дошкольного образования;
- реализации требований ФГОС ДО к структуре, условиям и целевым ориентирам образовательной программы ДОО;

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

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в ДОО является оценка качества психолого-педагогических условий реализации АОП ДО для обучающихся с РАС.

Именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне ДОО, что позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии с ФГОС ДО посредством экспертизы условий реализации Программы.

Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребенок с РАС, его семья и педагогический коллектив ДОО.

Система оценки качества дошкольного образования:

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

1.7. Часть Программы, формируемая участниками образовательных отношений

Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений, составлена с использованием:

Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Екжановой Е.А., Стребелевой Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание.

Программа «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта» отражает современное понимание процесса обучения и воспитания детей данной категории. Оно основывается на закономерностях развития в дошкольном детстве, являющемся уникальным и неповторимым этапом в жизни ребенка. В этот период закладывается основа для личностного становления ребенка, развития его способностей и возможностей, воспитания самостоятельности и дальнейшей социализации. Программа предназначена для проведения коррекционно-педагогической работы с детьми в возрасте от 3 до 7(8) лет, имеющими умственную отсталость легкой формы. В программе представлено содержание и современные психолого - педагогические технологии обучения детей, базирующиеся на личностно - ориентированном подходе к ребенку и его близким.

Основной целью специального дошкольного воспитания является создание условий для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала ребенка и формирование его позитивных личностных качеств.

Коррекционный блок задач:

- формировать способы усвоения умственно отсталым дошкольником социального опыта взаимодействия с людьми и предметами окружающей действительности;
- развивать компенсаторные механизмы становления психики и деятельности проблемного ребенка;
- преодолевать и предупреждать у воспитанников детского сада вторичных отклонений в развитии их познавательной сферы, поведения и личности в целом.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1 Пояснительная записка с общей моделью организации образовательной деятельности воспитанников с расстройствами аутистического спектра по пяти образовательным областям

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

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

Учитывая прямую связь основных симптомов аутизма с социальной жизнью человека и первазивный характер расстройств при РАС, коррекционная работа рассматривается как условие и предпосылка второй составляющей Программы, то есть дошкольное образование при РАС должно начинаться с решения проблем первой, коррекционной составляющей с постепенным переходом ко второй составляющей.

В связи с этим на этапе помощи в раннем возрасте и начальном этапе дошкольного образования основным содержанием становится специальная коррекционная работа, тогда как освоение содержания Программы в традиционных образовательных областях становится возможным на основном этапе дошкольного образования детей с РАС. На этом этапе Программа по организационно-управленческим характеристикам становится близкой к модульной.

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

Пропедевтический этап выделен особо в связи с выраженной стереотипностью детей с РАС, их сложной, часто болезненной реакцией на изменения в окружающем. В зависимости от уровня тяжести нарушений в программе пропедевтического периода делается акцент на формирование жизненной компетенции (эта составляющая необходима всем детям с аутизмом) и на подготовку к освоению академического компонента НОО.

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

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

Помощь детям группы повышенного риска формирования расстройств аутистического спектра в раннем возрасте, а также Начальный этап дошкольного образования детей с РАС рассматриваются подробно в разделе 2.5.6. «Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с расстройствами аутистического спектра».

2.1.1 Описание образовательной деятельности воспитанников с расстройствами аутистического спектра в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

Основной этап дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра

2.1.1.1 Социально-коммуникативное развитие

Согласно ФГОС дошкольного образования, социально коммуникативное развитие направлено на:

- *усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;*
- *развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;*

- *развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации;*
- *формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.*

Выделяя конкретные задачи, было учтено то обстоятельство, что практически всем детям с РАС приходится начинать не с овладения социально-коммуникативными навыками, а с формирования предпосылок общения, с выполнения ряда обязательных условий, без которых полноценная коммуникация невозможна (подробнее в разделе 2.5.6.). Частично эти задачи могут быть решены на начальном этапе дошкольного образования детей с РАС.

2.1.1.2. Речевое развитие

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

- ***Формирование импрессивной и экспрессивной речи, основ речевой коммуникации; владение речью как средством общения и культуры:*** - из этого подраздела на основном этапе сохраняет актуальность только увеличение числа спонтанных высказываний;
- ***Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи:***
 - совершенствование конвенциональных форм общения;
 - расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации;
 - расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения;
 - развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы.
- ***Развитие речевого творчества:***
 - единственной конкретной (и далеко не всегда достижимой) задачей в развитии речевого творчества при РАС в дошкольном

возрасте может быть продолжение работы по формированию спонтанного речевого общения.

- ***Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы:***
 - это возможно при сформированности понимания речи с учётом степени пресыщаемости и утомляемости ребёнка, при правильном подборе текстов (доступность по содержанию и внимательном контроле за пониманием их содержания);
- ***Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте:***
 - начинать это направление работы следует как можно раньше, но основной её объём приходится на пропедевтический период.

2.1.1.3. Познавательное развитие

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

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

На основании чего можно выделить **следующие задачи познавательного развития**, разрешимые не во всех случаях и в разной степени:

- *Формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира: представлений о форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.*
- *Развитие невербальных предпосылок интеллекта с использованием соотнесения и различения предметов, предметов и их изображений, по признакам формы, цвета, размера с целью формирования первичных представлений о форме, цвете, размере (как подготовка к восприятию целостного зрительного образа);*
 - ☐ соотнесение количества (больше – меньше – равно);
 - ☐ соотнесение пространственных характеристик (шире – уже, длиннее – короче, выше – ниже и т.п.);
 - ☐ различные варианты ранжирования (сериации);
 - ☐ начальные этапы знакомства с элементарными математическими представлениями (количество, число, часть и целое и др.);
 - ☐ сличение звуков по высоте, силе, тембру, ритму и темпу звучания;
 - ☐ сличение различных материалов по фактуре и др. характеристикам;
 - ☐ формирование первичных представлений о пространстве и времени; движении и покое;
 - ☐ формирования представлений о причинно-следственных связях;
- *Развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации. Формирование познавательных действий:*
 - ☐ формирование и расширение спектра интересов на основе мотивации, адекватной уровню развития ребёнка с РАС;
 - ☐ определение спектра, направленности познавательных действий (с учётом уровня аффективного, когнитивного, речевого, коммуникативного развития ребёнка);
 - ☐ коррекция развития любознательности при РАС, так как спонтанно её уровень снижен и/или искажён, то есть, как правило, находится в русле особых интересов ребёнка с аутизмом;
- *Развитие воображения и творческой активности; возможно несколько вариантов:*

- при наиболее тяжёлых нарушениях трудности воображения (то есть проецирования опыта в будущее) часто компенсируются отработкой стереотипа (поведения, последовательности действий и др.) и созданием необходимых внешних условий; в дальнейшем по возможности нарабатывается гибкость, позволяющая в той или иной степени отойти от стереотипа;
- на основе произвольного подражания нарабатывается гибкость реакции, способность приспосабливать её к определённым конкретным условиям;
- развитие воображения посредством модификации, обогащения простейших его форм через доступные формы анализа собственного и чужого опыта;
- если воображение развивается искажённо (оторвано от реальности), необходимо использовать совместную предметно-практическую деятельность и коммуникацию для того, чтобы «заземлить» аутистические фантазии, связать их с событиями реальной жизни;
- *Становление сознания:*
 - становление сознания - результат всей коррекционно-развивающей работы, поскольку при РАС этот процесс непосредственно зависит от возможности выделения событий внешнего мира (выделение событий и объектов в соответствии с социально принятыми критериями), выделения ребёнком себя как физического объекта, выделения другого человека как другого, что доступно только при наличии того или иного уровня рефлексии;
 - при РАС становление сознания может происходить очень поразному; этот подраздел – итог работы по большинству используемых в настоящей работе направлений и детальной конкретизации не подлежит.
- *Формирование первичных представлений о малой Родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира:*

- формирования представлений, означенных в этом пункте, полностью зависит от успешности работы по способности выделять себя из окружающего на различных уровнях, от возможности сформировать представления о перечисленных категориях (малая Родина, Отечество, традиции, праздники и т.д.) и степени формальности этих представлений;
- конкретизация представлений, обозначенных в этом пункте, возможна только в рамках индивидуальной программы развития (достижимо не для всех детей с РАС).

2.1.1.4. Художественно-эстетическое развитие

Целевые установки по художественно-эстетическому развитию предусматривают:

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

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

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

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

Что касается *самостоятельной творческой деятельности детей с аутизмом (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.)*, то она чаще всего не свободна от черт, обусловленных аутистическим расстройством – стереотипности, фиксированности на объектах и явлениях особого интереса ребёнка (включая оторванные от жизни фантазии) и др. В то же время, иногда дети с аутизмом обнаруживают хорошие способности – вплоть до одарённости и таланта – в различных видах искусства. Оба явления – аутистические проявления и одарённость – требуют внимательного, деликатного и квалифицированного сопровождения.

2.1.1.5. Физическое развитие

В образовательной области «физическое развитие» реализуются следующие целевые установки:

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

Первые две задачи очень важны не только для физического развития ребёнка с аутизмом, но также являются вспомогательным фактором для коррекции аутистических расстройств. Занятия физкультурой, контролируемая двигательная активность являются важным средством профилактики, контроля и снижения гиперактивности. Основная

особенность - выполнение упражнений по подражанию движениям взрослого и по словесной инструкции.

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

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

2.1.2. Описание образовательной деятельности воспитанников с расстройствами аутистического спектра.

Пропедевтический этап дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра

Начало школьного обучения для ребёнка с типичным развитием представляет сложный период: возникают новые требования к регламенту поведения, изменяется процесс обучения (например, урок длится существенно дольше, чем занятие в подготовительной группе), возрастают требования к вниманию, способности к самоконтролю, выносливости, коммуникации и т.д.

Для детей с РАС с учётом особенностей их развития переход от дошкольного образования к начальному общему образованию происходит много сложнее, и обязательно требует подготовки, причём для детей с разной выраженностью нарушений подход к такой подготовке должен быть дифференцированным.

Задачи подготовки к школе можно разделить на:

- ☐ социально-коммуникативные,
- ☐ поведенческие,
- ☐ организационные,
- ☐ навыки самообслуживания и бытовые навыки,
- ☐ академические (основы чтения, письма, математики).

Все эти задачи решаются в ходе *пропедевтического периода*, главная цель которого - подготовить ребенка с аутизмом к школьному обучению.

Формирование социально-коммуникативных функций у детей с аутизмом в пропедевтическом периоде дошкольного образования

Идеальный вариант развития социально-коммуникативных навыков - когда ребёнок способен к полноценному для его возраста речевому общению, то есть испытывает потребность в общении, ориентируется в целях и в ситуации общения, устанавливает контакт с партнёром; обменивается мнениями, идеями, фактами; воспринимает и оценивает ответную реакцию, устанавливает обратную связь, корректирует параметры общения.

Очевидно, что дети с аутизмом к школьному возрасту достигают такого уровня коммуникативного развития крайне редко, особенно в том, что касается гибкого взаимодействия с партнёром и инициации контакта.

Минимальный уровень развития коммуникации и коммуникативных навыков, необходимый для обучения в классе - это отсутствие негативизма к пребыванию в одном помещении с другими детьми; в плане речевого развития – способность принимать на слух фронтальную (в самом крайнем случае - индивидуальную) инструкцию.

Очень важно, чтобы к началу школьного обучения ребёнок с аутизмом владел устной речью, чего, к сожалению, не всегда удаётся достичь. Однако, цензовое образование представляется возможным получить только при наличии словесно-логического мышления, для чего необходимо владеть речью (устной и/или письменной).

Официальные документы запрещают устанавливать в дошкольном образовании обязательный уровень итоговых результатов. Для детей с РАС, учитывая особенности их развития – и, в частности, в пропедевтическом периоде – этого делать, тем более, нельзя. Это относится к любой образовательной области и к любому направлению коррекции, в том числе, и к коррекции коммуникативных и речевых нарушений.

Таким образом, в ходе пропедевтического этапа в социально-коммуникативном развитии:

- ☐ следует развивать потребность в общении;
- ☐ развивать адекватные возможностям ребёнка формы коммуникации, прежде всего - устную речь (в случае необходимости альтернативные и дополнительные формы коммуникации);
- ☐ учить понимать фронтальные инструкции;
- ☐ устанавливать и поддерживать контакт и взаимодействие с соучениками и педагогами на уроках и во внеурочное время;
- ☐ соблюдать регламент поведения в школе.

Организационные проблемы перехода ребёнка с аутизмом к обучению в школе

Основная задача этого аспекта пропедевтического периода – адаптировать ребёнка с РАС к укладу школьной жизни, организации учебного процесса, что предполагает соблюдение следующих требований школьной жизни:

- выдерживать урок продолжительностью 30-40 минут, сохраняя достаточный уровень работоспособности;
- спокойно относиться к чередованию уроков и перемен (что с учётом стереотипности детей с аутизмом не всегда легко);
- правильно реагировать на звонки (возможна гиперсензитивность) и контроль времени;
- уметь правильно (хотя бы не асоциально) вести себя в различных школьных ситуациях (на переменах, в столовой, в библиотеке, на прогулках и т.д.).

Для ребёнка с аутизмом усвоение этих и других правил поведения сопряжено с большими трудностями, которые без специальной помощи преодолеть сложно.

Эмоционально ориентированные методические подходы предполагают постепенно формировать у ребёнка с РАС новый паттерн эмоциональных смыслов через объяснение ситуаций, приобретение и осмысление нового опыта в различных аспектах, необходимых для школьного обучения; могут быть использованы ролевые игры, психодрама, разбор жизненных ситуаций, составление сценариев поведения и другие методические решения. Если есть шанс, что такой подход будет воспринят хотя бы частично, он, несомненно, должен использоваться, но во многих случаях (особенно при тяжёлых и осложнённых формах РАС) его эффективность для решения проблем поведения недостаточна.

В рамках АВА отработка стереотипа учебного поведения на индивидуальных занятиях проводится с самого начала коррекционной работы, и продолжается столько времени, сколько необходимо. В пропедевтическом периоде мы фактически должны распространить «учебный стереотип» на весь уклад школьной жизни, для чего (вне зависимости от избранного методического подхода) следует с самого начала планировать подготовку к школе так же, как организована поурочная система, но с некоторыми отличиями:

- индивидуально подбирается оптимальное для занятий время дня (лучше всего – утром, как в школе);
- обучение проводится в определенном постоянном месте, организованном таким образом, чтобы ребёнка ничего не отвлекало от учебного процесса (ограниченное пространство, отсутствие отвлекающих раздражителей и т.д.); по мере возможности эти ограничения постепенно смягчаются или даже снимаются, и условия проведения занятий приближаются к тем, которые существуют в современных школах;
- продолжительность одного занятия, дневной и недельный объем нагрузки определяются с учетом индивидуальных возможностей ребёнка, его пресыщаемости и истощаемости; постепенно объем и продолжительность занятий необходимо приближать к нормативным показателям с учётом действующих санитарных правил;
- обучение проводится по индивидуальной программе, которая учитывает умения и навыки ребенка (коммуникативные, поведенческие, интеллектуальные), и, по мере возможности, приближена к предполагаемому уровню ФАОП НОО обучающихся с РАС;
- следует помнить о неравномерности развития психических функций, включая интеллектуальные, у детей с РАС;
- начинать следует с программ, основанных на тех видах деятельности, в которых ребенок успешен (то же относится и к проведению каждого отдельного урока);
- с целью профилактики пресыщения следует чередовать виды деятельности;
- по мере развития коммуникации и овладения навыками общения необходимо постепенно переходить к групповым формам работы;
- в течение занятий ребенок должен постоянно находиться в структурированной ситуации, в связи с чем перемены проходят организованно и по заранее спланированной программе (возможны спортивные занятия, доступные игры, прогулки в группе или с тьютором, прием пищи и т.п.).

Для того, чтобы облегчить вхождение в школьный коллектив, целесообразно сформировать у ребенка к началу обучения несколько опережающий запас знаний, потому что ему придется тратить много сил на адаптацию к новым, психологически сложным для него условиям.

Как показывает опыт, недостаточность навыков организации собственного внимания и поведения ребёнка с аутизмом не только приводит

к ненужным конфликтам с окружающими, но и мешает освоению академической программы. Одним из факторов, способствующих смягчению поведенческих проблем ребёнка, является чёткая, стабильная организация учебного процесса, формирующая «учебный стереотип на уровне школы».

Коррекция проблемного поведения как часть подготовки ребёнка с аутизмом к школьному обучению обсуждается подробнее в разделе 2.5.6.

Навыки самообслуживания и бытовые навыки, необходимые ребёнку с аутизмом к началу обучения в школе

Когда ребёнок с аутизмом приходит в первый класс, предполагается, что он может самостоятельно раздеваться и одеваться, самостоятельно принимать пищу, способен справляться со своими проблемами в туалете и т.п. — может решать основные вопросы, связанные с гигиеной и самообслуживанием.

В случае аутизма это очень важный круг проблем, решение которых возможно только при условии самого тесного сотрудничества специалистов и семьи. Большинство этих проблем - как и многих других — нужно начинать решать совместными усилиями в раннем детстве. Если же это по каким-то причинам не получилось, в пропедевтическом периоде дошкольного образования нужно разрабатывать индивидуальные программы, направленные на ускоренное решение обозначенных выше трудностей. Понятно, что эти вопросы касаются, в основном, детей с тяжёлыми и осложнёнными формами РАС, или детей, которых в дошкольном возрасте воспитывали по типу гиперопеки. Решение этих проблем в возрасте 5-6 лет возможно в русле прикладного анализа поведения или с помощью традиционных педагогических методов.

Формирование академических навыков в пропедевтическом периоде дошкольного образования детей с аутизмом

Как показывает опыт, представления о том, что обучение детей с аутизмом академическим навыкам не отличается от обучения детей с типичным развитием, глубоко ошибочны. Особенности формирования навыков чтения и письма, математических представлений начинают проявляться уже в дошкольном возрасте и требуют определённого внимания педагогов даже в старших классах.

Основы обучения детей с РАС чтению

Многим детям с аутизмом обучение технике чтения даётся легче, чем другие академические предметы, - при условии, что при обучении учитывались особенности развития ребёнка с аутизмом.

Овладение техникой чтения для ребенка с аутизмом проще, чем письмом или основами математики, в связи с хорошими возможностями зрительного восприятия и памяти. Как всегда, обучение чтению начинают с изучения букв и установлению звукобуквенных соотношений. Буквенный материал должен быть одноцветным и не сопровождаться предметным сопровождением в связи с симультанностью восприятия при аутизме. Не следует использовать звучащие экраны и электронные игрушки для обучения грамоте. Показывать и называть буквы в словах нельзя, так как это создает почву для побуквенного чтения, что при аутизме из-за склонности к формированию стереотипий очень нежелательно, поскольку существенно затрудняет обучение.

Обучение технике чтения начинаем с изучения звуков с предъявлением ребенку букв. Используемый дидактический материал может быть разным: объёмные буквы деревянные, от магнитной азбуки, вырезанные из картона, карточки с изображением букв и др. В дальнейшем также недопустимо использовать тексты, в которых слова разделены на слоги (например, «дя-дя», «бел-ка» и т.п.), так как это может зафиксировать послоговое скандированное чтение.

Буквы не следует изучать в алфавитном порядке. При работе с неговорящими детьми нужно начинать с изучения букв, обозначающих звуки, которые мы стараемся вызвать при формировании экспрессивной речи. Не исключено, что экспрессивную речь сформировать не удастся, но выученные буквы (в дальнейшем - слоги) станут предпосылкой для узнавания слов в рамках так называемого «глобального чтения», для использования письменных табличек в целях элементарной коммуникации (обозначать своё желание, согласие или несогласие с ситуацией и т.д.).

Кроме того, чтобы мотивировать аутичного ребёнка читать, нужно, чтобы первые слова, которые он прочитает, были ему близки и понятны (это «мама», «папа», названия любимой пищи и игрушки и т.п.). Сопоставление написанного слова, его звучания и, например, фотографии мамы (папы) или с любимой игрушкой (юла, машинка и т.д. — а в дальнейшем с их фотографиями) закладывает базу для понимания смысла чтения.

Далее составляем простые предложения сначала из тех слов, которые ребенок умеет читать, на фланелеграфе или на магнитной доске; затем предъявляем карточки с теми же предложениями, которые составляли без картинок и, если ребенок прочитывает его, показываем картинку с изображением прочитанного. Наибольшую трудность вызывает прочтение глаголов, в этих случаях ребёнку следует оказать помощь. Хорошие результаты даёт демонстрация коротких (не более одной минуты)

видеосюжетов, иллюстрирующих одно простое действие с письменным и/или звуковым сопровождением: изображение – кто-то пьёт из чашки (какой-то другой ребёнок или взрослый) сопровождается звучащим и/или письменным словом «Пьёт». В дальнейшем звучащий и письменный текст усложняется до простого предложения: «Мальчик пьёт», «Мальчик пьёт из чашки». При переходе к картинкам, изображающим действие, нельзя использовать такие картинки, где действуют (пьют, причёсываются, разговаривают по телефону и т.п.) животные, так как при аутизме перенос на аналогичные действия людей даётся сложно, поскольку восприятие симультанно и часто снижен уровень абстрактного мышления.

Иногда отмечают, что наиболее перспективным методом – особенно для детей с тяжелыми формами аутизма – на начальном этапе является глобальное чтение по методу Марии Монтессори. По существу, глобальное чтение чтением не является: это запоминание графического изображения слов (чему способствует симультанность восприятия при аутизме), буквенное изображение слова ставится в соответствие определенному предмету. Однако, выйти на реализацию большинства функций речи в рамках этого подхода невозможно. Тем не менее, глобальное чтение следует рассматривать как запускающий момент, как установление хотя бы формального соответствия между словом, его графическим изображением и объектом, и, в дальнейшем, следует перейти к обучению чтению по слогам.

При РАС понимание прочитанного дается, как правило, с трудом, и часто требует длительного обучения. Необходимо ещё раз подчеркнуть, что специфика обучения чтению при РАС состоит в том, что предъявляемый для чтения материал должен быть близок и понятен ребенку во всех отношениях: когнитивно, эмоционально, социально. Текст должен быть небольшим и простым (например, «Читаю сам» (1-3 книги) Б.Д. Корсунской, тексты из учебных пособий О.А. Безруковой, С.А. Суцевской), и, какова бы ни была техника чтения, нужно ясно убедиться, что оно не формальное, что ребенок понимает смысл прочитанного; во всяком случае, к этому необходимо стремиться. При обучении чтению большинства детей РАС не следует использовать сказки, пословицы, поговорки, нужно избегать скрытого смысла, неоднозначности; эта сторона чтения требует длительной работы, которую следует продолжать в школе.

В то же время, содержание текста не должно быть объектом сверхценного интереса или сверхпристрастия ребенка: в этом случае очень трудно будет перейти к другим темам.

При аутизме в силу неравномерности развития психических функций механическая и смысловая составляющие чтения развиваются асинхронно,

усвоение формального навыка и содержательной стороны процесса вовсе не обязательно идут параллельно; они могут быть практически не связаны между собой или связаны очень слабо. В результате на практике нередко встречается хорошая техника чтения в сочетании с отсутствием понимания прочитанного. С этой проблемой приходится работать специально, длительно, и не всегда удаётся достичь желаемого до перехода ребёнка с аутизмом в школу.

При обучении чтению детей с аутизмом очень важно найти мотивацию, адекватную возможностям ребёнка, в этом случае разрыв между техникой чтения и осмыслением прочитанного легче предупредить, а если он возник, то проще его устранить.

Обучение чтению в дошкольном возрасте исключительно важно для развития речи и для обучения письму. На этом этапе коррекционной работы дети с аутизмом чаще всего затрудняются отвечать на вопросы по прослушанному тексту, но если ребенок может этот текст прочитать, то он с таким заданием справляется легче и легче принимает помощь. В устной речи аутичному ребенку, чаще всего, сложно вернуться к уже сказанному, в то время как прочитанный текст симультивирует речь и позволяет вернуться к ранее прочитанному: создается предпосылка если не для преодоления проблемы восприятия сукцессивно организованных процессов, то для компенсации этих трудностей, облегчения их преодоления.

Если ребёнок научился технически читать хорошо, но с пониманием прочитанного есть затруднения, помогает ведение дневника о путешествиях, каникулах, любых интересных и приятных периодах. Перечитывая дневник с кем-то из родных или специалистов, в памяти ребенка восстанавливаются не просто приятные эпизоды, но становится более понятным, зачем нужно чтение (и, кроме того, структурируются временные представления). Вслед за этим можно прочитать рассказ, напоминающий пережитый момент, провести, подчеркнуть параллели и, напротив, различия ситуаций.

Более того, возникает возможность ощутить развитие жизни во времени, представить, понять широту временных границ окружающего, выйти на уровень более целостного восприятия и понимания жизни.

Основы обучения детей с РАС письму

Этот вид деятельности является самым трудным для большинства детей с РАС при подготовке к школе. В раннем возрасте у многих аутичных детей очень часто наблюдается стойкий негативизм к рисованию и другим видам графической деятельности. Одна из главных причин – нарушение развития общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, и эти

нарушения часто влекут за собой страх графической деятельности вообще и, в дальнейшем, – негативизм к рисованию и письму. Тем не менее, следует приложить максимум усилий для того, чтобы ребенок с аутизмом научился писать: это важно не только потому, что письменная речь – одна из форм общения и речи в целом; письмо активно способствует развитию многих важных центров коры больших полушарий, то есть общему развитию ребенка.

Прежде чем приступать непосредственно к обучению графическим навыкам, необходима направленная коррекционная работа по развитию общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, зрительно-пространственного восприятия, что нужно начинать как можно раньше.

Остановимся на нескольких основных методических аспектах обучения письму на пропедевтическом этапе.

Прежде всего, необходимо провести подготовительную работу, которая заключается в том, чтобы:

- определить уровень психофизиологической готовности ребенка к обучению письму;
- научить ребенка соблюдению гигиенических требований, необходимых при обучению графическим навыкам;
- провести подготовительную работу непосредственно с простыми графическими навыками (штриховка, обводка, дорисовка и др.);
- провести работу по развитию пространственных представлений, зрительно-моторной координации.

Оценивая психофизиологическую готовность ребенка к обучению письму, следует учитывать его интеллектуальные и моторные возможности, сформированность произвольной деятельности, выраженность стереотипных проявлений, особенности мотивационной сферы, возраст. В ходе подготовительного периода, обучая ребенка простейшим графическим действиям, необходимо соблюдать такие гигиенические требования, как правильная посадка, положение ручки в руке, размещение тетради на плоскости стола, достаточная освещенность и правильная направленность света, длительность занятия. Следует подчеркнуть, что обучение правильно держать ручку встречает у детей с аутизмом значительные трудности: часто кончик ручки направлен «от ребёнка», отмечается низкая посадка пальцев на ручке и т.д. Для формирования правильного положения руки на ручке необходимо применять специальные насадки, специальные ручки. К сожалению, это не всегда помогает, но задерживаться на этом слишком долго

и добиваться правильного положения руки «любой ценой» не следует, так как можно вызвать негативизм к письму и графической деятельности в целом.

Крайне важны задания по развитию пространственных представлений и зрительно-моторной координации. Эти задания включают в себя развитие ориентировки на плоскости стола (право, лево, вверх, вниз, посередине), затем — на большом листе бумаги и, постепенно переходя на лист тетради и осваивая понятия *строчка, верхняя линейка, нижняя линейка, над верхней линейкой, под нижней линейкой*. Этот период может быть достаточно длительным, так как без усвоения пространственных представлений переходить к написанию букв нельзя.

Когда мы переходим к обучению написанию букв, период использования «копировального метода» должен быть максимально коротким в связи с двумя моментами: при копировании ребенок делает это, как правило, неосознанно; кроме того, он привыкает к облегченному варианту написания, что при РАС очень легко закрепляется как стереотип. В связи с этим нельзя использовать прописи, где много внимания уделяется обводке букв, слогов, слов (это касается детей крайне стереотипных, но если у ребенка серьезные проблемы с тонкой моторикой и зрительно-пространственной ориентации, то период обводки нужно увеличить). Часто педагоги и родители при обучении письму поддерживают кисть и/или предплечье ребенка, и, в результате, дети с большим трудом обучаются самостоятельному письму (а некоторые так и «пишут» только с поддержкой). Недопустимы большие по объему задания, так как длительная работа, смысл которой ребенку не до конца ясен (или совсем неясен), легко провоцирует развитие негативизма к ней. В большинстве случаев не следует обучать письму печатными буквами, так как переход к традиционной письменной графике (и, тем более, к безотрывному письму) будет значительно осложнен.

Нужно стараться, чтобы ученик как можно скорее стал писать самостоятельно, пусть понемногу. Обучение проводится в такой последовательности:

- обводка по полному тонкому контуру (кратковременно),
- обводка по частому пунктиру (кратковременно),
- обводка по редким точкам (более длительный период),
- обозначение точки «старта» написания буквы (более длительный период),
- самостоятельное написание буквы, слога, слова и т.д. (основной вид деятельности).

Каждый этап должен быть представлен небольшим (два – три – четыре) количеством повторов, с тем, чтобы все разместить в пределах строчки, и чтобы в конце строчки обязательно оставалось место для полностью самостоятельного письма, чтобы ученику можно было закончить строчку самостоятельно.

Очень важным моментом является последовательность, в которой мы обучаем ребенка писать буквы. Эта последовательность диктуется поставленной задачей (овладение безотрывным письмом) и некоторыми особенностями психофизиологии детей с аутизмом. Основным фактором, который определяет последовательность, в которой мы обучаем написанию букв, являются моторный компонент и ассоциации между движением руки и элементами букв.

Прежде всего, выделяют и осваивают основное движение: от начальной точки, расположенной несколько ниже верхней границы строки, линию ведут против часовой стрелки по траектории овала, как при написании букв «с» и далее «о». Характер основного движения определяется конечной целью – освоением безотрывного письма.

Сначала нужно освоить написание всех строчных букв, потом – всех заглавных (особенно если ребёнок крайне стереотипен в деятельности).

Выделяется семь групп строчных букв на основе не только сходства, но и ассоциативного родства моторных действий: «о» - это законченный овал буквы «с», «а» - это «о» с неотрывно написанным крючком справа и т.п.

Первая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является круговое движение: «с», «о», «а».

Вторая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение «сверху вниз»: «и», «й», «ц», «ш», «щ», «г», «п», «т», «н», «ч», «ъ», «ь», «ы».

Третья группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение «снизу вверх»: «л», «м», «я».

Четвёртая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение «снизу вверх» со смещением начальной точки («петлеобразное движение»): «е», «ё».

Пятая группа. Строчные буквы с элементами над строкой: «б», «в».

Шестая группа: строчные буквы с элементами под строкой: «р», «ф», «у», «д», «з».

Седьмая группа. Сложная комбинация движений: «э», «х», «ж», «к», «ю».

Порядок обучения написанию заглавных букв также подчиняется в первую очередь закономерностям графики.

Первая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является круговое движение «С», «О».

Вторая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение «сверху вниз»: «И», «Й», «Ц», «Ш», «Щ».

Третья группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение «сверху вниз» с «шапочкой» (горизонтальный элемент в верхней части буквы, который пишется с отрывом): «Г», «Р», «П», «Т», «Б».

Четвертая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение «снизу вверх»: «Л», «А», «М», «Я».

Пятая группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение «сверху вниз» с дополнительным элементом (перехват) в середине буквы: «Е», «Ё», «З».

Шестая группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение «сверху вниз» с добавлением безотрывного элемента в верхней части буквы: «У», «Ч», «Ф».

Седьмая группа. Заглавные буквы, в написании которых используется сложная комбинация движений «В», «Д», «Н», «Ю», «К», «Э», «Х», «Ж».

Приступать к написанию слов следует по возможности раньше: даже если ребёнок умеет писать не все буквы, но из тех, что он умеет писать, можно сложить знакомое для него короткое слово, такое слово нужно включить в задание по письму. Это очень важно, поскольку таким образом готовится переход к безотрывному письму (техническая задача обучения), который нужно начинать по возможности раньше; это также является профилактикой «побуквенного письма» (оно не столь нежелательно, как «побуквенное чтение», но его негативный эффект все же существует), которое мешает удерживать смысл написанного и делает навык более формальным.

Обучение детей с РАС написанию письменных букв и технике безотрывного письма осуществляется специалистами, имеющими соответствующую профессиональную подготовку и владеющими методикой обучения написанию письменных букв и технике безотрывного письма.

Нельзя не остановиться еще на одном моменте, на который часто не обращают достаточного внимания: впервые начиная при обучении письму работу в тетради, следует с самого начала добиваться точного выполнения правил оформления письменной работы: поля, красная строка, где принято пропускать строку, правила исправления ошибок написания и т.д. Если

ребенок с аутизмом усвоит эти правила, закрепит их как стереотип, то в дальнейшем это во многом облегчит ему выполнение письменных заданий.

Обучение детей с расстройствами аутистического спектра основам математических представлений.

Если говорить о наиболее типичных трудностях, то детям с РАС свойственен неосознанный механический счет в прямом порядке; несформированность обобщенных представлений о количестве; непонимание пространственных отношений; затруднения при выполнении заданий по словесной инструкции; стереотипное (без понимания) запоминание математических терминов; трудности понимания смысла даже простых задач в связи с нарушениями речевого развития. Это отчасти объясняет, почему обучение основам математических знаний встречает так много трудностей в пропедевтическом периоде.

Как отмечено выше, дети с РАС обычно легко запоминают прямой счет (обратный счет усваивается значительно хуже), различные вычислительные таблицы (сложения, вычитания), быстро и правильно выполняют действия в том порядке, в котором они приведены в таблице. Если предлагать примеры в произвольном порядке (особенно на вычитание), часто дети неуспешны, или решают примеры очень долго. Такая форма работы не развивает математических представлений, она скорее находится в русле стереотипий ребёнка и симультанности восприятия, чем логического мышления.

В наиболее типичном для классических форм аутизма случае мы сталкиваемся с усвоением алгоритмов операций и основных математических понятий (число, больше-меньше, состав числа, смысл арифметических действий, условий задач и др.).

В формировании понятия числа можно выделить два крайних варианта проблем:

- Трудности перехода от количества конкретных предметов к понятию количества. Причина может быть не столько в слабости абстрактных процессов, но в чрезмерной симультанности восприятия;
- Фиксация на чисто количественных категориях и сложность понимания условия задач с конкретным содержанием.

В начальном периоде формирования математических представлений дошкольнику с РАС необходимо дать понятия сравнения «высокий – низкий», «узкий – широкий», «длинный – короткий» и т. д. и «больше – меньше» (не вводя соответствующих знаков действий).

Далее вводятся понятия «один» и «много», а затем на разном дидактическом материале (лучше на пальцах не считать) – обозначение количества предметов до пяти без пересчёта.

Следующие задачи – на наглядном материале обучать ребёнка числу и количеству предметов, помочь ему усвоить состав числа. Дети с аутизмом, как правило, с трудом овладевают счетом парами, тройками, пятерками и т.д.: чаще всего, идет простой (иногда очень быстрый) пересчет по одному. Часто имеются сложности усвоения состава числа и использования состава числа при проведении счетных операций, особенно устных.

Среди детей с РАС есть дети, у которых вышеперечисленные проблемы встречаются гораздо реже, трудности в осуществлении вычислительных операций менее выражены, или же эти дети вообще их не испытывают. Они легко усваивают алгоритмы вычислений, но лишь формально; применить свои способности к выполнению тех или иных действий могут, но сформулировать задачу и раскрыть смысл результата вычислений – далеко не всегда.

С подобными трудностями при обучении детей с РАС сталкиваются, практически, во всех случаях. Причины этих сложностей различны: непонимание условия задачи в связи с задержкой и искажением речевого развития, сложности сосредоточения на содержании задачи в связи с проблемами концентрации внимания, трудности охвата всех моментов в связи с фиксацией на частностях. Приступая к заданиям такого рода, необходимо подробно объяснить ребёнку условие задачи на наглядном материале (предметы, рисунки в тетради). Каждое слагаемое (вычитаемое, уменьшаемое) должно быть сопоставлено с соответствующим количеством конкретных предметов или рисунков; между группами предметов (или рисунков) должны быть поставлены соответствующие знаки математических действий. При этом, мы должны называть эти знаки не «плюс» и «минус», но «прибавляем», «отнимаем». Важно объяснить ребёнку, какой задан вопрос, и какой ответ мы должны получить в результате решения. Такой алгоритм решения во многих случаях приводит к быстрым хорошим результатам, но некоторым детям необходимо более длительное время для усвоения порядка решения задач.

Очень важно внимательно контролировать уровень понимания основных математических понятий и соответствие этого уровня состоянию практических умений и навыков. Второй момент – не допускать разрыва между чисто математическими категориями (сформированными даже на очень высоком уровне) и возможностью их практического использования, то есть не увлекаться решением все более и более сложных абстрактных

вычислительных примеров, если не сформированы навыки решения задач со смысловым содержанием.

От успешности решения проблем пропедевтического периода во многом зависит не только индивидуальный образовательный маршрут ребенка с аутизмом в школьный период, но и степень необходимости адаптации образовательных программ, соотношение между двумя основными компонентами образовательного процесса для детей с особыми образовательными потребностями – академическими знаниями и уровнем жизненной компетенции.

2.3. Взаимодействие педагогических работников с детьми с РАС.

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

- характер взаимодействия со взрослыми;
- характер взаимодействия с другими детьми;
- система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому.

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

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

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

Для *личностно-порождающего взаимодействия* характерно принятие ребенка таким, какой он есть, и вера в его способности. Взрослый не подгоняет ребенка под какой-то определенный «стандарт», а строит общение с ним с ориентацией на достоинства и индивидуальные особенности ребенка, его характер, привычки, интересы, предпочтения. Он сопереживает ребенку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях. Взрослый старается избегать запретов и наказаний.

Ограничения и порицания используются в случае крайней необходимости, не унижая достоинство ребенка. Такой стиль воспитания обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений со взрослыми и другими детьми.

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

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

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

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

Ребенок учится адекватно выражать свои чувства. Помогая ребенку осознать свои переживания, выразить их словами, взрослые содействуют

формированию у него умения проявлять чувства социально приемлемыми способами.

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

2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС

Все усилия педагогов по подготовке к школе и успешной интеграции детей с ОВЗ, будут недостаточно успешными без постоянного контакта с родителями. Семья должна принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно-восстановительного процесса. Родители отрабатывают и закрепляют навыки и умения у детей, сформированные специалистами, по возможности помогать изготавливать пособия для работы в детском саду и дома. Домашние задания, предлагаемые логопедом, педагогом-психологом и воспитателем для выполнения, должны быть четко разъяснены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления нарушенных функций у детей.

Роль взрослых, как родителей, так и специалистов, во взаимодействии с детьми с РАС отличается от таковой при типичном развитии, что обусловлено, прежде всего, качественными нарушениями коммуникации и социального взаимодействия при аутизме. И родители, и специалисты должны знать основные особенности детей с аутизмом, их развития, поведения, деятельности, обучения.

Информация, поступающая от взрослых, воспринимается по-разному в зависимости от её модальности, и наиболее доступной для ребёнка с аутизмом является визуальная информация, что делает необходимым визуализировать инструкции, учебный и игровой материал, обеспечивать визуальную поддержку выполнения игровых, учебных, бытовых действий ребёнка.

Использование устной речи во взаимодействии с ребёнком требует ясного представления о его уровне понимания речи, поскольку речь взрослого должна быть доступна ребёнку для понимания, не слишком сложной.

Важной чертой является необходимость структурировать время и пространство, в которых находится ребёнок, подбирать для этого адекватные решения и вносить необходимые изменения в соответствии с динамикой развития ребёнка.

Ребёнок с РАС не всегда может сообщить о своих потребностях, иногда использует для этого неадекватные, на наш взгляд, средства, например, проблемное поведение. В таких случаях взрослый ни в коем случае не должен:

а) демонстрировать выраженную негативную эмоциональную реакцию (гнев, крик и т.п.) на поведение ребёнка;

б) допускать, чтобы ребёнок получил желаемое, используя неадекватные способы (в таком случае мы будем подкреплять его проблемное поведение).

Поскольку дети с аутизмом не могут в достаточной степени воспринимать сигналы о намерениях, возможных поступках и действиях других людей, нужно стараться сделать окружающее предсказуемым, что относительно доступно в отношении взрослых, но в значительно меньшей степени – в отношении детей. В связи с этим нужно, помимо организации окружающего, учить ребёнка понимать происходящее, понимать, оценивать и правильно реагировать на действия и поступки других людей, а также постепенно и подготовлено расширять контакты, доступное социальное пространство. Очень важно продумывать наперед не только свои действия, но и возможные реакции ребёнка, для чего нужно хорошо знать, что его привлекает и что вызывает негативные реакции, что является объектом особого, сверхценного интереса, какие формы стереотипий наиболее характерны и с помощью чего ребёнка можно отвлечь и переключить на другие занятия и т.д.

Очень важно и в дошкольной образовательной организации, и в семье создавать и поддерживать ровную и доброжелательную атмосферу, формировать у ребёнка с РАС уверенность в себе и своих силах, поддерживать и развивать коммуникативные интенции, воспитывать доброжелательность и доверие по отношению к взрослым и детям.

Большое значение роли родителей и всей семьи в развитии ребёнка общеизвестно, и не нуждается в пояснениях и доказательствах. Это относится как к детям с типичным развитием, так и к детям с любым вариантом дизонтогенеза, включая аутизм. Необходимость сотрудничества семьи и специалистов подчеркивается в рамках, практически, всех основных подходов к коррекции РАС (кроме психоаналитического).

Цель взаимодействия педагогического коллектива дошкольной образовательной организации, которую посещает ребёнок с аутизмом (далее – Организация), и семьи, к которой он принадлежит (далее – семья), общая – добиться максимально доступного прогресса в развитии ребёнка, создать

предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации. В этом треугольнике «ребёнок – семья – организация»:

- приоритет принадлежит интересам ребёнка с аутизмом;
- основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители;
- организация обеспечивает разработку и реализацию АООП, релевантной особенностям ребёнка.

Главная задача во взаимодействии организации и семьи – добиться конструктивного взаимодействия в достижении указанной цели, для чего необходимо придерживаться отношений взаимного доверия и открытости, что появляется, в частности, в обязательном ознакомлении родителей с программами работы с ребёнком, условиями работы в Организации, ходом занятий.

Важно повышать уровень компетентности родителей в вопросах диагностики РАС и их коррекции, но учитывать при этом, что информации по проблеме очень много, качество её разное, очень многие родители в результате нуждаются, прежде всего, в том, чтобы разобраться в достоверности почерпнутых в литературе или в интернете сведений, чтобы понять, что подходит или не подходит их ребёнку и почему. Следует подчёркивать индивидуализированный характер сопровождения, разъяснять невозможность «чудесного исцеления», необходимость постоянной и длительной работы и, одновременно, подчёркивать каждый новый успех, каждое достижение ребенка.

Формами такой работы могут быть индивидуальные беседы, групповые занятия и круглые столы, лекции, демонстрации занятий (лучше в форме видеоматериалов) с обсуждением и т.п.

Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребёнок с аутизмом. К основным из этих проблем следует отнести психологические. Установление ребёнку диагноза «аутизм» является для родителей, фактически, пролонгированной психотравмой, в ходе которой возникает спектр реакций от неприятия и самообвинения до апатии и полного смирения, что сказывается на отношении к аутизму у ребёнка, к специалистам, к своей роли в сложившейся ситуации, к самому ребёнку, его будущему. Последовательность этих проявлений и их конкретный спектр, степень выраженности индивидуально окрашены, но, так или иначе, специалист, работающий с ребёнком, должен учитывать конкретные обстоятельства каждой семьи.

2.5. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с расстройствами аутистического спектра

2.5.1 Начальный этап дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра

2.5.1.1 Социально-коммуникативное развитие.

Уровень собственных коммуникативных резервов у детей с аутизмом может быть очень разным: в тяжелых случаях он фактически отсутствует, в наиболее лёгких формально сохранен, но всегда искажён (ребёнок задаёт вопросы, но не для того, чтобы получить ответ; речь формально сохранна, но не используется для общения и т.п.). Для формирования и развития коммуникации, в первую очередь, необходима работа по следующим направлениям.

Установление взаимодействия с аутичным ребёнком - первый шаг к началу коррекционной работы. Особенно при тяжёлых и осложнённых формах РАС у ребёнка нет мотивации к взаимодействию с другими людьми, но создать такую мотивацию (точнее, квазимотивацию – шаг к истинной мотивации) можно в русле АВА, используя подкрепление. Поскольку подкрепление с самого начала сочетается с «похвалой, описывающей правильное поведение», эмоциональное взаимодействие со взрослым постепенно приобретает самостоятельное значение и мотивирующую силу.

Установление эмоционального контакта также может быть первым шагом в коррекционной работе, если у ребёнка есть достаточные сохранённые резервы эмоционального реагирования. Принципы и методы установления эмоционального контакта с аутичным ребёнком подробно разработаны О.С. Никольской и её коллегами.

Произвольное подражание большинству детей с аутизмом исходно не доступно. Следует отработать навык произвольного подражания как можно раньше, так как он важен не только как форма взаимодействия, но и как имплицитный способ обучения. Могут быть использованы как методы АВА, так и развивающих подходов.

Коммуникация в сложной ситуации подразумевает ответы на вопросы в тех случаях, когда ребёнок с аутизмом остался без сопровождения. Умение отвечать на вопросы «Как тебя зовут?», «Где ты живёшь?», «Как позвонить маме (папе)?» и тому подобные очень важно, так как помогает быстрее разрешить ситуацию и сделать её менее травматичной для ребёнка.

Умение выразить отношение к ситуации, согласие или несогласие социально приемлемым способом (вербально или невербально) позволяет избежать использования проблемного поведения в коммуникативных целях.

Использование *конвенциональных форм общения* – принятые формы общения при встрече, прощании, выражения благодарности и т.п. – общепринятый признак культуры, воспитанности. Важно для создания положительного отношения к ребёнку, а также иногда используется как отправная точка для установления контакта. Конвенциональные формы общения можно использовать в целях формирования и развития сложного для детей с аутизмом навыка обращения: переход от «Здравствуйте!» к «Здравствуйте, Мария Ивановна!» создаёт базу для обращения в других ситуациях. Невербальные эквиваленты конвенциональных форм общения используются не только в случае отсутствия звучащей речи, но как средство амплификации вербальных форм.

Умение инициировать контакт имеет самостоятельное значение, поскольку, как показывает опыт, даже при наличии серьёзной причины для взаимодействия с другим человеком (например, потребности в помощи) ребёнок с аутизмом не устанавливает контакт потому, что не может его инициировать. Обучение принятым формам инициации контакта («Скажите, пожалуйста...», «Можно у Вас спросить...» и т.п.), отработка стереотипа использования таких речевых штампов очень полезны.

Обучение общению в различных жизненных ситуациях должно происходить по мере расширения «жизненного пространства» ребёнка с аутизмом, развития его самостоятельности. Это касается различных бытовых ситуаций дома, в организации, которую посещает ребёнок, в транспорте и т.д.

Спонтанное общение в дошкольном возрасте при РАС достигается нечасто. Условие – способность строить высказывание и поведение произвольно, в соответствии с активностью партнёра по коммуникации и особенностями ситуации.

Использование альтернативной коммуникации рассматривается отдельно (см. ниже).

2.5.1.2 Коррекция нарушений речевого развития

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

логопедической структуры нарушений, разработка программы коррекции нарушений речевого развития. В частности, в раннем возрасте проблемы речевого развития чаще требуют психологической коррекции, чем логопедической помощи. Приводимые ниже направления работы охватывают весь спектр нарушений, и в каждом случае необходимо использовать то, что адекватно потребностям данного ребёнка.

1. Формирование импрессивной и экспрессивной речи, основ речевой коммуникации; владения речью как средством общения и культуры:

обучение пониманию речи:

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

обучение экспрессивной речи:

- подражание звукам и артикуляционным движениям, повторение слогов и слов;
 - называние предметов;
 - обучение выражать свои желания при помощи звуков и слов (возможно, что сначала – как переходный этап - невербально);
 - обучение выражать согласие и несогласие;
- обучение словам, выражающим просьбу;

дальнейшее развитие речи:

- обучение называть действия, назначение предметов; умение отвечать на вопросы «Для чего это нужно?», «Что этим делают?», «Зачем это нужно?», «Чем ты (например, причёсываешься)?»; умение отвечать на вопросы о себе;
- обучение пониманию признаков предметов (цвета, формы и др.);
- умение отвечать на вопросы «Где?» и другие, связанные с пространственным восприятием, и выполнять соответствие инструкции; увеличение числа спонтанных высказываний;

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

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

3. Развитие речевого творчества:

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

2.5.1.3 Развитие навыков альтернативной коммуникации

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

Решение о целесообразности обучения ребенка с РАС способам альтернативной коммуникации должно приниматься индивидуально в каждом случае на основании результатов комплексной диагностики; далее может быть использована одна из знаковых систем – PECS (коммуникативная система через обмен картинками), «Макатон», Blyss и др.

Следует принимать во внимание, что альтернативные формы коммуникации не являются эквивалентом естественного языка, и высшие формы мышления существуют только в вербальной форме. Поэтому отсутствие устной речи следует стремиться компенсировать другими вариантами экспрессивной вербальной речи, например, можно использовать карточки со словами (как запускающий момент), дактилирование, набор текста на планшете или другом сходном средстве, письменную речь.

Так или иначе, но очень важный вопрос использования альтернативной коммуникации требует дальнейшего изучения.

2.5.1.4 Коррекция проблем поведения

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

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

Общая схема работы такова:

1. Определение проблемного поведения в терминах поведенческой терапии;
2. Фиксация проблемного поведения: установление эмпирической связи данного поведения с предшествующими и последующими событиями;
3. Определение функции проблемного поведения (обобщённо их две – избегание неприятного и получение желаемого, но каждая включает несколько вариантов);
4. Общий подход: предотвращать ситуации, в которых может возникнуть проблемное поведение; учить ребёнка адекватным способам выразить своё желание изменить ситуацию; не поощрять проявления проблемного поведения, если оно всё же возникло (ребёнок не должен избежать неприятной ситуации с помощью, например, агрессии или крика);
5. Коррекция проблем поведения. Конкретные решения подбираются индивидуально, чаще всего используются:
 - подкрепление поведения несовместимого с проблемным или отсутствия проблемного поведения;
 - лишение подкрепления;
 - «тайм-аут» - ребёнок немедленно, до окончания эпизода выводится из ситуации, в которой возникло проблемное поведение; нельзя использовать, если функцией проблемного поведения было избегание неприятной ситуации;

- введение в ситуацию после эпизода нежелательного поведения неприятного для ребёнка стимула (в терминах поведенческой терапии – «наказание», что не подразумевает негуманного отношения к ребёнку). В последние 15-20 лет используется редко из-за низкой эффективности (не даёт положительного образца поведения). Чаще всего используются повторяющиеся физические упражнения (наклоны, приседания, отжимания и т.п.).

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

Необходимо учесть, что в части случаев причины проблемного поведения могут быть эндогенными, что требует медикаментозного лечения.

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

Вопросом коррекции стереотипий специально занимается только АВА.

В русле развивающих подходов специальная коррекция стереотипий не проводится; считается, что по мере развития осмысленной совместной деятельности стереотипное поведение ребенка с аутизмом редуцируется, замещаясь игрой, учебными и бытовыми занятиями.

Поведенческое определение стереотипий («повторяющиеся нефункциональные действия и/или виды деятельности») очень широко и включает ряд форм, встречающихся при аутизме, но не связанных ни с его патогенезом, ни с компенсаторными реакциями, что делает патогенетическую классификацию (С.А. Морозов) значимой не только в теоретическом, но и в практическом отношении. Порядок коррекции стереотипий следующий:

- Необходимо определить патогенетическую принадлежность имеющихся у ребёнка стереотипий (их может быть несколько видов, у некоторых – сложный генез). В случае стереотипий дизонтогенетических (диснейрогенетических), резидуально-органических и в рамках кататонического синдрома необходимо медикаментозное лечение,

психолого-педагогическое вмешательство играет в лучшем случае вспомогательную роль.

В случае компенсаторных, аутостимуляционно-гиперкомпенсаторных и психогенных стереотипий решающую роль, наоборот, играет психолого-педагогическая коррекция, хотя в тяжелых случаях медикаментозная поддержка необходима.

- Компенсаторные стереотипии часто вырабатываются спонтанно как средство, облегчающее трудные для детей с аутизмом процессы, связанные с выбором и с сукцессивной организацией; иногда с теми же целями такие стереотипии отрабатываются направленно в ходе коррекции. Иногда такая компенсация используется длительно, иногда – как временное, промежуточное средство, отказ от которого возможен в связи с наработкой гибкости или экстериоризацией и визуализацией процессов планирования и самоконтроля (например, в форме расписания).

- Аутостимуляционно-гиперкомпенсаторные стереотипии в соответствии со своим названием направлены на стимуляцию тонических процессов с целью повышения устойчивости к давлению внешней среды, обеспечения продолженности действия и/или деятельности. Другими словами, эти стереотипии выполняют важную для ребёнка функцию, и просто пресечь их часто небезопасно (как правило, усиливаются другие проявления проблемного поведения). Чаще всего используются следующие приёмы:

- переключение: стереотипию прерывают и предлагают ребёнку другой вид деятельности, отличающейся от стереотипии и не относящейся к сверхценным;
- замещение: замена стереотипии на близкий по характеру, но социально более приемлемый вид занятий (например, вместо стереотипных прыжков – прыжки на батуте);
- трансформация: изменение смысла деятельности с одновременной его модификацией (например, требование, чтобы всё было на своих местах в русле феномена тождества трансформируется в участие в уборке квартиры, накрывании на стол, сортировка высохшего белья и т.п.);
- прерывание: допускается только в том случае, если другие приёмы не работают, а стереотипия наносит очевидный вред развитию, адаптационным процессам и т.п. при условии, что у ребёнка крепкая нервная система;
- наработка гибкости: вводятся новые и новые стереотипии в регистре той же деятельности, обучают выбору между имеющимися вариантами;

количество переходит в качество, постепенно происходит отказ от стереотипности.

Необходимо заметить, что тонизирующая функция присуща любой деятельности, и, если ребёнок постоянно занят, то аутостимуляционно-гиперкомпенсаторные стереотипии вытесняются, по крайней мере, их выраженность уменьшается.

- Психогенные стереотипии являются реакцией на психологический дискомфорт; коррекция – через повышение адаптационных возможностей эмоциональной сферы, рациональную психотерапию и другие психологические методы.

Коррекция стереотипий требует целенаправленных усилий специалистов и семьи, часто растягивается на длительное время и не всегда приводит в полной мере к желательным результатам.

2.5.1.5 Коррекция и развитие эмоциональной сферы

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

- *Установление эмоционального контакта с аутичным ребёнком* – очень важный фактор, с помощью которого взаимодействие ребёнка с окружающими приобретает эмоциональную составляющую и переводит мотивацию ребёнка к деятельности на уровень, более близкий к естественному (см. формирования потребности к коммуникации);
- *Формирование способности эмоционального взаимодействия с другими людьми и окружающим миром в целом:*
 - формирование способности выделять и адекватно оценивать внешние признаки эмоционального состояния других людей, использовать эти признаки как предикторы их поведения;
 - развитие способности к использованию в качестве эмоционального значимой оценки собственного поведения и поведения других людей социально принятых критериев;
 - развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе – к сопереживанию, сочувствию, состраданию;
 - уметь выделять определённые явления окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, картины природы и др.), связывая их с

тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приёмы, например, эмоциональное заражение, эстетическое воздействие).

- *Использование аффективно значимой цели в качестве фактора, организующего поведение* (через эмоциональное тонизирование при определённом уровне развития аффективной сферы);
- *Использование эмоциональной сферы в целях познавательного и художественно-эстетического развития ребёнка с РАС (не ранее основного этапа дошкольного образования):*
 - формирование эмоционального отношения к произведениям искусства с помощью средств, адекватных ведущему уровню аффективного развития ребёнка, эмоциональное заражение (через эмоции другого, прежде всего, близкого человека, например, мамы), социально опосредованные реакции, осмысление и др.);
 - в некоторых случаях - занятия соответствующим видом искусства в доступной форме и объёме (музыкотерапия – музыкальные занятия, арттерапия – занятия тем или иным вариантом изобразительной деятельности и т.п.).

2.5.1.6 Формирование навыков самостоятельности

Формирование навыков самостоятельности – одна из главных задач коррекционной работы с аутичными детьми, поскольку без достаточной самостоятельности хотя бы в быту удовлетворительный уровень социализации, независимость в жизни недостижимы. Можно выделить несколько причин, лежащих в основе трудностей, препятствующих развитию самостоятельности при РАС. Установить, что именно мешает развитию самостоятельности у данного ребёнка, позволяет наблюдение за поведением в различных ситуациях и выполнением различных инструкций.

- *Эмоциональная зависимость от другого человека* проявляется в том, что ребёнок выполняет задание только в присутствии взрослого (родителя, специалиста), который фактически в выполнении задания никакого участия не принимает. Непосредственной причиной может быть симбиоз с матерью или со специалистом или включение взрослого в связанный с выполнением задания симультанный комплекс.
- Для преодоления чаще всего используют десенсибилизацию – постепенное увеличение дистанции эмоционального и физического контакта.

- При *воспитании в условиях гиперопеки* в основе несамостоятельности ребёнка также лежит эмоциональная зависимость от других людей, обычно родителей, которые опекают ребёнка с аутизмом настолько плотно, что у него не было возможности даже попробовать выполнить что-либо (например, одеваться или принимать пищу) самостоятельно.
- Преодоление несамостоятельности требует изменения отношения родителей к ребёнку и обучения его технологии соответствующих действия и/или видов деятельности.
- *Недостаточность целенаправленности и мотивации* также могут затруднять становление самостоятельности.
- В этих случаях подбирается простая деятельность, результат которой привлекателен для ребёнка и может служить одновременно мотивацией и подкреплением. Повторное выполнение каждой из нескольких подобных схем формирует и закрепляет стереотип завершённости деятельностного цикла, благодаря чему действенной становится и менее значимая мотивация.
- *Трудности планирования, организации и контроля деятельности* – одна из самых частых и типичных причин несамостоятельности ребёнка с аутизмом, в основе которой лежат сложности восприятия и усвоения сукцессивно организованных процессов: ребёнок не может составить план деятельности, включающей несколько последовательных этапов, организовать эту деятельность и осуществлять контроль за её выполнением (каждое из трёх звеньев или их любое сочетание).
- Логика коррекционной работы такова:
 - выбирается относительно простая деятельность, которую ребёнок успешно выполняет с помощью и которая ему нравится;
 - составление адекватной и понятной ребёнку схемы деятельности;
 - оптимальная организация пространства и необходимых материалов;
 - обучение выполнению в созданных конкретных условиях;
 - постепенный «уход» взрослого до степени, когда ребёнок устойчиво выполняет избранную последовательность действий по схеме в определённых условиях самостоятельно;
 - перенос деятельности в новые условия (если необходим – неоднократно);

- внесение изменений в схему деятельности (заранее оговорённое);
- - внесение неожиданных изменений в ситуацию (схему);
- - отказ от схемы.

Самый частый вариант такой схемы – различные формы расписаний.

- *Трудности выбора* как такового могут быть самостоятельной причиной затруднений становления самостоятельности на любом этапе деятельности: начинать / не начинать; когда начинать; какой материал (способ) выбрать и т.п. Такого рода проблемы связаны с невозможностью выбрать определённый вариант из нескольких доступных, поскольку в условиях сниженного уровня тонических процессов ребёнок не способен усилить один из вариантов и отторгнуть другие.

Преодоление трудностей может осуществляться следующими способами:

- по линии формирования стереотипа (при выраженных проблемах тонической системы и в начальных этапах коррекции), что, собственно, является не решением проблемы, а отказом от решения (компенсацией);
- облегчение выбора через алгоритм (если есть условие А, то выбираем В и т.д.) или визуализацию (в силу симультанности восприятия визуально представленные варианты облегчают принятие решения);
- усиление мотивации чрез привнесение эмоционально-смысловой основы деятельности.
- *Стереотипность деятельности и поведения* может стать причиной трудностей становления самостоятельности как вследствие фиксации стереотипов, отработанных в предыдущем пункте, так и самостоятельно.

Преодоление – через наработку гибкости любым из известных (в т.ч. отмеченных выше) способов.

2.5.1.7 Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам

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

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

Общая стратегия напоминает ту, которая использовалась при отработке навыков самостоятельности.

- *Выбор навыка* должен осуществляться с учётом следующих факторов:
 - возможностей ребёнка: например, при плохой моторике по понятным причинам нельзя учить заваривать чай или нарезать овощи для салата;
 - интереса ребёнка: нельзя обучать навыку, который связан со страхами или просто вызывает негативизм; сначала надо преодолеть страх и, выяснив причину негативизма, деактуализировать его;
 - возможности организации среды обучения;
 - возможности постоянного (частого) применения навыка в жизни: если навык не используется, он угасает.
- *Мотивация* естественная (при обучении любым моментам, связанным с приёмом пищи, нужно, чтобы ребёнок был голоден) или созданная на соответствующем уровне развития ребёнка уровне (подкрепление; завершённость стереотипа; социальные мотивы – не подвести педагога, сделать приятное маме и т.д.).
- *Определение конкретной задачи коррекционной работы*: например, трудности формирования навыка самостоятельно принимать пищу могут быть связаны с различными причинами (их может быть одна или несколько): ребёнок не может усидеть на месте; не умеет (или не может) пользоваться столовым прибором; не может преодолеть неподходящий стереотип поведения; чрезмерно избирателен в еде и др. Каждую из этих проблем нужно решать отдельно.
- *Определение причины трудностей и выбор коррекционных средств*. Наиболее типичными причинами трудностей освоения навыков самообслуживания и бытовых навыков являются:
 - нарушение исполнительных функций (планирование, торможение доминанты, гибкость, целенаправленность, самоконтроль, рабочая

память);

- ☐ недостаточность произвольного подражания;
- ☐ нарушение тонкой моторики и/или зрительно-двигательной координации; ☐ неправильная организация обучения, а именно:
- ☐ неудачная организация пространства, затрудняющая овладение навыком (при обучении мытью посуды стол с посудой стоит справа от сушилки, а мойка – справа от стола);
- ☐ неудачный подбор материалов и оборудования (тяжёлая мельхиоровая ложка для ребёнка с низким мышечным тонусом не подходит);
- ☐ несвоевременность обучения определённому навыку (если до пяти лет ребёнка кормили, то в результате сформировался жёсткий стереотип, преодолеть который, как правило, сложно);
- ☐ неправильное оказание помощи: например, обучая застёгивать пуговицы, взрослый находился не позади, а впереди ребёнка; это обычно приводит к нежелательному стереотипу; если помощь не уменьшается постепенно, то навык как самостоятельный не формируется, необходимость помощи фиксируется;
- ☐ воспитание по типу гиперопеки: некоторые дети не владеют навыками самообслуживания только потому, что у них не было возможности попробовать сделать что-либо самостоятельно.

Алгоритм работы:

- ☐ выбирается навык;
- ☐ определяется конкретная задача коррекции;
- ☐ выясняется причина затруднений;
- ☐ подбирается адекватный вариант мотивации;
- ☐ выбирается определённый способ коррекционной работы;
- ☐ создаются необходимые условия проведения обучения;
- ☐ разрабатывается программа коррекционной работы с учётом особенностей ребёнка;
- ☐ программа реализуется;
- ☐ если результат не достигнут, то проводится анализ, на основе которого в программу вносятся изменения и проводится новая попытка;
- ☐ если программа реализована, переходят к следующей проблеме.

2.5.1.8 Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности

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

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

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

Используются следующие виды заданий:

- ☐ сортировка (обследуемый расположить предметы или картинки рядом с соответствующими образцами);
- ☐ выполнение инструкции «Найди (подбери, дай, возьми) такой же»;
- ☐ соотнесение одинаковых предметов;
- ☐ соотнесение предметов и их изображений;
- ☐ навыки соотнесения и различения предметов по признакам цвета, формы, размера;
- ☐ задания на ранжирование (сериацию);
- ☐ соотнесение количества (один – много; один – два – много; и т.д.).

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

2.5.2 Основной этап дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра.

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

- *Формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, что означает:*
 - ☐ способность различать своих и чужих, членов семьи, знакомых взрослых;
 - ☐ способность выделять себя как физический объект, называть и/или показывать части тела, лица, отмечая их принадлежность («**мой** нос», «**моя** рука»);
 - ☐ способность выделять объекты окружающего мира, различать других людей (членов семьи, знакомых взрослых; мужчин и женщин; людей разного возраста и т.д.); дифференцировать других детей; выделять себя как субъекта.
- *Формирование предпосылок общения, развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками:*
 - ☐ формирование предпосылок общения через обучение: адекватно просить о желаемом (словом или невербально); через совместную деятельность со взрослым (игра, бытовые проблемы, самообслуживание), в дальнейшем – с детьми под контролем взрослого; далее – самостоятельно;
 - ☐ взаимодействие со взрослым: выполнение простых инструкций, произвольное подражание;
 - ☐ реципрокное диадическое взаимодействие со взрослым как предпосылка совместной деятельности, включая игровую;
 - ☐ установление взаимодействия с другими детьми в рамках диадического взаимодействия или взаимодействия в малой группе (при содействии и под контролем взрослых);
 - ☐ развитие игры (игра «с правилами», социально-имитативная, сюжетная, ролевая игра) с целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития ребенка;
 - ☐ использование конвенциональных форм общения, начиная с простейших форм («Пока!», «Привет!») и переходя постепенно к более развитым («Здравствуйте!», «До свидания!») и использованию обращения и, по возможности, взгляда в глаза

человеку, к которому ребёнок обращается («Здравствуйте, Мария Ивановна!», «До свидания, Павел Петрович!»).

- *Формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками:*
 - формирование толерантного (в дальнейшем дифференцированного, доброжелательного) отношения к другим детям;
 - формирование способности устанавливать и поддерживать контакт;
 - целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития – игра (социально-имитативная, «с правилами», сюжетная, ролевая);
 - возможность совместных учебных занятий;
- *Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, на природе:*
 - введение правил безопасного поведения на основе отработки стереотипа, на основе эмоционального контакта со взрослыми;
 - осмысление отработанных стереотипов по мере возможностей ребёнка.
- *Становление самостоятельности:*
 - продолжение обучения использованию расписаний;
 - постепенное расширение сферы применения расписаний, переход к более абстрактным формам расписаний;
 - постепенное замещение декларативных форм запоминания - процедурными: не механическое запоминание, а усвоение функциональной, логической связи событий;
 - переход к более общим формам расписаний, наработка гибкости в планировании и поведении;
- *Развитие социального и эмоционального интеллекта, развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания:*
 - умение эмоционально выделять людей, то есть развивать уровень базальной аффективной коммуникации - умение воспринимать знаки эмоциональной жизни других людей, различать эти знаки, правильно оценивать их и адекватно на них реагировать;
 - формирование чувства привязанности к близким, эмоционального контакта с близкими и с другими людьми;

- формирование предпосылок осмысления собственных аффективных переживаний и эмоциональной жизни других людей;
- развитие способности к сопереживанию и эмоциональной отзывчивости (на основе эмоционального контакта, в ходе совместного опыта различного характера – бытовая деятельность, игра, впечатления от природы, искусства и т.п.).
- *Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;*
 - формирование позитивного отношения к своим действиям в русле особого интереса через эмоциональное заражение, по инструкции на основе эмоционального контакта и/или адекватных видов подкрепления;
 - расширение (по возможности) спектра мотивирующих факторов;
 - формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества на основе мотивации, адекватной уровню развития ребёнка и ситуации;
- *Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий:*
 - формирование целенаправленности на основе особого интереса и/или адекватного подкрепления;
 - обучение основам саморегуляции (возможно только при соответствующем уровне самосознания);
- *Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности. Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации:*
 - обучение формальному следованию правилам поведения, соответствующим нормам и ценностям, принятым в обществе, на основе поведенческого стереотипа;
 - смысловое насыщение формально усвоенных правил поведения, соответствующих нормам и ценностям, принятым в обществе, по мере формирования представлений о семье, обществе, морали, нравственности;
- *Формирование способности к спонтанному и произвольному общению:*

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

2.5.3 Пропедевтический этап дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра.

Коррекция проблемного поведения как часть подготовки ребёнка с аутизмом к школьному обучению обсуждается подробнее в разделе 2.5.1.4.

Лечебно-коррекционную работу, направленную на преодоление проблемного поведения, начинают на этапе ранней помощи с появлением первых признаков соответствующих нарушений, и она должна продолжаться столько времени, сколько это будет необходимо. В пропедевтическом периоде дошкольного образования эта работа должна обеспечить такой результат, чтобы поведенческие проблемы ребенка с аутизмом не могли существенно влиять на возможность его пребывания в коллективе, на процесс обучения.

Комплексная коррекция проблемного поведения будет более успешной, если обратить внимание на следующие моменты.

Виды проблемного поведения в разной степени устойчивы к лечебно-коррекционным воздействиям, что связано со многими причинами, в том числе, с особенностями их генеза.

Такие виды проблемного поведения, как агрессия и самоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные крики, плач, смех, негативизм либо относятся к искажённым формам реакции ребёнка на те или иные ситуации, либо возникают вследствие эндогенных причин. В первом случае принципиально возможна и предпочтительна психолого-педагогическая коррекция (при необходимости используется медикаментозная поддержка); во втором случае медикаментозное лечение – на первом плане, но в сочетании с психолого-педагогическими методами; возможны случаи смешанного генеза. Конкретные решения всегда индивидуальны.

Стереотипные формы поведения ближе к основному нарушению РАС (предположительно, расстройствам тонического блока мозга), неоднородны по феноменологии и патогенезу, и требуют дифференцированного подхода к коррекции. Те из них, которые являются независимой частью сложного нарушения (диснейрогенетические, резидуально-органические, отчасти в рамках кататонического синдрома), должны быть объектом, прежде всего, медикаментозного лечения. Формы стереотипий, органично связанные с глубинными механизмами генеза аутизма (аутостимуляционно-гиперкомпенсаторные, компенсаторные), поддаются психолого-педагогической коррекции, но с трудом, и часто требуют медикаментозной поддержки. Психогенные стереотипии являются проявлением третичного уровня и снимаются, как правило, легче, без использования психофармакологии. В целях психолого-педагогической коррекции чаще всего используются методы прикладного анализа поведения, однако, могут быть использованы и подходы, ориентированные на эмоционально-смысловое психокоррекционное воздействие. Наличие эндогенной составляющей, тяжёлая степень выраженности поведенческих проблем (независимо от их генеза) требуют обращения к детскому психиатру для решения вопроса о медикаментозном лечении.

В пропедевтическом периоде необходимо учитывать фактор времени. Присутствие в поведении ребенка определённого возраста большого количества поведенческих проблем может повлечь за собой выбор для него индивидуальной формы обучения и/или снизить уровень ФАОП НОО. В таких случаях часто возникает необходимость продлить дошкольное детство, отсрочить поступление в школу до восьми лет, чтобы откорректировать поведенческие проблемы.

В последние годы всё большее значение в картине проявлений проблемного поведения приобретают особенности семейного воспитания. Известно, что стереотипии и другие формы нежелательного поведения отмечаются реже, если ребёнок занят, вовлечён в какую-то (желательно совместную) деятельность. Всё более напряжённый темп жизни, высокая занятость родителей приводят к тому, что у детей (не только с аутизмом) стало значительно больше возможностей погружения в виртуальный мир (планшеты, смартфоны и т.п.). Высокая степень виртуализации становится присущей даже классическим детским мультфильмам, которые без комментария взрослых, без их эмоциональных реакций могут остаться, в худшем случае просто, мельканием зрительных и звуковых раздражителей, в лучшем – источником неполного и искажённого понимания и переживания. «Возвращение» в реальный мир становится отрывом от привлекательных

занятий, требует включиться в более сложную и не всегда предсказуемую систему отношений; часто такие изменения провоцируют эпизоды проблемного поведения у детей с РАС.

Необходима правильная организация взаимодействия ребёнка с РАС с членами семьи – положительный эмоциональный фон, внимание к ребёнку не только тогда, когда он плохо себя ведёт. Одобрение и поощрение успехов и достижений, отсутствие подкрепления нежелательных форм поведения и их игнорирование, – может уменьшить вероятность возникновения эпизодов проблемного поведения, но редко решает проблему полностью: для этого необходимы совместные усилия семьи и специалистов.

Работа психолого-педагогического консилиума (ППк)

Психолого-педагогический консилиум (ППк) выполняет организационно-управленческую функцию и координирует деятельность участников коррекционно-педагогического процесса. Его главные задачи: защита прав и интересов ребенка; углубленная диагностика по проблемам развития; выявление групп обучающихся, требующих особого внимания специалистов; консультирование всех участников образовательного процесса. Консилиум можно рассматривать как механизм психолого-педагогического сопровождения обучающихся с РАС в образовательной организации. Консилиум разрабатывает и утверждает индивидуальные АОП и индивидуальные образовательные маршруты, отслеживает их выполнение. Выполняет консультативные функции, а также служит для повышения компетенции педагогических кадров, работающих с детьми с РАС .

Программа коррекционной работы обсуждается и утверждается участниками ППк.

Психолого-педагогический консилиум (ППк) также обеспечивает обсуждение промежуточных результатов реализации программы коррекционной работы, анализирует динамику развития обучающихся, корректирует содержание коррекционно-развивающих программ, формы работы, используемые технологии, разрабатывает рекомендации для дальнейшей работы педагогов. ППк тесно взаимодействует с ПМПк и семьями воспитанников.

2.6 Рабочая программа воспитания

2.6.1. Пояснительная записка

Рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих адаптированные образовательные программы дошкольного

образования (далее - программа воспитания), предусматривает обеспечение процесса разработки рабочей программы воспитания на основе требований Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Работа по воспитанию, формированию и развитию личности обучающихся с РАС в Организации предполагает преемственность по отношению к достижению воспитательных целей начального общего образования (далее - НОО).

Программа воспитания основана на воплощении национального воспитательного идеала, который понимается как высшая цель образования, нравственное (идеальное) представление о человеке.

В основе процесса воспитания обучающихся в Организации должны лежать конституционные и национальные ценности российского общества.

Целевые ориентиры следует рассматривать как возрастные характеристики возможных достижений ребенка, которые коррелируют с портретом выпускника Организации и с базовыми духовно-нравственными ценностями. Планируемые результаты определяют направления для разработчиков рабочей программы воспитания.

С учетом особенностей социокультурной среды, в которой воспитывается ребенок, в рабочей программе воспитания необходимо отразить взаимодействие участников образовательных отношений (далее - ОО) со всеми субъектами образовательных отношений. Только при подобном подходе возможно воспитать гражданина и патриота, раскрыть способности и таланты обучающихся, подготовить их к жизни в высокотехнологичном, конкурентном обществе.

Для того чтобы эти ценности осваивались ребенком, они должны найти свое отражение в основных направлениях воспитательной работы Организации.

Ценности Родины и природы лежат в основе патриотического направления воспитания.

Ценности человека, семьи, дружбы, сотрудничества лежат в основе социального направления воспитания.

Ценность знания лежит в основе познавательного направления воспитания.

Ценность здоровья лежит в основе физического и оздоровительного направления воспитания.

Ценность труда лежит в основе трудового направления воспитания.

Ценности культуры и красоты лежат в основе этико-эстетического направления воспитания.

Реализация Программы основана на взаимодействии с разными субъектами образовательных отношений.

Организация в части, формируемой участниками образовательных отношений, дополняет приоритетные направления воспитания с учетом реализуемой адаптированной образовательной программы, региональной и муниципальной спецификой.

Реализация Программы воспитания предполагает социальное партнерство с другими организациями.

Программа воспитания является неотъемлемым компонентом АОП ДО. Структура Программы воспитания включает пояснительную записку и три раздела - целевой, содержательный и организационный, в каждом из них предусматривается обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений.

2.6.2. Целевой раздел Программы воспитания

Общая цель воспитания в Организации - личностное развитие дошкольников с РАС и создание условий для их позитивной социализации на основе базовых ценностей российского общества через:

1. формирование ценностного отношения к окружающему миру, другим людям, себе;
2. овладение первичными представлениями о базовых ценностях, а также выработанных обществом нормах и правилах поведения;
3. приобретение первичного опыта деятельности и поведения в соответствии с базовыми национальными ценностями, нормами и правилами, принятыми в обществе.

Задачи воспитания формируются для каждого возрастного периода на основе планируемых результатов достижения цели воспитания и с учетом психофизических особенностей обучающихся с РАС.

Задачи воспитания соответствуют основным направлениям воспитательной работы. **Общие задачи воспитания в ДОО:**

1. содействовать развитию личности, основанному на принятых в обществе представлениях о добре и зле, должном и недопустимом;
2. способствовать становлению нравственности, основанной на духовных отечественных традициях, внутренней установке личности поступать согласно своей совести;
3. создавать условия для развития и реализации личностного потенциала ребёнка, его готовности к творческому самовыражению и саморазвитию, самовоспитанию;

4. осуществлять поддержку позитивной социализации ребёнка посредством проектирования и принятия уклада, воспитывающей среды, создания воспитывающих общностей.

Направления воспитания

Патриотическое направление воспитания

Цель патриотического направления воспитания содействовать формированию у ребёнка личностной позиции наследника традиций и культуры, защитника Отечества и творца (созидателя), ответственного за будущее своей страны.

Ценности - Родина и природа лежат в основе патриотического направления воспитания. Чувство патриотизма возникает у ребёнка вследствие воспитания у него нравственных качеств, интереса, чувства любви и уважения к своей стране - России, своему краю, малой родине, своему народу и народу России в целом (гражданский патриотизм), ответственности, ощущения принадлежности к своему народу.

Патриотическое направление воспитания базируется на идее патриотизма как нравственного чувства, которое вырастает из культуры человеческого бытия, особенностей образа жизни и её уклада, народных и семейных традиций.

Работа по патриотическому воспитанию предполагает: формирование «патриотизма наследника», испытывающего чувство гордости за наследие своих предков (предполагает приобщение детей к истории, культуре и традициям нашего народа: отношение к труду, семье, стране и вере); «патриотизма защитника», стремящегося сохранить это наследие (предполагает развитие у детей готовности преодолевать трудности ради своей семьи, малой родины); «патриотизма созидателя и творца», устремленного в будущее, уверенного в благополучии и процветании своей Родины (предполагает конкретные каждодневные дела, направленные, например, на поддержание чистоты и порядка, опрятности и аккуратности, а в дальнейшем - на развитие всего своего населенного пункта, района, края, Отчизны в целом).

Духовно-нравственное направление воспитания

Цель духовно-нравственного направления воспитания - формирование способности к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию, индивидуально-ответственному поведению.

Ценности – жизнь, милосердие, добро лежат в основе духовно-нравственного направления воспитания.

Духовно-нравственное воспитание направлено на развитие ценностно-смысловой сферы дошкольников на основе творческого взаимодействия в детско-взрослой общности, содержанием которого является освоение социокультурного опыта в его культурно-историческом и личностном аспектах.

Социальное направление воспитания

Цель социального направления воспитания - формирование ценностного отношения детей к семье, другому человеку, развитие дружелюбия, умения находить общий язык с другими людьми.

Ценности - семья, дружба, человек и сотрудничество лежат в основе социального направления воспитания.

В дошкольном детстве ребёнок начинает осваивать все многообразие социальных отношений и социальных ролей. Он учится действовать сообща, подчиняться правилам, нести ответственность за свои поступки, действовать в интересах других людей. Формирование ценностно - смыслового отношения ребёнка к социальному окружению невозможно без грамотно выстроенного воспитательного процесса, в котором проявляется личная социальная инициатива ребёнка в детско-взрослых и детских общностях.

Важной составляющей социального воспитания является освоение ребёнком моральных ценностей, формирование у него нравственных качеств и идеалов, способности жить в соответствии с моральными принципами и нормами и воплощать их в своем поведении. Культура поведения в своей основе имеет глубоко социальное нравственное чувство уважение к человеку, к законам человеческого общества. Конкретные представления о культуре поведения усваиваются ребёнком вместе с опытом поведения, с накоплением нравственных представлений, формированием навыка культурного поведения.

Познавательное направление воспитания

Цель познавательного направления воспитания - формирование ценности познания.

Ценность - познание лежит в основе познавательного направления воспитания.

В ДОО проблема воспитания у детей познавательной активности охватывает все стороны воспитательного процесса и является неперенным условием формирования умственных качеств личности, самостоятельности и инициативности ребёнка. Познавательное и духовно- нравственное воспитание должны осуществляться в содержательном единстве, так как

знания наук и незнание добра ограничивает и деформирует личностное развитие ребёнка.

Значимым является воспитание у ребёнка стремления к истине, становление целостной картины мира, в которой интегрировано ценностное, эмоционально окрашенное отношение к миру, людям, природе, деятельности человека.

Физическое и оздоровительное направление воспитания.

Цель физического и оздоровительного воспитания - формирование ценностного отношения детей к здоровому образу жизни, овладение элементарными гигиеническими навыками и правилами безопасности.

Ценности жизнь и здоровье лежат в основе физического и оздоровительного направления воспитания.

Физическое и оздоровительное направление воспитания основано на идее охраны и укрепления здоровья детей, становления осознанного отношения к жизни как основоположной ценности и здоровью как совокупности физического, духовного и социального благополучия человека.

Трудовое направление воспитания

Цель трудового воспитания - формирование ценностного отношения детей к труду, трудолюбию и приобщение ребёнка к труду.

Ценность-труд лежит в основе трудового направления воспитания.

Трудовое направление воспитания направлено на формирование и поддержку привычки к трудовому усилию, к доступному напряжению физических, умственных и нравственных сил для решения трудовой задачи; стремление приносить пользу людям. Повседневный труд постепенно приводит детей к осознанию нравственной стороны труда. Самостоятельность в выполнении трудовых поручений способствует формированию ответственности за свои действия.

Эстетическое направление воспитания

Цель эстетического направления воспитания - способствовать становлению у ребёнка ценностного отношения к красоте.

Ценности - культура, красота, лежат в основе эстетического направления воспитания.

Эстетическое воспитание направлено на воспитание любви к прекрасному в окружающей обстановке, в природе, в искусстве, в отношениях, развитие у детей желания и умения творить. Эстетическое воспитание через обогащение чувственного опыта и развитие эмоциональной сферы личности влияет на становление нравственной и духовной составляющих внутреннего мира ребёнка. Искусство делает ребёнка отзывчивее, добрее, обогащает его

духовный мир, способствует воспитанию воображения, чувств. Красивая и удобная обстановка, чистота помещения, опрятный вид детей и взрослых содействуют воспитанию художественного вкуса.

Программа воспитания построена на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и **опирается на следующие принципы:**

- **принцип гуманизма:** приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности; воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования;
- **принцип ценностного единства и совместности:** единство ценностей и смыслов воспитания, разделяемых всеми участниками образовательных отношений, содействие, сотворчество и сопереживание, взаимопонимание и взаимное уважение;
- **принцип общего культурного образования:** воспитание основывается на культуре и традициях России, включая культурные особенности региона;
- **принцип следования нравственному примеру:** пример как метод воспитания позволяет расширить нравственный опыт ребенка, побудить его к открытому внутреннему диалогу, пробудить в нем нравственную рефлексию, обеспечить возможность выбора при построении собственной системы ценностных отношений, продемонстрировать ребенку реальную возможность следования идеалу в жизни;
- **принципы безопасной жизнедеятельности:** защищенность важных интересов личности от внутренних и внешних угроз, воспитание через призму безопасности и безопасного поведения;
- **принцип совместной деятельности ребенка и педагогического работника:** значимость совместной деятельности педагогического работника и ребенка на основе приобщения к культурным ценностям и их освоения;
- **принцип инклюзивности:** организация образовательного процесса, при котором все обучающиеся, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования.

Принципы реализуются в укладе Организации, включающем воспитывающие среды, общности, культурные практики, совместную деятельность и события.

Уклад образовательной организации опирается на базовые национальные ценности, содержащие традиции региона и Организации, задающий культуру поведения сообществ, описывающий предметно-пространственную среду, деятельности и социокультурный контекст.

Уклад учитывает специфику и конкретные формы организации распорядка дневного, недельного, месячного, годового циклов жизни Организации, способствует формированию ценностей воспитания, которые разделяются всеми участниками образовательных отношений.

Воспитывающая среда определяется целью и задачами воспитания, духовно-нравственными и социокультурными ценностями, образцами и практиками, и учитывает психофизических особенностей обучающихся с РАС. Основными характеристиками воспитывающей среды являются ее насыщенность и структурированность.

Общности (сообщества) Организации:

1. Профессиональная общность включает в себя устойчивую систему связей и отношений между людьми, единство целей и задач воспитания, реализуемых всеми сотрудниками Организации. Сами участники общности должны разделять те ценности, которые заложены в основу Программы. Основой эффективности такой общности является рефлексия собственной профессиональной деятельности.

Педагогические работники должны:

- быть примером в формировании полноценных и сформированных ценностных ориентиров, норм общения и поведения;
- мотивировать обучающихся к общению друг с другом, поощрять даже самые незначительные стремления к общению и взаимодействию;
- поощрять детскую дружбу, стараться, чтобы дружба между отдельными детьми внутри группы обучающихся принимала общественную направленность;
- заботиться о том, чтобы обучающиеся непрерывно приобретали опыт общения на основе чувства доброжелательности;
- содействовать проявлению детьми заботы об окружающих, учить проявлять чуткость к другим детям, побуждать обучающихся сопереживать, беспокоиться, проявлять внимание к заболевшему другому ребенку;

- воспитывать в детях такие качества личности, которые помогают влиться в общество других детей (организованность, общительность, отзывчивость, щедрость, доброжелательность);
 - учить обучающихся совместной деятельности, насыщать их жизнь событиями, которые сплачивали бы и объединяли ребят;
 - воспитывать в детях чувство ответственности перед группой за свое поведение.
2. **Профессионально-родительская общность** включает сотрудников Организации и всех педагогических работников членов семей обучающихся, которых связывают не только общие ценности, цели развития и воспитания обучающихся, но и уважение друг к другу. Основная задача: объединение усилий по воспитанию ребенка в семье и в Организации.

Зачастую поведение ребенка сильно различается дома и в Организации.

3. **Детско-взрослая общность:** характерно содействие друг другу, сотворчество и сопереживание, взаимопонимание и взаимное уважение, отношение к ребенку как к полноправному человеку, наличие общих симпатий, ценностей и смыслов у всех участников общности.

Детско-взрослая общность является источником и механизмом воспитания ребенка. Находясь в общности, ребенок сначала приобщается к тем правилам и нормам, которые вносят педагогические работники в общность, а затем эти нормы усваиваются ребенком и становятся его собственными.

Общность строится и задается системой связей и отношений ее участников. В каждом возрасте и каждом случае она будет обладать своей спецификой в зависимости от решаемых воспитательных задач.

4. **Детская общность:** общество других детей является необходимым условием полноценного развития личности ребенка. Здесь он непрерывно приобретает способы общественного поведения, под руководством воспитателя учится умению дружно жить, сообща играть, трудиться, заниматься, достигать поставленной цели. Чувство приверженности к группе других детей рождается тогда, когда ребенок впервые начинает понимать, что рядом с ним такие же, как он сам, что свои желания необходимо соотносить с желаниями других.

Одним из видов детских общностей являются разновозрастные детские общности. В Организации должна быть обеспечена возможность взаимодействия ребенка как со старшими, так и с младшими детьми. Включенность ребенка в отношения со старшими, помимо подражания и приобретения нового, рождает опыт послушания, следования общим для

всех правил, нормам поведения и традициям. Отношения с младшими - это возможность для ребенка стать авторитетом и образцом для подражания, а также пространство для воспитания заботы и ответственности.

Организация жизнедеятельности обучающихся дошкольного возраста в разновозрастной группе обладает большим воспитательным потенциалом для инклюзивного образования.

Культура поведения педагогического работника в Организации направлена на создание воспитывающей среды как условия решения возрастных задач воспитания. Общая психологическая атмосфера, эмоциональный настрой группы, спокойная обстановка, отсутствие спешки, разумная сбалансированность планов являются необходимыми условия нормальной жизни и развития обучающихся.

Педагогический работник должен соблюдать кодекс нормы профессиональной этики и поведения:

- педагог всегда выходит навстречу родителям и приветствует родителей и детей первым;
- улыбка – всегда обязательная часть приветствия;
- педагог описывает события и ситуации, но не даёт им оценки;
- педагог не обвиняет родителей и не возлагает на них ответственность за поведение детей в детском саду;
- тон общения ровный и дружелюбный, исключается повышение голоса;
- уважительное отношение к личности воспитанника, в том числе с РАС;
- умение заинтересованно слушать собеседника и сопереживать ему;
- умение видеть и слышать воспитанника, в том числе с РАС, сопереживать ему;
- уравновешенность и самообладание, выдержка в отношениях с детьми, в том числе с РАС;
- умение быстро и правильно оценивать сложившуюся обстановку и в то же время не торопиться с выводами о поведении и способностях воспитанников, в том числе с РАС;
- умение сочетать мягкий эмоциональный и деловой тон в отношениях с детьми, в том числе с РАС;
- умение сочетать требовательность с чутким отношением к воспитанникам, в том числе с РАС;
- знание возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, в том числе с РАС;
- соответствие внешнего вида статусу воспитателя детского сада.

Социокультурный контекст

Социокультурным контекстом является социальная и культурная среда, в которой человек растет и живет. Он также включает в себя влияние, которое среда оказывает на идеи и поведение человека.

Социокультурные ценности являются определяющими в структурно-содержательной основе Программы воспитания.

Социокультурный контекст воспитания является вариативной составляющей воспитательной программы. Он учитывает этнокультурные, конфессиональные и региональные особенности и направлен на формирование ресурсов воспитательной программы.

Реализация социокультурного контекста опирается на построение социального партнерства образовательной организации.

В рамках социокультурного контекста повышается роль родительской общественности как субъекта образовательных отношений в Программе воспитания.

Социокультурные особенности

ДООУ размещается за пределами санитарно-защитных зон предприятий, сооружений и иных объектов и на расстояниях, обеспечивающих нормативные уровни шума и загрязнения атмосферного воздуха для территории жилой застройки и нормативные уровни инсоляции и естественного освещения помещений и игровых площадок.

Детский сад находится в отдельно стоящем двухэтажном здании, построенном по типовому проекту.

Социокультурное пространство образовательного учреждения достаточно разнообразно.

Деятельности и культурные практики в Организации.

Цели и задачи воспитания реализуются во всех видах деятельности дошкольника с РАС, обозначенных в Стандарте.

В качестве средств реализации цели воспитания могут выступать следующие основные виды деятельности и культурные практики:

- предметно-целевая (виды деятельности, организуемые педагогическим работником, в которых он открывает ребенку смысл и ценность человеческой деятельности, способы ее реализации совместно с родителями (законными представителями));
- культурные практики (активная, самостоятельная апробация каждым ребенком инструментального и ценностного содержания, полученных от педагогического работника, и способов их реализации в различных видах деятельности через личный опыт);

- свободная инициативная деятельность ребенка (его спонтанная самостоятельная активность, в рамках которой он реализует свои базовые устремления: любознательность, общительность, опыт деятельности на основе усвоенных ценностей).

Планируемые результаты освоения Программы воспитания

Планируемые результаты воспитания носят отсроченный характер, но деятельность воспитателя нацелена на перспективу развития и становления личности ребенка с РАС. Поэтому результаты достижения цели воспитания даны в виде целевых ориентиров, представленных в виде обобщенных портретов ребенка с РАС к концу раннего и дошкольного возрастов. Основы личности закладываются в дошкольном детстве, и, если какие-либо линии развития не получают своего становления в детстве, это может отрицательно сказаться на гармоничном развитии человека в будущем.

На уровне Организации не осуществляется оценка результатов воспитательной работы в соответствии со Стандартом, так как «целевые ориентиры основной образовательной программы дошкольного образования не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями обучающихся».

Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с РАС младенческого и раннего возраста (до 3 лет).

Портрет ребенка с РАС младенческого и раннего возраста (к 3-м годам)

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Проявляющий привязанность, любовь к семье, близким, окружающему миру
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Способный понять и принять, что такое «хорошо» и «плохо». Проявляющий интерес к другим детям и способный бесконфликтно играть рядом с ними. Проявляющий позицию «Я сам!». Доброжелательный, проявляющий сочувствие, доброту. Испытывающий чувство удовольствия в случае одобрения и чувство огорчения в случае неодобрения со стороны педагогических работников. Способный к самостоятельным (свободным)

		активными действиям в общении. Способный общаться с другими людьми с помощью вербальных и невербальных средств общения.
Познавательное	Знание	Проявляющий интерес к окружающему миру и активность в поведении и деятельности.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Выполняющий действия по самообслуживанию: моет руки, самостоятельно ест, ложится спать. Стремящийся быть опрятным. Проявляющий интерес к физической активности. Соблюдающий элементарные правила безопасности в быту, в Организации, на природе.
Трудовое	Труд	Поддерживающий элементарный порядок в окружающей обстановке. Стремящийся помогать педагогическому работнику в доступных действиях. Стремящийся к самостоятельности в самообслуживании, в быту, в игре, в продуктивных видах деятельности.
Этикоэстетическое	Культура и красота	Эмоционально отзывчивый к красоте. Проявляющий интерес и желание заниматься продуктивными видами деятельности.

Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с РАС дошкольного возраста (до 8 лет).

Портрет ребенка с РАС дошкольного возраста (к 8-ми годам)

Направления воспитания	Ценности	Показатели
-------------------------------	-----------------	-------------------

Патриотическое	Родина, природа	Любящий свою малую родину и имеющий представление о своей стране, испытывающий чувство привязанности к родному дому, семье, близким людям.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Различающий основные проявления добра и зла, принимающий и уважающий ценности семьи и общества, правдивый, искренний, способный к сочувствию и заботе, к нравственному поступку, проявляющий задатки чувства долга: ответственность за свои действия и поведение; принимающий и уважающий различия между людьми. Освоивший основы речевой культуры.
		Дружелюбный и доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, способный взаимодействовать с педагогическим работником и другими детьми на основе общих интересов и дел.
Познавательное	Знания	Любознательный, наблюдательный, испытывающий потребность в самовыражении, в том числе творческом, проявляющий активность, самостоятельность, инициативу в познавательной, игровой, коммуникативной и продуктивных видах деятельности и в самообслуживании, обладающий первичной картиной мира на основе традиционных ценностей российского общества.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Владеющий основными навыками личной и общественной гигиены, стремящийся соблюдать правила безопасного поведения в быту, социуме (в том числе в цифровой среде), природе.
Трудовое	Труд	Понимающий ценность труда в семье и в обществе на основе уважения к людям

		труда, результатам их деятельности, проявляющий трудолюбие при выполнении поручений и в самостоятельной деятельности.
Этикоэстетическое	Культура и красота	Способный воспринимать и чувствовать прекрасное в быту, природе, поступках, искусстве, стремящийся к отображению прекрасного в продуктивных видах деятельности, обладающий зачатками художественно-эстетического вкуса.

Уклад образовательной организации

Уклад способствует формированию ценностей воспитания, которые разделяются всеми участниками образовательных отношений (воспитанниками, родителями, педагогами и другими сотрудниками ДООУ). Программа воспитания учитывает условия, существующие в дошкольном учреждении, индивидуальные особенности, интересы, потребности воспитанников и их родителей. Процесс воспитания в ДООУ основывается на общепедагогических принципах, изложенных в ФГОС дошкольного образования (Раздел I, пункт 1.2.):

- поддержка разнообразия детства;
- сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, самоценность детства - понимание (рассмотрение) детства как периода жизни значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду;
- личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников учреждения) и детей;
- уважение личности ребенка.

Задачи воспитания реализуются в течение всего времени нахождения ребенка в детском саду: в процессе ОД, режимных моментов, совместной деятельности с детьми и индивидуальной работы.

Программа воспитания обеспечивает формирование социокультурного воспитательного пространства при соблюдении условий ее реализации, включающих:

- обеспечение воспитывающей личностно развивающей предметно - пространственной среды;
- оказание психолого-педагогической помощи, консультирование и поддержка родителей (законных представителей) по вопросам воспитания;
- создание уклада ДОО, отражающего сформированность в ней готовности всех участников образовательного процесса руководствоваться едиными принципами и регулярно воспроизводить наиболее ценные для нее
- воспитательно значимые виды совместной деятельности. Уклад ДОО направлен на сохранение преемственности принципов воспитания с уровня ДОО на уровень НОО;
- современный уровень материально-технического обеспечения Программы воспитания, обеспеченности методическими материалами и средствами обучения и воспитания;
- наличие профессиональных кадров и готовность педагогического коллектива к достижению целевых ориентиров Программы воспитания;
- учет индивидуальных и групповых особенностей детей дошкольного возраста, в интересах, которых реализуется Программа воспитания (возрастных, физических, психологических, национальных и пр.).

Воспитательный процесс в ДОО строится на следующих принципах:

- неукоснительное соблюдение законности и прав семьи ребенка, соблюдения конфиденциальности информации о ребенке и его семье, приоритета безопасности ребенка;
- создание психологически комфортной среды для каждого ребенка и взрослого, без которой невозможно конструктивное взаимодействие детей, их семей, и педагогических работников; системность и целенаправленность воспитания как условия его эффективности.

Уклад в ДОО направлен, прежде всего, на сплочение коллектива детей, родителей и педагогов. Традиции помогают ребенку освоить ценности коллектива, способствуют чувству сопричастности сообществу людей, учат прогнозировать развитие событий и выбирать способы действия. Традиции и события наполняют ежедневную жизнь детей увлекательными и полезными делами, создают атмосферу радости общения, коллективного творчества, стремления к новым задачам и перспективам.

В МБДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида» образовательный процесс осуществляется в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования,

утвержденного приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (далее – ФГОС ДО). В связи с этим образование и воспитание объединяются в целостный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества. Основной целью педагогической работы ДОУ является формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности.

Ведущей в воспитательном процессе является игровая деятельность. Игра широко используется и как самостоятельная форма работы с детьми, и как эффективное средство и метод развития, воспитания и образования в других организационных формах.

Отдельное внимание уделяется самостоятельной деятельности воспитанников. Ее содержание и уровень зависят от возраста и опыта детей, запаса знаний, умений и навыков, уровня развития творческого воображения, самостоятельности, инициативы, организаторских способностей.

Индивидуальная работа с детьми всех возрастов проводится в свободные часы (во время утреннего приема, прогулок и т.п.) в помещениях и на свежем воздухе. Она организуется с целью активизации пассивных воспитанников, организации дополнительных занятий с отдельными детьми, которые нуждаются в дополнительном внимании и контроле, например, часто болеющими, хуже усваивающими учебный материал при фронтальной работе и т.д.

Приоритетным в воспитательном процессе МБДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида» является физическое и экологическое воспитание и развитие воспитанников.

Экологическое воспитание в детском саду подразумевает воспитание осознанно правильного отношения к явлениям, к объектам живой и неживой природы. Такое отношение к природе формируется у ребенка в ходе систематических занятий с использованием различных методов и приемов, а также современных педагогических технологий, таких как технология проектной деятельности, технология проблемного обучения, квест-технология, ИКТ.

В непосредственной близости с ДОУ проходит лесная зона, что позволяет организовывать экологические прогулки и развивать туристическое направление в воспитательной работе с дошкольниками.

Успех физического воспитания зависит от правильной организации режима дня, двигательного, санитарно-гигиенического режимов, всех форм работы с детьми и других факторов. ДООУ установлен регламентированный режим дня.

Двигательный режим в течение дня, недели определяется комплексно, в соответствии с возрастом детей. Ориентировочная продолжительность ежедневной двигательной активности малышей устанавливается в следующих пределах: младший дошкольный возраст – до 3–4 часов, старший дошкольный возраст – до 4–5 часов. Оптимизация двигательного режима обеспечивается путем проведения различных подвижных, спортивных игр, упражнений, занятий физкультурой, организации детского туризма, самостоятельной двигательной деятельности и т.п.

Значительное внимание в воспитании детей уделяется труду, как части нравственного становления. Воспитательная деятельность направлена на формирование эмоциональной готовности к труду, элементарных умений и навыков в различных видах труда, интереса к миру труда взрослых людей.

Важным аспектом является индивидуальный и дифференцированный подходы к детской личности и моральная мотивация детского труда.

МБДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида» активно принимает участие в воспитательно значимых проектах и программах (Федеральный национальный проект «Спорт - норма жизни», сдача норм ГТО, региональная акция «Сдай макулатуру - сохрани лес!», городское мероприятие «Будь здоров!», региональный конкурс научно-исследовательских методических и творческих работ «Мой край», Международная благотворительная акция «Кораблик доброты» и т.д.).

Основные традиции воспитательного процесса в нашем ДООУ:

Стержнем годового цикла воспитательной работы являются общие для всего детского сада событийные мероприятия, в которых участвуют дети разных возрастов.

Межвозрастное взаимодействие дошкольников способствует их взаимообучению и взаимовоспитанию. Общение младших по возрасту ребят со старшими создает благоприятные условия для формирования дружеских отношений, положительных эмоций, проявления уважения, самостоятельности. Это дает больший воспитательный результат, чем прямое влияние педагога.

Детская художественная литература и народное творчество традиционно рассматриваются педагогами ДООУ в качестве наиболее доступных и действенных в воспитательном отношении видов искусства,

обеспечивающих развитие личности дошкольника в соответствии с общечеловеческими и национальными ценностными установками.

Воспитатели и специалисты ДОУ ориентированы на организацию разнообразных форм детских сообществ. Это кружки, творческие студии, лаборатории, детско-взрослые сообщества и др. Данные сообщества обеспечивают полноценный опыт социализации детей.

Коллективное планирование, разработка и проведение общих мероприятий. В ДОУ существует практика создания творческих групп педагогов, которые оказывают консультационную, психологическую, информационную и технологическую поддержку своим коллегам в организации воспитательных мероприятий.

В детском саду создана система методического сопровождения педагогических инициатив семьи. Организовано единое с родителями образовательное пространство для обмена опытом, знаниями, идеями, для обсуждения и решения конкретных воспитательных задач. Именно педагогическая инициатива родителей стала новым этапом сотрудничества с ними, показателем качества воспитательной работы.

Дополнительным воспитательным ресурсом по приобщению дошкольников к истории и культуре своей Отчизны и своего родного края являются мини-музеи, которые систематически организуются в каждой группе дошкольного учреждения. Музейная педагогика рассматривается нами как ценность, обладающая исторической и художественной значимостью.

Тематика традиционных мероприятий определяется исходя из необходимости обогащения детского опыта, приобщения к ценностям, истории и культуре своего народа.

Традиционным для дошкольного учреждения является проведение: на уровне ДОУ:

- общественно-политических праздников («День Победы», «День защитника Отечества», «Международный женский день», «День народного единства»);
- сезонных праздников («Осенины», «Новый год», «Масленица»);
- общие для всего детского сада событийные мероприятия, в которых участвуют дети разных возрастов. («Масленица», «День Космонавтики»);
- тематических мероприятий («День Здоровья», «День открытых дверей», «Неделя безопасности», «Книжкина неделя», «Театральная неделя»);

- социальных и экологических акций («Открытка для ветерана», «Чистые дорожки», «Кормушка для птиц»);
- на уровне группы: «Утро радостных встреч»; «День рождения»; «Наши соседи» (поход в гости с концертными номерами в соседнюю группу).

2.6.3. Содержательный раздел Программы воспитания

Содержание воспитательной работы по направлениям воспитания

Содержание Программы воспитания реализуется в ходе освоения детьми с РАС дошкольного возраста всех образовательных областей, обозначенных в Стандарте, одной из задач которого является объединение воспитания и обучения в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества:

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

В **пояснительной записке** ценности воспитания соотнесены с направлениями воспитательной работы. Предложенные направления не заменяют и не дополняют собой деятельность по пяти образовательным областям, а фокусируют процесс усвоения ребенком базовых ценностей в целостном образовательном процессе. На их основе определяются региональный и муниципальный компоненты.

Патриотическое направление воспитания

Родина и природа лежат в основе патриотического направления воспитания.

Патриотическое направление воспитания строится на идее патриотизма как нравственного чувства, которое вырастает из культуры человеческого бытия, особенностей образа жизни и ее уклада, народных и семейных традиций.

Воспитательная работа в данном направлении связана со структурой самого понятия «патриотизм» и определяется через следующие взаимосвязанные компоненты:

- когнитивно-смысловой, связанный со знаниями об истории России, своего края, духовных и культурных традиций и достижений многонационального народа России;
- эмоционально-ценностный, характеризующийся любовью к Родине - России, уважением к своему народу, народу России в целом;

- регуляторно-волевой, обеспечивающий укоренение знаний в духовных и культурных традициях своего народа, деятельность на основе понимания ответственности за настоящее и будущее своего народа, России. **Задачи патриотического воспитания:**

1. формирование любви к родному краю, родной природе, родному языку, культурному наследию своего народа;
2. воспитание любви, уважения к своим национальным особенностям и чувства собственного достоинства как представителя своего народа;
3. воспитание уважительного отношения к гражданам России в целом, своим соотечественникам и согражданам, представителям всех народов России, к ровесникам, родителям (законным представителям), соседям, старшим, другим людям вне зависимости от их этнической принадлежности;
4. воспитание любви к родной природе, природе своего края, России, понимания единства природы и людей и бережного ответственного отношения к природе.

При реализации указанных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

- ознакомление обучающихся с РАС с историей, героями, культурой, традициями России и своего народа;
- организация коллективных творческих проектов, направленных на приобщение обучающихся с РАС к российским общенациональным традициям;
- формирование правильного и безопасного поведения в природе, осознанного отношения к растениям, животным, к последствиям хозяйственной деятельности человека.

Социальное направление воспитания

Семья, дружба, человек и сотрудничество лежат в основе социального направления воспитания.

В дошкольном детстве ребенок с РАС открывает личность другого человека и его значение в собственной жизни и жизни людей. Он начинает осваивать все многообразие социальных отношений и социальных ролей.

Основная цель социального направления воспитания дошкольника с РАС заключается в формировании ценностного отношения обучающихся к семье, другому человеку, развитию дружелюбия, создания условий для реализации в обществе.

Выделяются **основные задачи социального направления воспитания:**

1. Формирование у ребенка с РАС представлений о добре и зле, позитивного образа семьи с детьми, ознакомление с распределением ролей в семье, образами дружбы в фольклоре и детской литературе, примерами сотрудничества и взаимопомощи людей в различных видах деятельности (на материале истории России, ее героев), милосердия и заботы. Анализ поступков самих обучающихся с РАС в группе в различных ситуациях.
2. Формирование навыков, необходимых для полноценного существования в обществе:
эмпатии (сопереживания), коммуникабельности, заботы, ответственности, сотрудничества, умения договариваться, умения соблюдать правила.

При реализации данных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

- организовывать сюжетно-ролевые игры (в семью, в команду), игры с правилами, традиционные народные игры;
- воспитывать у обучающихся с РАС навыки поведения в обществе;
- учить обучающихся с РАС сотрудничать, организуя групповые формы в продуктивных видах деятельности;
- учить обучающихся с РАС анализировать поступки и чувства - свои и других людей;
- организовывать коллективные проекты заботы и помощи;
- создавать доброжелательный психологический климат в группе.

Познавательное направление воспитания

Цель: формирование ценности познания (ценность – «знания»).

Значимым для воспитания ребенка с РАС является формирование целостной картины мира, в которой интегрировано ценностное, эмоционально окрашенное отношение к миру, людям, природе, деятельности человека.

Задачи познавательного направления воспитания:

1. развитие любознательности, формирование опыта познавательной инициативы;
2. формирование ценностного отношения к педагогическому работнику как источнику знаний;

3. приобщение ребенка к культурным способам познания (книги, интернет-источники, дискуссии).

Направления деятельности воспитателя:

- совместная деятельность воспитателя с детьми с РАС на основе наблюдения, сравнения, проведения опытов (экспериментирования), организации походов и экскурсий, просмотра доступных для восприятия ребенка познавательных фильмов, чтения и просмотра книг;
- организация конструкторской и продуктивной творческой деятельности, проектной и исследовательской деятельности обучающихся с РАС совместно с педагогическим работником;
- организация насыщенной и структурированной образовательной среды, включающей иллюстрации, видеоматериалы, ориентированные на детскую аудиторию; различного типа конструкторы и наборы для экспериментирования.

Физическое и оздоровительное направление воспитания

Цель: сформировать навыки здорового образа жизни, где безопасность жизнедеятельности лежит в основе всего. Физическое развитие и освоение ребенком с РАС своего тела, происходит в виде любой двигательной активности: выполнение бытовых обязанностей, игр, ритмики и танцев, творческой деятельности, спорта, прогулок (ценность – «здоровье»).

Задачи по формированию здорового образа жизни:

- обеспечение построения образовательного процесса физического воспитания обучающихся с РАС (совместной и самостоятельной деятельности) на основе здоровьесформирующих и здоровьесберегающих технологий, и обеспечение условий для гармоничного физического и эстетического развития ребенка;
- закаливание, повышение сопротивляемости к воздействию условий внешней среды;
- укрепление опорно-двигательного аппарата; развитие двигательных способностей, обучение двигательным навыкам и умениям;
- формирование элементарных представлений в области физической культуры, здоровья и безопасного образа жизни;
- организация сна, здорового питания, выстраивание правильного режима дня;
- воспитание экологической культуры, обучение безопасности жизнедеятельности. Направления деятельности воспитателя:
- организация подвижных, спортивных игр, в том числе традиционных народных игр, дворовых игр на территории детского сада;

- создание детско-педагогических работников проектов по здоровому образу жизни;
- введение оздоровительных традиций в Организации.

Формирование у дошкольников культурно-гигиенических навыков является важной частью воспитания культуры здоровья. Воспитатель должен формировать у дошкольников с РАС понимание того, что чистота лица и тела, опрятность одежды отвечают не только гигиене и здоровью человека, но и социальным ожиданиям окружающих людей. Особенность культурно-гигиенических навыков заключается в том, что они должны формироваться на протяжении всего пребывания ребенка с РАС в Организации.

В формировании культурно-гигиенических навыков режим дня играет одну из ключевых ролей. Привыкая выполнять серию гигиенических процедур с определенной периодичностью, ребенок с РАС вводит их в свое бытовое пространство, и постепенно они становятся для него привычкой.

Формируя у обучающихся с РАС культурно-гигиенические навыки, воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

- формировать у ребенка с РАС навыки поведения во время приема пищи;
- формировать у ребенка с РАС представления о ценности здоровья, красоте и чистоте тела;
- формировать у ребенка с РАС привычку следить за своим внешним видом;
- включать информацию о гигиене в повседневную жизнь ребенка с РАС, в игру.

Работа по формированию у ребенка с РАС культурно-гигиенических навыков должна вестись в тесном контакте с семьей.

Трудовое направление воспитания

Цель: формирование ценностного отношения обучающихся к труду, трудолюбия, а также в приобщении ребенка к труду (ценность – «труд»).

Основные задачи трудового воспитания:

1. Ознакомление обучающихся с РАС видами труда педагогических работников и воспитание положительного отношения к их труду, познание явлений и свойств, связанных с преобразованием материалов и природной среды, которое является следствием трудовой деятельности педагогических работников и труда самих обучающихся с РАС.
2. Формирование навыков, необходимых для трудовой деятельности обучающихся с РАС, воспитание навыков организации своей работы, формирование элементарных навыков планирования.

3. Формирование трудового усилия (привычки к доступному дошкольнику напряжению физических, умственных и нравственных сил для решения трудовой задачи).

При реализации данных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких направлениях воспитательной работы:

- показать детям с РАС необходимость постоянного труда в повседневной жизни, использовать его возможности для нравственного воспитания дошкольников;
- воспитывать у ребенка с РАС бережливость (беречь игрушки, одежду, труд и старания родителей (законных представителей), других людей), так как данная черта непременно сопряжена с трудолюбием;
- предоставлять детям с РАС самостоятельность в выполнении работы, чтобы они почувствовали ответственность за свои действия;
- собственным примером трудолюбия и занятости создавать у обучающихся с РАС соответствующее настроение, формировать стремление к полезной деятельности;
- связывать развитие трудолюбия с формированием общественных мотивов труда, желанием приносить пользу людям.

Этико-эстетическое направление воспитания

Цель: формирование конкретных представления о культуре поведения, (ценности – «культура и красота»).

Основные задачи этико-эстетического воспитания:

1. формирование культуры общения, поведения, этических представлений;
2. воспитание представлений о значении опрятности и красоты внешней, ее влиянии на внутренний мир человека;
3. развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, явлений жизни, отношений между людьми;
4. воспитание любви к прекрасному, уважения к традициям и культуре родной страны и других народов;
5. развитие творческого отношения к миру, природе, быту и к окружающей ребенка с РАС действительности;
6. формирование у обучающихся с РАС эстетического вкуса, стремления окружать себя прекрасным, создавать его.

Для того чтобы формировать у обучающихся с РАС культуру поведения, воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

- учить обучающихся с РАС уважительно относиться к окружающим людям, считаться с их делами, интересами, удобствами;
- воспитывать культуру общения ребенка с РАС, выражающуюся в общительности, этикет вежливости, предупредительности, сдержанности, умении вести себя в общественных местах;
- воспитывать культуру речи: называть педагогических работников на "вы" и по имени и отчеству, не перебивать говорящих и выслушивать других; говорить четко, разборчиво, владеть голосом;
- воспитывать культуру деятельности, что подразумевает умение обращаться с игрушками, книгами, личными вещами, имуществом Организации; умение подготовиться к предстоящей деятельности, четко и последовательно выполнять и заканчивать ее, после завершения привести в порядок рабочее место, аккуратно убрать все за собой; привести в порядок свою одежду.

Цель эстетического воспитания - становление у ребенка с РАС ценностного отношения к красоте. Эстетическое воспитание через обогащение чувственного опыта и развитие эмоциональной сферы личности влияет на становление нравственной и духовной составляющей внутреннего мира ребенка с РАС.

Направления деятельности воспитателя по эстетическому воспитанию предполагают следующее:

- выстраивание взаимосвязи художественно-творческой деятельности самих обучающихся с РАС с воспитательной работой через развитие восприятия, образных представлений, воображения и творчества;
- уважительное отношение к результатам творчества обучающихся с РАС, широкое включение их произведений в жизнь Организации;
- организацию выставок, концертов, создание эстетической развивающей среды;
- формирование чувства прекрасного на основе восприятия художественного слова на русском и родном языке;
- реализация вариативности содержания, форм и методов работы с детьми с РАС по разным направлениям эстетического воспитания.

Особенности реализации воспитательного процесса

В перечне особенностей организации воспитательного процесса в Организации целесообразно отобразить:

- региональные и муниципальные особенности социокультурного окружения Организации;

- значимые в аспекте воспитания проекты и программы, в которых уже участвует Организации, дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные;
- значимые в аспекте воспитания проекты и программы, в которых Организации намерена принять участие, дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные;
- ключевые элементы уклада Организации;
- наличие инновационных, опережающих, перспективных технологий значимой в аспекте воспитания деятельности, потенциальных «точек роста»;
- существенные отличия Организации от других образовательных организаций по признаку проблемных зон, дефицитов, барьеров, которые преодолеваются благодаря решениям, отсутствующим или недостаточно выраженным в массовой практике;
- особенности значимого в аспекте воспитания взаимодействия с социальными партнерами Организации;
- особенности Организации, связанные с работой с детьми с РАС, в том числе с инвалидностью.

Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся с РАС в процессе реализации Программы воспитания.

В целях реализации социокультурного потенциала региона для построения социальной ситуации развития ребенка работа с родителями (законными представителями) обучающихся с РАС дошкольного возраста должна строиться на принципах ценностного единства и сотрудничества всех субъектов социокультурного окружения Организации.

Единство ценностей и готовность к сотрудничеству всех участников образовательных отношений составляет основу уклада Организации, в котором строится воспитательная работа.

Формы совместной деятельности с родителями (законными представителями) в образовательной организации

Для МБДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида» важно интегрировать семейное и общественное дошкольное воспитание, сохранить приоритет семейного воспитания, активнее привлекать семьи к участию в учебно - воспитательном процессе.

Цель взаимодействия: объединение усилий педагогов ДОУ и семьи по созданию условий для развития личности ребенка на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и правил, принятых в российском обществе. **Задачи:**

1. Повысить компетентность родителей в вопросах развития личностных качеств детей дошкольного возраста.
2. Оказать психолого-педагогической поддержки родителям в воспитании ребенка.
3. Объединить усилия педагогов и семьи по воспитанию дошкольников посредством совместных мероприятий.

Основные формы и содержание работы с родителями:

-Анкетирование. Данная форма используется с целью изучения семьи, выявления образовательных потребностей и запросов родителей. Способствует установлению контактов, а также для согласования воспитательных воздействий на ребенка.

- Консультации. Это самая распространенная форма психолого - педагогической поддержки и просвещения родителей. Проводятся индивидуальные и групповые консультации по различным вопросам воспитания ребенка. Активно применяются консультации-презентации с использованием ИК-технологий.
- Мастер-классы. Активная форма сотрудничества, посредством которой педагог знакомит с практическими действиями решения той или иной задачи. В результате у родителей формируются педагогические умения по различным вопросам воспитания детей.
- Педагогический тренинг. В основе тренинга – проблемные ситуации, практические задания и развивающие упражнения, которые «погружают» родителей в конкретную ситуацию, смоделированную в воспитательных целях. Способствуют рефлексии и самооценке родителей по поводу проведённой деятельности.
- Круглый стол. Педагоги привлекают родителей в обсуждение предъявленной темы. Участники обмениваются мнением друг с другом, предлагают своё решение вопроса.
- «Родительская школа». Добровольное объединение родителей. Раз в месяц проводятся тематические встречи, на которых специалисты и воспитатели предлагают обсуждение вопросов и решением проблем по конкретным темам. Очень часто тема встречи запрашивается родителями. Поддержка родительских инициатив способствует установлению доверительных партнерских отношений между педагогами и семьями воспитанников.
- «Родительская почта». В детском саду организована дистанционная форма сотрудничества ДОО с родителями. Взаимодействие происходит в социальных сетях в «ВКонтакте», через мессенджер Сферум и через

видеозвонки. Такая форма общения позволяет родителям уточнить различные вопросы, пополнить педагогические знания, обсудить проблемы.

- Праздники, фестивали, конкурсы, соревнования. Ежемесячно проводятся совместные с родителями мероприятия, которые включают в общее интересное дело всех участников образовательных отношений. Тем самым оптимизируются отношения родителей и детей, родителей и педагогов, педагогов и детей.
- «Мастерская». В рамках данной формы сотрудничества родители и педагоги (часто при участии детей) совместно изготавливают атрибуты и пособия для игр, развлечений и других мероприятий.
- Родительские собрания. Посредством собраний координируются действия родительской общественности и педагогического коллектива по вопросам обучения, воспитания, оздоровления и развития детей.
- Родительские конференции. На данном мероприятии родители делятся своим опытом воспитания и обучения детей. Также на конференции выступают педагоги, где с профессиональной точки зрения раскрывают тему конференции.

2.6.4. Организационный раздел Программы воспитания

Общие требования к условиям реализации Программы воспитания.

Программа воспитания Организации реализуется через формирование социокультурного воспитательного пространства при соблюдении условий создания уклада, отражающего готовность всех участников образовательного процесса руководствоваться едиными принципами и регулярно воспроизводить наиболее ценные для нее воспитательно значимые виды совместной деятельности.

Уклад Организации направлен на сохранение преемственности принципов воспитания с уровня дошкольного образования на уровень начального общего образования:

1. Обеспечение личносно развивающей предметно-пространственной среды, в том числе современное материально-техническое обеспечение, методические материалы и средства обучения, учитывающей психофизические особенности обучающихся с РАС.
2. Наличие профессиональных кадров и готовность педагогического коллектива к достижению целевых ориентиров Программы воспитания.
3. Взаимодействие с родителями (законным представителям) по вопросам воспитания.

4. Учет индивидуальных особенностей обучающихся с РАС дошкольного возраста, в интересах которых реализуется Программа воспитания (возрастных, физических, психологических, национальных).

Условия реализации Программы воспитания (кадровые, материально-технические, психолого-педагогические, нормативные, организационно-методические) необходимо интегрировать с соответствующими пунктами организационного раздела Программы.

Уклад задает и удерживает ценности воспитания для всех участников образовательных отношений, учитывает специфику и конкретные формы организации распорядка дневного, недельного, месячного, годового цикла жизни Организации. Для реализации Программы воспитания уклад целенаправленно проектируется командой Организации и принят всеми участниками образовательных отношений.

Процесс проектирования уклада Организации включает следующие шаги.

№ п/п	Шаг	Оформление
1.	Определить ценностно-смысловое наполнение жизнедеятельности Организации.	Устав Организации, локальные акты, правила поведения для обучающихся и педагогических работников, внутренняя символика.
2.	Отразить сформулированное ценностно-смысловое наполнение во всех форматах жизнедеятельности Организации: специфику организации видов деятельности; обустройство развивающей предметно-пространственной среды; организацию режима дня; разработку традиций и ритуалов Организации; праздники и мероприятия.	АОП ДО и Программа воспитания.
3.	Обеспечить принятие всеми участниками образовательных отношений уклада Организации.	Требования к кадровому составу и профессиональной подготовке сотрудников. Взаимодействие Организации с семьями

		обучающихся. Социальное партнерство Организации с социальным окружением. Договоры и локальные нормативные акты.
--	--	--

Уклад и ребенок с РАС определяют особенности воспитывающей среды. Воспитывающая среда раскрывает заданные укладом ценностно-смысловые ориентиры. Воспитывающая среда - это содержательная и динамическая характеристика уклада, которая определяет его особенности, степень его вариативности и уникальности.

Воспитывающая среда строится по трем линиям:

- «от педагогического работника», который создает предметно-образную среду, способствующую воспитанию необходимых качеств;
- «от совместной деятельности ребенка с РАС и педагогического работника», в ходе которой формируются нравственные, гражданские, эстетические и иные качества ребенка с РАС в ходе специально организованного педагогического взаимодействия ребенка с РАС и педагогического работника, обеспечивающего достижение поставленных

воспитательных целей; • «от ребенка», который самостоятельно действует, творит, получает опыт деятельности, в особенности - игровой.

Взаимодействия педагогического работника с детьми с РАС. События Организации

Спроектированная педагогическим работником образовательная ситуация является воспитательным событием. В каждом воспитательном событии педагогический работник продумывает смысл реальных и возможных действий обучающихся и смысл своих действий в контексте задач воспитания. Событием может быть не только организованное мероприятие, но и спонтанно возникшая ситуация, и любой режимный момент, традиции утренней встречи обучающихся, индивидуальная беседа, общие дела, совместно реализуемые проекты.

Планируемые и подготовленные педагогическим работником воспитательные события проектируются в соответствии с календарным планом воспитательной работы Организации, группы, ситуацией развития конкретного ребенка.

Проектирование событий в Организации возможно в следующих формах:

- разработка и реализация значимых событий в ведущих видах деятельности (спектакль, построение эксперимента, совместное конструирование, спортивные игры);
- создание творческих детско-педагогических работников проектов (празднование Дня Победы с приглашением ветеранов, «Театр в детском саду» - показ спектакля для обучающихся из соседней Организации).

Проектирование событий позволяет построить целостный годовой цикл методической работы на основе традиционных ценностей российского общества. Это поможет каждому педагогическому работнику создать тематический творческий проект в своей группе и спроектировать работу с группой в целом, с подгруппами обучающихся, с каждым ребенком.

События образовательной организации

Событие предполагает взаимодействие ребёнка и взрослого, в котором активность взрослого приводит к приобретению ребёнком собственного опыта переживания той или иной ценности. Событийным может быть не только организованное мероприятие, но и спонтанно возникшая ситуация, и любой режимный момент, традиции утренней встречи детей, индивидуальная беседа, общие дела, совместно реализуемые проекты и прочее.

Проектирование событий позволяет построить целостный годовой цикл методической работы на основе традиционных ценностей российского общества. Это поможет каждому педагогу спроектировать работу с группой в целом, с подгруппами детей, с каждым ребёнком.

Событие – это форма совместной деятельности ребенка и взрослого, в которой активность взрослого приводит к приобретению ребенком собственного опыта переживания той или иной ценности. Для того чтобы стать значимой, каждая ценность воспитания должна быть понята, раскрыта и принята ребенком совместно с другими людьми в значимой для него общности. Этот процесс происходит стихийно, но для того, чтобы вести воспитательную работу, он должен быть направлен взрослым.

Воспитательное событие – это спроектированная взрослым образовательная ситуация. В каждом воспитательном событии педагог продумывает смысл реальных и возможных действий детей и смысл своих действий в контексте задач воспитания. Событием может быть не только организованное мероприятие, но и спонтанно возникшая ситуация, и любой режимный момент, традиции утренней встречи детей, индивидуальная беседа, общие дела, совместно реализуемые проекты и пр. Планируемые и

подготовленные педагогом воспитательные события проектируются в соответствии с календарным планом воспитательной работы ДОО, группы, ситуацией развития конкретного ребенка.

Проектирование событий в МБДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида» возможно в следующих формах:

- разработка и реализация значимых событий в ведущих видах деятельности (детско-взрослый спектакль, построение эксперимента, совместное конструирование, спортивные игры и др.);
- проектирование встреч, общения детей со старшими, младшими, ровесниками, с взрослыми, с носителями воспитательно значимых культурных практик (искусство, литература, прикладное творчество и т. д.), профессий, культурных традиций народов России;
- создание творческих детско-взрослых проектов (празднование Дня Победы с приглашением ветеранов, «Театр в детском саду» – показ спектакля для детей из соседнего детского сада и т. д.).

Проектирование событий позволяет построить целостный годовой цикл методической работы на основе традиционных ценностей российского общества. Это поможет каждому педагогу создать тематический творческий проект в своей группе и спроектировать работу с группой в целом, с подгруппами детей, с каждым ребенком.

В МБДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида» в качестве традиционных определены следующие мероприятия:

Проведение тематических праздничных утреников и развлечений – «День Знаний», «Праздник осени», «Встреча Нового года», «Масленица», «Мамин праздник», «День космонавтики», «День Победы»;

- Проведение спортивных мероприятий и развлечений – «Мой друг – светофор», «Мама, папа и я - спортивная семья», «Малые Олимпийские игры», «День защитников Отечества», «Веселые старты»;
- Кукольный театр, выездной зоопарк, мобильный планетарий, песочные шоу;
- Организация тематических выставок рисунков и поделок, приуроченных к праздничным датам;
- Конкурсное движение - конкурс стенгазет, экологические акции, конкурс «Огород на окошке», конкурс «Символ года», конкурс «Парад снеговиков», «Турнир по шашкам»;
- Неделя здоровья;
- День открытых дверей (для родителей).

Такие мероприятия и праздники с большим удовольствием принимаются детьми и родителями. Кроме того, в каждой группе проводится работа по созданию своих традиций, среди которых можно выделить следующие:

- «Утренняя улыбка». Цель: обеспечить постепенное вхождение ребенка в ритм жизни группы, создать хорошее настроение, настроить на доброжелательное общение со сверстниками. Педагоги в каждой группе самостоятельно выбирают форму, в которой проходит традиционное утреннее приветствие, а также сроки, когда одно приветствие может смениться другим.
- «День рождения». Цель: развивать у детей способность к сопереживанию радостных событий, вызвать положительные эмоции, подчеркнуть значимость каждого ребенка в группе. Дети вместе с воспитателем поздравляют именинника, поют ему "Каравай", в средней, старшей и подготовительной группах - каждый ребенок говорит имениннику пожелание и совместно с родителями дарят подарки.

Совместная деятельность в образовательных ситуациях

Совместная деятельность в образовательных ситуациях является ведущей формой организации совместной деятельности взрослого и ребёнка по освоению ООП ДО, в рамках которой возможно решение конкретных задач воспитания.

Воспитание в образовательной деятельности осуществляется в течение всего времени пребывания ребёнка в ДОО.

К основным видам организации совместной деятельности в образовательных ситуациях в ДОО можно отнести:

- ситуативная беседа, рассказ, советы, вопросы;
- социальное моделирование, воспитывающая (проблемная) ситуация, составление рассказов из личного опыта;
- чтение художественной литературы с последующим обсуждением и выводами, сочинение рассказов, историй, сказок, заучивание и чтение стихов наизусть;
- разучивание и исполнение песен, театрализация, драматизация, этюды-инсценировки;
- рассматривание и обсуждение картин и книжных иллюстраций, просмотр видеороликов, презентаций, мультфильмов;
- организация выставок (книг, репродукций картин, тематических или авторских, детских поделок и тому подобное), экскурсии (в музей, в общеобразовательную организацию и тому подобное), посещение спектаклей, выставок;

- игровые методы (игровая роль, игровая ситуация, игровое действие и другие); демонстрация собственной нравственной позиции педагогом, личный пример
- педагога, приучение к вежливому общению, поощрение (одобрение, тактильный контакт, похвала, поощряющий взгляд).

Цели и задачи воспитания реализуются во всех видах деятельности дошкольника, обозначенных в ФГОС ДО. Все виды детской деятельности опосредованы разными типами активностей:

- предметно-целевая (виды деятельности, организуемые взрослым, в которых он открывает ребенку смысл и ценность человеческой деятельности, способы ее реализации совместно с родителями, воспитателями, сверстниками);
- культурные практики (активная, самостоятельная апробация каждым ребенком инструментального и ценностного содержания, полученных от взрослого и способов их реализации в различных видах деятельности через личный опыт);
- свободная инициативная деятельность ребенка (его спонтанная самостоятельная активность, в рамках которой он реализует свои базовые устремления: любознательность, общительность, опыт деятельности на основе усвоенных ценностей).

Культурные практики – это освоение позитивного жизненного опыта сопереживания, доброжелательности и любви, дружбы, помощи, заботы, альтруизма, а также негативного опыта недовольства, обиды, ревности, протеста, грубости. От того, что именно будет практиковать ребенок, зависит его характер, система ценностей, стиль жизнедеятельности, дальнейшая судьба.

Выбор культурных практик воспитанниками старшей и подготовительной групп происходит ежедневно в начале утреннего круга, в зависимости от детских интересов и предпочтений. Из пяти альтернативных культурных практик дети выбирают две или три. В первой половине дня предлагается выбор следующих культурных практик: центр изобразительной деятельности, центр математического развития, центр науки и естествознания, центр развития речи и основ грамотности, центр физической культуры. Для культурных практик первой половины дня определяется тема недели, при этом содержание практик ежедневно определяется детьми, воздействие педагога при этом носит ориентирующий характер.

Во второй половине дня продолжается выбор культурных практик, к чему присоединяются воспитанники второй младшей и средней

групп. Вторая половина дня предполагает реализацию, главным образом, культурных практик дополнительного образования.

Детская инициатива проявляется в том, что ребёнок сам выражает своё намерение и выбирает способы его реализации в ситуации, когда взрослый не ставит перед ним такой задачи. Инициативное действие требует от ребёнка целеустремлённости и доведения своего действия до конца. Для развития инициативы, как и для развития самостоятельности, необходимо, чтобы распорядок дня оставлял ребёнку место для выбора, реализации своих намерений и действий по собственному замыслу, а развивающая предметно - пространственная среда давала широкие возможности для рождения новых идей и экспериментирования.

Специфика реализация образовательного процесса в соответствии с АОП МБДОУ подразумевает сочетание классического, комбинированного и нелинейного расписания в соответствии с возрастными группами, как для основной, так и для вариативной части образовательной деятельности, а также подразумевает свободный выбор видов и форм реализации деятельности детьми в режимных моментах. Такой подход в сочетании с организацией развивающей предметно-пространственной среды ДОУ в соответствии с ФГОС ДО даёт обширные возможности для поддержки и развития детской инициативы.

Общие требования развития детской инициативы и самостоятельности:

- развивать активный интерес детей к окружающему миру, стремление к получению новых знаний и умений;
- создавать разнообразные условия и ситуации, побуждающие детей к активному применению знаний, умений, способов деятельности в личном опыте;
- постоянно расширять область задач, которые дети решают самостоятельно;
- постепенно выдвигать перед детьми более сложные задачи, требующие сообразительности, творчества, поиска новых подходов, поощрять детскую инициативу; тренировать волю детей, поддерживать желание преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца;
- ориентировать дошкольников на получение хорошего результата.
- своевременно обращать внимание на детей, постоянно проявляющих небрежность, торопливость, равнодушие к результату, склонных не завершать работу.

- «дозировать» помощь детям. Если ситуация подобна той, в которой ребенок действовал раньше, но его сдерживает новизна обстановки, достаточно просто намекнуть, посоветовать вспомнить, как он действовал в аналогичном случае;
- поддерживать у детей чувство гордости и радости от успешных самостоятельных действий, подчеркивать рост возможностей и достижений каждого ребенка, побуждать к проявлению инициативы и творчества.

Основные формы и направления детской инициативы предполагают реализацию свободной игровой деятельности детей в центрах активности, когда ребёнок сам выбирает участников, способы и средства реализации игровой деятельности, а взрослый лишь оказывает помощь по потребности ребёнка. Задачи педагога:

- наблюдать за детьми, при необходимости, помогать (объяснять, как пользоваться новыми материалами, подсказать новый способ действия);
- помогать детям наладить взаимодействие друг с другом в совместных занятиях и играх в центрах активности;
- следить, чтобы каждый ребёнок нашёл себе интересное занятие.

Проектная деятельность

Один из важнейших элементов пространства детской реализации. Главное условие эффективности проектной деятельности – чтобы проект был действительно детским, то есть был задуман и реализован детьми, при этом взрослый создаёт условия для самореализации.

Задачи педагога:

- заметить проявление детской инициативы;
- -помочь ребёнку (детям) осознать и сформулировать свою идею;
- при необходимости, помочь в реализации проекта, не забирая при этом инициативу;
- помочь детям в представлении (презентации) своих проектов;
- помочь участникам проекта и окружающим осознать пользу и значимость полученного результата.

Образовательное событие

Выступает как новый формат совместной детско-взрослой деятельности. Событие – это захватывающая, достаточно длительная (от нескольких дней до нескольких недель) игра, где участвуют все – дети, и взрослые, при этом «руководят» всем дети. В данной деятельности взрослый находит и вводит в детское сообщество такую проблемную ситуацию,

которая заинтересует детей и подтолкнёт их к поиску решения. Развитие ситуации будет зависеть в первую очередь от творческой фантазии детей.

Задачи педагога:

- заронить в детское сообщество проблемную ситуацию, которая заинтересует детей;
- дать детям возможность разворачивать действия по своему пониманию, оказывая им, при необходимости, деликатное содействие, избегая прямых подсказок и указаний;
- помогать детям планировать событие так, чтобы они смогли реализовать свои планы;
- насыщать событие образовательными возможностями, когда дети на деле могут применить свои знания и умения в счёте, письме, измерении, рисовании, конструировании и других видах деятельности.

Свободная игра

Предполагает свободную игровую деятельность детей, для которой созданы необходимые условия (время, место, материал) и взрослый проявляет невмешательство, за исключением помощи при взаимодействии детей и в целях развития детской игры.

Задачи педагога:

- создавать условия для детских игр (время, место, материал);
- развивать детскую игру;
- помогать детям взаимодействовать в игре.

Организация предметно-пространственной развивающей образовательной среды.

Предметно-пространственная среда (далее - ППРОС) должна отражать федеральную, региональную специфику, а также специфику ОО и включать:

- оформление помещений;
- оборудование, в том числе специализированное оборудование для обучения и воспитания обучающихся с РАС;
- игрушки.

ППРОС должна отражать ценности, на которых строится программа воспитания, способствовать их принятию и раскрытию ребенком с РАС.

Среда включает знаки и символы государства, региона, города и организации.

Среда отражает региональные, этнографические, конфессиональные и другие особенности социокультурных условий, в которых находится Организация.

Среда должна быть экологичной, природосообразной и безопасной.

Среда обеспечивает ребенку с РАС возможность общения, игры и совместной деятельности. Отражает ценность семьи, людей разных поколений, радость общения с семьей.

Среда обеспечивает ребенку с РАС возможность познавательного развития, экспериментирования, освоения новых технологий, раскрывает красоту знаний, необходимость научного познания, формирует научную картину мира.

Среда обеспечивает ребенку с РАС возможность посильного труда, а также отражает ценности труда в жизни человека и государства (портреты членов семей обучающихся, героев труда, представителей профессий) Результаты труда ребенка с РАС могут быть отражены и сохранены в среде.

Среда обеспечивает ребенку с РАС возможности для укрепления здоровья, раскрывает смысл здорового образа жизни, физической культуры и спорта.

Среда предоставляет ребенку с РАС возможность погружения в культуру России, знакомства с особенностями региональной культурной традиции. Вся среда дошкольной организации должна быть гармоничной и эстетически привлекательной.

Предметно – пространственная развивающая образовательная среда в МБДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида» выполняет образовательную, развивающую, воспитывающую, стимулирующую, организационную, коммуникационную, социализирующую и другие функции. Она направлена на развитие инициативности, самостоятельности, творческих проявлений ребёнка, имеет характер открытой незамкнутой системы, способной к корректировке и развитию. Окружающий предметный мир пополняется, обновляется в соответствии с возрастными возможностями ребёнка.

Среда обеспечивает:

- максимальную реализацию образовательного потенциала пространства детского сада (группы, участка);
- наличие материалов, оборудования и инвентаря для развития детей в разных видах детской деятельности;
- охрану и укрепление их здоровья, учёт особенностей и коррекцию недостатков их развития;
- возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе младенческого, раннего и дошкольного возрастов) и взрослых со всей группой и в малых группах;
- двигательную активность детей, а также возможности для уединения;

- учёт национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;

учёт возрастных особенностей детей младенческого, раннего и дошкольного возрастов. При создании предметно-пространственной развивающей среды педагогический коллектив придерживается следующих принципов:

Насыщенность среды: среда соответствует содержанию программы воспитания, в том числе при реализации комплексно-тематического принципа её построения (ориентирована на примерный календарь праздников, тематика которых отражает все направления развития ребёнка), а также возрастным особенностям детей (учитывая ведущий вид деятельности).

Образовательное пространство включает средства реализации программы воспитания, игровое, спортивное, оздоровительное оборудование и инвентарь (в здании и на участке) для возможности самовыражения и реализации творческих проявлений.

Трансформируемость: обеспечение возможности менять функциональную составляющую предметного пространства в зависимости от образовательной ситуации и меняющихся интересов, и возможностей детей (в зависимости от времени года, возрастных, гендерных особенностей, конкретного содержания программы воспитания, реализуемого здесь и сейчас). Трансформируемость предметно-игровой среды позволяет ребенку взглянуть на игровое пространство с иной точки зрения, проявить активность в обустройстве места игры и предвидеть ее результаты.

Полифункциональность: использование в детском саду множества возможностей предметов пространственной среды, их изменение в зависимости от образовательной ситуации и интересов детей, возможности для совместной деятельности взрослого с детьми, самостоятельной детской активности, позволяет организовать пространство группового помещения со специализацией его отдельных частей: для спокойных видов деятельности (центры «Книги», «Театрализованная деятельность»), активной деятельности (двигательный центр (физкультурный инвентарь), центр экспериментирования, центр конструирования, центр сюжетно- ролевых игр) и др.

Вариативность: возможность выбора ребёнком пространства для осуществления различных видов деятельности (игровой, двигательной, конструирования, изобразительной, музыкальной и т. д.), а также материалов, игрушек, оборудования, обеспечивающих самостоятельную деятельность детей.

Доступность: свободный доступ детей к играм, игрушкам, материалам и пособиям в разных видах детской деятельности (используемые игровые средства располагаются так, чтобы ребёнок мог дотянуться до них без помощи взрослых, что способствует развитию самостоятельности). В том числе - доступ к объектам природного характера, побуждающий к наблюдениям на участке детского сада (постоянным и эпизодическим) за ростом растений, участию в элементарном труде, проведению опытов и экспериментов с природным материалом.

Безопасность: соответствие предметно-развивающей среды требованиям по обеспечению надёжности и безопасности (в помещении отсутствуют опасные предметы (острые, бьющиеся, тяжёлые), углы – закрыты; безопасность при организации пространства и использования оборудования для двигательной деятельности и т.д.).

Гендерный принцип: среда обеспечивается материалами и игрушками как общими, так и специфичными для мальчиков и девочек.

Материалы, игрушки и оборудование имеют сертификат качества и отвечают педагогическим и эстетическим требованиям (способствуют развитию творчества, воображения; возможности применять игрушки как в индивидуальных, так и коллективных играх; обладают дидактическими свойствами (способствуют обучению конструированию, ознакомлению с цветом, формой и т. д.); и способствуют приобщению детей к миру искусства.

ППРОС ДОУ организована как культурное пространство, которое оказывает воспитывающее влияние на детей (изделия народного искусства, репродукции, портреты великих людей и пр.) Наполняемость развивающей предметно-пространственной среды отвечает принципу целостности образовательного процесса.

Компьютерно - техническое оснащение ОО используется для различных целей:

- для демонстрации детям познавательных, художественных, мультипликационных фильмов, литературных, музыкальных произведений и др.;
- для поиска в информационной среде материалов, обеспечивающих реализацию основной образовательной программы;
- для предоставления информации о программе воспитания семье, всем заинтересованным лицам, вовлеченным в образовательную деятельность, а также широкой общественности;

- для обсуждения с родителями (законными представителями) детей вопросов, связанных с реализацией программы воспитания и т.п.

Воспитательный процесс в МБДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида» организуется в развивающей предметно-пространственной среде, которая образуется совокупностью природных, предметных, социальных условий и пространством собственного «Я» ребенка. Среда обогащается за счет не только количественного накопления, но и через улучшение качественных параметров: эстетичности, гигиеничности, комфортности, функциональной надежности и безопасности, открытости изменениям и динамичности, соответствия возрастным и половым особенностям детей, проблемной насыщенности и т.п. Воспитатели заботятся о том, чтобы дети свободно ориентировались в созданной среде, имели свободный доступ ко всем ее составляющим, умели самостоятельно действовать в ней, придерживаясь норм и правил пребывания в различных помещениях и пользования материалами, оборудованием. Окружающая ребенка РППС ДОУ, при условии ее грамотной организации, обогащает внутренний мир дошкольника, способствует формированию у него чувства вкуса и стиля, создает атмосферу психологического комфорта, поднимает настроение, предупреждает стрессовые ситуации, способствует позитивному восприятию ребенком детского сада. Воспитывающее влияние на ребенка осуществляется через такие формы работы с ППРОС ДОУ как:

- оформление интерьера дошкольных помещений (групп, спален, коридоров, залов, лестничных пролетов и т.п.) и их периодическая переориентация;
- размещение на стенах ДОУ регулярно сменяемых экспозиций;
- озеленение присадовой территории, разбивка клумб, посадка деревьев, оборудование спортивных и игровых площадок, доступных и приспособленных для дошкольников разных возрастных категорий, разделяющих свободное пространство ДОУ на зоны активного и тихого отдыха;
- регулярная организация и проведение конкурсов, творческих проектов по благоустройству различных участков присадовой территории (например, высадке культурных растений);
- акцентирование внимания дошкольников посредством элементов РППС (стенды, плакаты, инсталляции) на важных для воспитания ценностях детского сада, его традициях, правилах.

Социальное партнерство

Социальные партнеры МБДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида»:

Наименование общественных организаций, учреждений	Формы сотрудничества	Периодичность
БОУ «Пригородная СОШ	Теоретические и практические семинары с целью повышения профессионального уровня педагогов, открытые просмотры разных видов деятельности для учителей начальных классов с последующим совместным анализом и обсуждением, консультативную и методическую работу, направленную на обеспечение успешной адаптации детей к условиям школы, используя взаимопосещения, совместные семинары, совместные акции, экскурсии, праздники.	По плану совместной работы
МБОУ дополнительного образования «Районная спортивная школа»	Совместное проведение культурно- досуговых, познавательных, спортивных мероприятий, популяризация здорового образа жизни, расширение программ досуговой деятельности воспитанников ДОУ.	По плану совместной работы
МБУК Новосветский культурнодосуговый центр Лидер	Организация и проведение совместных мероприятий, направленных на формирование духовных патриотических и семейных ценностей в сознании детей, активной жизненной позиции, основ здорового образа	По плану совместной работы

	жизни. Совместные проведения выставок, конкурсов для реализации творческих способностей детей.	
МБОУ «Детская школа искусств	Организация и проведения совместных выступлений, учащихся школы и воспитанников ДОУ, выставок детских работ, отслеживание уровень музыкального развития детей, разъяснительная работа с родителями о необходимости музыкального воспитания и его роли во всестороннем развитии ребенка.	По плану совместной работы
МБОУ ДО «Информационно-методический центр»	Повышение квалификации педагогов ДОУ путем их участия в курсах переподготовки, повышения квалификации, работе методических семинаров и научно-практических конференций .	По плану совместной работы
Детская библиотека	Методическая и консультативная помощь по вопросам библиотечно-информационной деятельности, организация информационно - просветительских мероприятий, экскурсии, участие в акциях, конкурсах.	По плану совместной работы

Кадровое обеспечение воспитательного процесса.

Безусловно, процесс воспитания - процесс комплексный. Комплексность в данном контексте означает единство целей, задач, содержания, форм и методов воспитательного процесса, подчиненное идее целостности формирования личности. Формирование личностных качеств происходит не поочередно, а одновременно, в комплексе, поэтому и педагогическое воздействие должно иметь комплексный характер. Это не исключает, что в какой-то момент приходится уделять большее внимание тем качествам, которые по уровню сформированности не соответствуют развитию других

качеств. Комплексный характер воспитательного процесса требует соблюдения целого ряда важных педагогических требований, тщательной организации взаимодействия между воспитателями и воспитанниками. Воспитательному процессу присущи значительная вариативность и неопределенность результатов. В одних и тех же условиях последние могут существенно отличаться. Это обусловлено действиями названных выше субъективных факторов: большими индивидуальными различиями воспитанников, их социальным опытом, отношением к воспитанию. Уровень профессиональной подготовленности воспитателей, их мастерство, умение руководить процессом также оказывают большое влияние на его ход и результаты. Процесс воспитания имеет двусторонний характер. Его течение необычно тем, что идет в двух направлениях: от воспитателя к воспитаннику и от воспитанника к воспитателю. Управление процессом строится главным образом на обратных связях, т. е. на той информации, которая поступает от воспитанников. Чем больше ее в распоряжении воспитателя, тем целесообразнее воспитательное воздействие.

Содержание деятельности педагога на этапе осуществления педагогического процесса может быть представлено взаимосвязанной системой таких педагогических действий, как:

- постановка перед воспитанниками целей и разъяснение задач деятельности;
- создание условий для принятия задач деятельности коллективом и отдельными воспитанниками;
- применение отобранных методов, средств и приемов осуществления педагогического процесса;
- обеспечение взаимодействия субъектов педагогического процесса и создание условий для его эффективного протекания;
- использование необходимых приемов стимулирования активности обучающихся;
- установление обратной связи и своевременная корректировка хода педагогического процесса.

Воспитательная деятельность педагога проявляется, прежде всего, в ее целях. Она не имеет конкретного предметного результата, который можно было бы воспринимать с помощью органов чувств, поскольку направлена на обеспечение эффективности других видов деятельности (учебной, трудовой). Содержание, формы и методы воспитательной деятельности педагога всегда подчинены тому или иному виду деятельности детей. О ее эффективности можно судить и по таким критериям, как уровень развития коллектива,

обученность и воспитанность обучающихся, характер сложившихся взаимоотношений, сплоченность группы дошкольников. Однако основной продукт воспитательной деятельности всегда носит психологический характер. Деятельность педагога-психолога, как и любая другая, строится на основе переработки поступающей информации. Важнейшей является психологическая информация о свойствах и состояниях коллектива и его отдельных членов. Отсюда воспитательная деятельность представляет собой различные методы, средства и приемы психологического и педагогического воздействия и взаимодействия. Основным признаком эффективного педагогического взаимодействия является взаимосвязь всех педагогов ДОУ, направленная на развитие личности ребенка, социального становления, гармонизацию взаимоотношений детей с окружающим социумом, природой, самим собой.

При организации воспитательных отношений необходимо использовать потенциал основных и дополнительных образовательных программ и включать обучающихся в разнообразную, соответствующую их возрастным индивидуальным особенностям, деятельность, направленную на:

- формирование у детей гражданственности и патриотизма;
- опыта взаимодействия со сверстниками и взрослыми в соответствии с общепринятыми нравственными нормами;
- приобщение к системе культурных ценностей;
- готовности к осознанному выбору профессии;
- экологической культуры, предполагающей ценностное отношение к природе, людям, собственному здоровью;
- эстетическое отношение к окружающему миру;
- потребности самовыражения в творческой деятельности, организационной культуры, активной жизненной позиции.

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.

Заведующий детским садом:

- управляет воспитательной деятельностью на уровне ДОУ; создает условия, позволяющие педагогическому составу реализовать воспитательную деятельность;
- проводит анализ итогов воспитательной деятельности в ДОУ за учебный год;

- планирует воспитательную деятельность в ДОУ на учебный год, включая календарный план воспитательной работы на учебный год;
- регулирование воспитательной деятельности в ДОУ;
- контроль исполнения управленческих решений по воспитательной деятельности в ДОУ (в том числе осуществляется через мониторинг качества организации воспитательной деятельности в ДОУ).

Заместитель заведующего по учебно-воспитательной работе

- организация воспитательной деятельности в ДОУ;
 - разработка необходимых для организации воспитательной деятельности в ДОУ нормативных документов (положений, инструкций, должностных и функциональных обязанностей, проектов и программ воспитательной работы и др.);
 - планирование работы в организации воспитательной деятельности;
 - организация практической работы в ДОУ в соответствии с календарным планом воспитательной работы;
 - проведение мониторинга состояния воспитательной деятельности в ДОУ совместно с Педагогическим советом;
 - организация повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов для совершенствования их психолого - педагогической и управленческой компетентностей
 - проведение анализа и контроля воспитательной деятельности, распространение передового опыта других образовательных организаций;
 - формирование мотивации педагогов к участию в разработке и реализации разнообразных образовательных и социально значимых проектов;
 - наполнение сайта ДОУ информацией о воспитательной деятельности;
 - организационно-координационная работа при проведении общесадовых воспитательных мероприятий;
 - участие обучающихся в районных и городских, конкурсах и т.д.;
 - организационно-методическое сопровождение воспитательной деятельности педагогических инициатив;
 - создание необходимой для осуществления воспитательной деятельности инфраструктуры;
 - развитие сотрудничества с социальными партнерами;
 - стимулирование активной воспитательной деятельности педагогов;
- Педагог-психолог:
- оказание психолого-педагогической помощи;

- осуществление социологических исследований, обучающихся;
- организация и проведение различных видов воспитательной работы;
- подготовка предложений по поощрению обучающихся и педагогов за активное участие в воспитательном процессе.

Воспитатель, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, учитель-логопед:

- обеспечивает занятие обучающихся творчеством, медиа, физической культурой;
- формирование у обучающихся активной гражданской позиции, сохранение и приумножение нравственных, культурных и научных ценностей в условиях современной жизни, сохранение традиций ДОУ;
- организация работы по формированию общей культуры будущего школьника;
- внедрение здорового образа жизни;
- внедрение в практику воспитательной деятельности научных достижений, новых технологий образовательного процесса;
- организация участия обучающихся в мероприятиях, проводимых районными, городскими и другими структурами в рамках воспитательной деятельности; Младший воспитатель:
- совместно с воспитателем обеспечивает занятие обучающихся творчеством, трудовой деятельностью;
- участвует в организации работы по формированию.

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:

- Основная общеобразовательная программа дошкольного образования МБДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида».
- План работы на учебный год.
- Рабочая программа воспитания в ДОУ.

- Планы педагогов групп.
- Должностные инструкции специалистов, отвечающих за организацию воспитательной деятельности в ДО.
- Документы, регламентирующие воспитательную деятельность в ДОУ.
- (штатное расписание, обеспечивающее кадровый состав, реализующий воспитательную деятельность в ДОУ).

В целях эффективной реализации Программы воспитания созданы условия для:

- профессионального развития педагогических и руководящих работников, в том числе их дополнительного профессионального образования (семинары, научно-практические конференции, курсы повышения квалификации и др.);
- консультативной поддержки педагогических работников по вопросам образования, воспитания и охраны здоровья детей, в том числе и детей с РАС;
- организационно-методическое сопровождение (педагогический совет, семинар, семинар-практикум, «Школа молодого педагога» по повышению профессионального мастерства начинающих педагогов, творческая группа, в состав, которой вошли опытные, инициативные и целеустремленные педагоги детского сада, наставничество).

Основной продукт воспитательной деятельности носит психологический характер. Деятельность педагога-психолога, строится на основе переработки поступающей информации. Важнейшей является психологическая информация о свойствах и состояниях коллектива и его отдельных членов. Отсюда воспитательная деятельность представляет собой различные методы, средства и приемы психологического и педагогического воздействия и взаимодействия.

Основным признаком эффективного педагогического взаимодействия является взаимосвязь всех педагогов ДОУ.

Особые требования к условиям, обеспечивающим достижение планируемых личностных результатов в работе с детьми с РАС.

Инклюзия является ценностной основой уклада Организации и основанием для проектирования воспитывающих сред, деятельности и событий.

На уровне уклада: инклюзивное образование является нормой для воспитания, реализующая такие социокультурные ценности, как забота, принятие, взаимоуважение, взаимопомощь, совместность, сопричастность,

социальная ответственность. Эти ценности должны разделяться всеми участниками образовательных отношений в Организации.

На уровне воспитывающих сред: ППРОС строится как максимально доступная для обучающихся с РАС; событийная воспитывающая среда Организации обеспечивает возможность включения каждого ребенка в различные формы жизни детского сообщества; рукотворная воспитывающая среда обеспечивает возможность демонстрации уникальности достижений каждого ребенка.

На уровне общности: формируются условия освоения социальных ролей, ответственности и самостоятельности, сопричастности к реализации целей и смыслов сообщества, приобретается опыт развития отношений между детьми, родителям (законным представителям), воспитателями. Детская и детско-взрослая общность в инклюзивном образовании развиваются на принципах заботы, взаимоуважения и сотрудничества в совместной деятельности.

На уровне деятельностей: педагогическое проектирование совместной деятельности в разновозрастных группах, в малых группах обучающихся, в детско-родительских группах обеспечивает условия освоения доступных навыков, формирует опыт работы в команде, развивает активность и ответственность каждого ребенка в социальной ситуации его развития.

На уровне событий: проектирование педагогическим работником ритмов жизни, праздников и общих дел с учетом специфики социальной и культурной ситуации развития каждого ребенка обеспечивает возможность участия каждого в жизни и событиях группы, формирует личностный опыт, развивает самооценку и уверенность ребенка в своих силах. Событийная организация должна обеспечить переживание ребенком опыта самостоятельности, счастья и свободы в коллективе обучающихся и педагогических работников.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений

Специфика национальных, социокультурных и иных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность

Образовательный процесс в ДООУ имеет специфические особенности, связанные с отличительными особенностями нашего региона, города, микрорайона. **1. Климатические**

При проектировании содержания программы воспитания учитываются специфические климатические особенности региона, к которому относится Ленинградская область: зона умеренного климата, с умеренно мягкой зимой

и умеренно теплым летом. Основной особенностью климата здесь является непостоянство погоды, обусловленное частой сменой воздушных масс.

Эти факторы учитываются при составлении перспективно-тематического годового плана психолого-педагогической работы в ДОУ.

Процесс воспитания и развития в детском саду является непрерывным, но, тем не менее, график образовательного процесса составляется в соответствии с выделением двух периодов:

- холодный период: учебный год (сентябрь-май), составляется определенный режим дня и расписание организованных образовательных форм.
- летний период (июнь-август), для которого составляется другой режим дня.

На занятиях по познанию окружающего мира, приобщению к культуре речи и подготовке к освоению грамоты дети знакомятся с явлениями природы, характерными для местности, в которой проживают (средняя полоса России); на занятиях по художественно-творческой деятельности (рисование, аппликация, лепка, конструирование) предлагаются для изображения знакомые детям звери, птицы, домашние животные, растения; на занятиях по развитию двигательных-экспрессивных способностей и навыков эти образы передаются через движение.

Направления, выбранные ДОУ из числа парциальных программ

С принятием законов Российской Федерации «Об охране окружающей природной среды» и «Об образовании» созданы предпосылки правовой базы для формирования системы экологического образования населения.

«Указ Президента Российской Федерации по охране окружающей среды и обеспечению устойчивого развития» (с учетом Декларации Конференции ООН по окружающей среде и развитию, подписанной Россией), соответствующие постановления Правительства возводят экологическое образование в разряд первостепенных государственных проблем. Указанные документы подразумевают создания в регионах страны системы непрерывного экологического образования, первым звеном которого является дошкольное воспитание. Именно в этом возрасте закладываются основы мировоззрения человека, его отношение к окружающему миру.

Программа по экологическому образованию детей дошкольного возраста относится к программам первой группы. Характерно акцентирование внимания на вопросах классической экологии (ознакомление детей с

некоторыми взаимосвязями живых объектов и окружающей среды, экосистемами и т. п.).

Экологическое воспитание связано с наукой экологией и различными ее ответвлениями. В его основе – «адаптированные на дошкольный возраст ведущие идеи экологии: организм и среда, сообщество живых организмов и среда, человек и среда.

Николаева С. В. Юный эколог. Парциальная программа для работы с детьми 3-7 лет. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016.

Программа разработана на основе многолетних исследований С. Н. Николаевой методов ознакомления дошкольников с природой и экологического воспитания. Программа построена с учетом результатов исследований ученых в области детской психологии и педагогики (А. В. Запорожца, Л. А. Венгера, В. С. Мухиной, Н. Н. Поддьякова, П. Г. Саморуковой и др.).

Решение вопросов экологического воспитания автор программы видит в организации работы по двум направлениям — двум взаимосвязанным частям программы: формированию начал экологической культуры у детей и развитию экологической культуры взрослых. Программа включает в себя: концептуальный научно обоснованный психолого-педагогический взгляд на проблему экологического воспитания дошкольников; обоснованный экологический подход к построению содержания и методов обучения, отбору форм работы как в детском саду, так и в семье; подготовку персонала, особенно воспитателей и экологов (повышение уровня экологической культуры, экологической грамотности и эколого-педагогической готовности к работе с детьми); технологию формирования начал экологической культуры во всех возрастных группах. В программе представлено семь разделов. Первый раздел – это элементарные сведения о мироздании, неживой природе Земли и ее значении в жизни живых существ. Следующие два посвящены раскрытию взаимосвязи растений и животных со средой обитания. Четвертый прослеживает роль среды обитания в процессе онтогенеза – роста и развития отдельных видов растений и высших животных. В пятом раскрываются взаимосвязи внутри сообществ, жизнь которых дети могут наблюдать. Подразделы, отмеченные звездочкой, изучать с детьми необязательно, они могут быть полезны педагогу в качестве дополнительного материала. Шестой раздел показывает разные формы взаимодействия человека с природой. Особое (оздоровительное) значение имеет первый пункт, в котором рассматриваются потребности людей (детей) как живых существ и вытекающие отсюда требования к окружающей среде.

В седьмом разделе даны общие рекомендации к распределению материала по возрастам.

Сложившиеся традиции Организации или Группы

Образовательный процесс в дошкольном отделении строится по комплексно-тематическому принципу планирования. В основу организации образовательных содержаний ставится тема. При выборе и разработке комплексно-тематического планирования педагогический коллектив учитывает различные темообразующие факторы:

- Реальные события, происходящие в окружающем мире и вызывающие интерес детей (яркие природные явления и общественные события, праздники).
- Воображаемые события, описываемые в художественном произведении, которое воспитатель читает детям.
- События, специально «смоделированные» воспитателем (исходя из развивающих задач). Это внесение в группу предметов, ранее неизвестных детям, с необычным эффектом или назначением, вызывающих неподдельный интерес и исследовательскую активность («Что это такое? Что с этим делать? Как это действует?»).
- События, происходящие в жизни возрастной группы, «заражающие» детей и приводящие к удерживающимся какое-то время интересам, корни которых лежат, как правило, в средствах массовой коммуникации и игрушечной индустрии.

Все эти факторы, используются воспитателями для гибкого проектирования целостного образовательного процесса.

Традиционные мероприятия детского сада

Название	Сроки
День знаний	сентябрь
Здравствуй, Осень золотая!	октябрь
День Матери	ноябрь
Международный день инвалидов	декабрь
Новый год	декабрь
Зимние забавы	январь
Рождественский колядки	январь
День защитника Отечества	февраль
Масленица	март
8 Марта!	март

День авиации и космонавтики	апрель
Веселые старты День Земли	апрель
День Победы.	май
До свидания, детский сад!	май
День защиты детей	июнь
Витамины-наши друзья	август

2.7 Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений

Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений, составлена с использованием:

Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Екжановой Е.А., Стребелевой Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание.

Программа «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта» отражает современное понимание процесса обучения и воспитания детей данной категории. Оно основывается на закономерностях развития в дошкольном детстве, являющемся уникальным и неповторимым этапом в жизни ребенка. В этот период закладывается основа для личностного становления ребенка, развития его способностей и возможностей, воспитания самостоятельности и дальнейшей социализации.

Основной целью специального дошкольного воспитания является создание условий для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала ребенка и формирование его позитивных личностных качеств.

Наиболее значимым в коррекционной работе является формирование у детей способов ориентировки в окружающей действительности (метод проб, практическое примеривание, зрительная ориентировка), которые служат средством для становления у них целостной системы знаний, умений и навыков, появления психологических новообразований. Организация работы специалистов в этом блоке предполагает также обучение родителей отдельным психолого-педагогическим приемам, повышающим эффективность взаимодействия с ребенком, стимулирующим его активность в повседневной жизни, укрепляющим его веру в собственные возможности. Данная работа осуществляется всеми специалистами дошкольного учреждения в тесной взаимосвязи на основе профессионального взаимодополнения. Блок образовательных задач направлен на формирование

у детей системы знаний и обобщенных представлений об окружающей действительности, развитие их познавательной активности, формирование всех видов детской деятельности, характерных для каждого возрастного периода. Важной задачей является подготовка детей к школьному обучению, которая должна вестись с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка.

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с расстройством аутистического спектра

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, направленных на преодоление обусловленных аутизмом нарушений, сопутствующих расстройств и развитие ребёнка в соответствии с его индивидуальными особенностями и возможностями:

- Научная обоснованность и гибкость методических и организационных решений задач комплексного сопровождения детей с аутизмом в дошкольном возрасте;
- Интегративная направленность комплексного сопровождения;
- Этапный, дифференцированный, личностно ориентированный и преемственный характер комплексного сопровождения;
- Организация развивающей образовательной среды, способствующей реализации особых образовательных потребностей детей с аутизмом и – в соответствии с положениями ФГОС ДО - социально-коммуникативному, речевому, познавательному, художественно-эстетическому и физическому развитию с учётом особенностей развития при РАС;
- Сбалансированность усилий, направленных на коррекцию аутистических расстройств у ребёнка с аутизмом, и организацию среды, адекватной особенностям его развития;
- Ориентированность коррекционно-педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть положительную динамику коррекционной работы и общего развития;
- Активное участие семьи как необходимое условие коррекции аутистических расстройств и по возможности успешного развития ребёнка с РАС;
- Высокая и постоянно повышаемая профессиональная компетентность психолого-педагогических сотрудников в вопросах коррекции РАС в соответствии с требованиями их функционала – через занятия на

курсах повышения квалификации, участия в обучающих семинарах, конференциях и т.п.

3.2. Организация режимов пребывания обучающихся в учреждении

- В детском саду разработаны вариативные режимы дня, учитывающие возрастные психофизиологические возможности обучающихся с РАС, их интересы и потребности, обеспечивающие взаимосвязь планируемой непрерывной образовательной деятельности с повседневной жизнью обучающихся в детском саду.

- Режим дня в ДООУ соответствует функциональным возможностям ребенка, его возрасту и состоянию здоровья. При выборе режима учитываются возрастные и индивидуальные особенности ребёнка, некоторые состояния (период выздоровления после болезни, адаптация к детскому учреждению, время года).

- Режимы дня разработаны на основе санитарно-эпидемиологических правил и скорректированы с учетом ФГОС ДО.

- Рациональный двигательный режим, физические упражнения и закаливающие мероприятия осуществляются с учетом состояния здоровья, возрастно-половых возможностей обучающихся и сезона года.

- Максимальная продолжительность непрерывного бодрствования обучающихся 3-7 лет составляет 5,5-6 часов, до 3-х лет – в соответствии с медицинскими рекомендациями.

- Продолжительность ежедневных прогулок составляет 3-4 часа. При температуре воздуха ниже минус 15°C и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки рекомендуется сокращать.

- Общая продолжительность суточного сна для обучающихся дошкольного возраста 12-12,5 часа, из которых 2-2,5 часа отводится на дневной сон.

- На самостоятельную деятельность обучающихся 3-7 лет (игры, подготовка к образовательной деятельности, личная гигиена) в режиме дня отводится не менее 3-4 часов.

- Допускается осуществлять образовательную деятельность в первую и во вторую половину дня (по 8-10 минут). Допускается осуществлять образовательную деятельность на игровой площадке во время прогулки. Питание обучающихся организуется в соответствии с 10-дневным меню.

Виды режимов пребывания обучающихся в образовательном учреждении

Вид режима	Период действия режима
Адаптационный	Период адаптации ребенка
Режим дня на холодный период года	Сентябрь-май
Режим дня на теплый период года	Июнь-август
Режим двигательной активности	В течение года
Гибкий режим дня при неблагоприятных погодных условиях	В дождь, сильный ветер, мороз
Гибкий режим дня при карантине	В период карантина в группе

См приложение № 3 «Вариативные режимы дня».

3.3. Организация предметно-пространственной развивающей образовательной среды (ППРОС) для детей с расстройствами аутистического спектра

Коррекционная пространственная предметно-развивающая образовательная среда должна учитывать интересы и потребности ребенка с РАС, особенности его развития и задачи коррекционно-воспитательного воздействия.

Коррекционная ППРОС и социокультурное окружение являются мощным фактором, обогащающим детское развитие. Они основываются на системном подходе к коррекционно-развивающему обучению детей с РАС и опираются на современное представление о предметном характере деятельности, её роли и значении для психического и личностного развития ребенка младенческого, раннего и дошкольного возрастов. Важнейшим механизмом развития личности, начиная с раннего детства, являются различные виды деятельности ребенка (общение, игра, движение, труд, конструирование, рисование, лепка и др.). Для обеспечения возможно более успешного развития ребёнка необходимо единство развивающей предметной среды и содержательного общения взрослых с детьми.

Коррекционная ППРОС среда при РАС – это система условий, обеспечивающих возможно более полное развитие всех видов детской деятельности, коррекцию аутистических расстройств и становление личности ребенка. ППРОС включает ряд базовых компонентов, необходимых для социально-коммуникативного, физического, познавательного и

художественно-эстетического развития детей с аутизмом. Учитывая интегративно-инклюзивную направленность дошкольного образования детей с РАС, это, с одной стороны, традиционные для ДОО компоненты, к которым относятся: природные среды и объекты, культурные ландшафты, физкультурно-игровые и оздоровительные сооружения, предметно-игровая среда, детская библиотека, игротека, музыкально-театральная среда, предметно-развивающая среда занятий и др. С другой стороны, среда должна учитывать повышенные требования к структурированности пространства и времени, уровню речевых и коммуникативных возможностей, необходимости особого внимания к визуальной опоре в ориентировке в пространстве и организации деятельности.

Определение базового содержания компонентов ППРОС современной ДОО опирается на деятельностно-коррекционный подход. Содержание развивающей предметной среды должно удовлетворять потребности актуального, ближайшего и перспективного развития ребёнка с РАС, становление его индивидуальных способностей. Единство педагогического процесса и преемственность этапов развития деятельности на этапах ранней помощи, начальном, основном и пропедевтическом этапах дошкольного возраста обеспечиваются общей системой требований к коррекционно-развивающей предметно-пространственной среде с учетом специфики коррекционно-образовательного направления Организации.

Предметная среда должна быть системной, т. е. отвечать вполне определенному коррекционно-развивающему содержанию деятельности детей, основным принципам национальной культуры и ориентироваться на возрастные нормы.

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

- принцип оптимальной пространственно-эмоциональной дистанции при взаимодействии: установление контакта между ребенком и

взрослым, предпочтительно сопровождающееся контактом «глаза в глаза»;

- принцип стимулирования и поддержания активности ребёнка, направленной на общение, игровую и познавательную деятельность, развитие эмоций, воли. Этому должно способствовать наличие соответствующих игрушек и пособий в доступной среде, их размещение, стимулирующее самостоятельную активность ребёнка;
- принцип стабильности-динамичности: в цветовом и объемно-пространственном построении интерьера при сохранении общей смысловой целостности должны выделяться многофункциональные формы, легко трансформируемые формы (мягкий строительный материал, сборно-разборные игровые модули и т. д.);
- принцип комплексирования и гибкого зонирования: жизненное пространство в Организации должно быть построено таким образом, чтобы оно создавало возможность как для групповых занятий (спортивный и музыкальные залы, изостудия и др.), так и индивидуальных занятий;
- принцип эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия достигается путем использования в детской группе определенных семейных традиций (альбомы с фотографиями близких родственников; стенды с фотографиями детей, и т. д.).
- принцип открытости и соблюдения личных границ: открытость природе («зеленые комнаты», организация участков с растущими на них деревьями кустарниками, клумбами, проживание домашних животных); открытость культуре (элементы настоящей «взрослой» живописи, литературы, музыки должны органически входить в дизайн интерьера. Среда Организации должна основываться и на специфических региональных особенностях культуры, декоративно-прикладных промыслов с фольклорными элементами, исторически связанными с данным регионом; открытость обществу, открытость своему Я: среда организуется таким образом, чтобы способствовать формированию и развитию образа Я (фотографии, уголки «уединения» и т. д.);
- принцип учета половых и возрастных различий детей (зонирование спален, закрывающиеся туалетные и ваннные комнаты и т. д.).

3.4 Материально-техническое обеспечение, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания.

Организация, реализующая Программу, должна обеспечить материально-технические условия, позволяющие достичь обозначенные ею цели и выполнить задачи, в том числе:

- осуществлять все виды деятельности ребенка, как индивидуальные, так и в рамках каждой дошкольной группы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, их особых образовательных потребностей;
- организовать участие родителей (законных представителей) воспитанников, педагогических работников и представителей общественности в разработке АОП ДО детей с РАС, в создании условий для её реализации, а также мотивирующей образовательной среды, уклада организации, осуществляющей такую образовательную деятельность;
- использовать в коррекционно-образовательном и диагностическом процессе современные технологии, в том числе поведенческие (прикладной анализ поведения (АВА), ТЕАССН и другие), развивающие (эмоционально-смысловой подход, Floortime и др.) и вспомогательные подходы;
- обновлять содержание и методическое обеспечение АОП ДО детей с РАС в соответствии с динамикой развития каждого ребёнка, запросами родителей (законных представителей) с учётом особенностей социокультурной среды развития воспитанников, а также в соответствии с динамикой развития системы образования;
- обеспечивать эффективное использование профессионального и творческого потенциала педагогических, руководящих и иных работников Организации, осуществляющей реализацию АОП ДО детей с РАС, повышения их профессиональной компетентности в области воспитания и обучения детей с РАС, информационной и правовой компетентности;
- эффективно управлять Организацией, реализующей АОП ДО детей с РАС, используя технологии управления проектами и знаниями, управления рисками, технологии разрешения конфликтов, информационно-коммуникационные технологии, современные механизмы финансирования.

Организация, осуществляющая образовательную деятельность в соответствии с ФАОП ДО детей с РАС, должна создать материально-технические условия, обеспечивающие:

- возможность достижения воспитанниками с РАС целевых ориентиров освоения Программы, для чего в сравнении с материально-техническими условиями обеспечения реализации ООП ДО необходимо обеспечить:
 - возможность подготовки большого (на одного ребёнка с РАС не менее, чем в 3-4 раза большего, чем на одного ребёнка с типичным развитием) количества учебных пособий, дидактического материала и т.п., для чего необходим доступ к сети Интернет, достаточное количество офисной техники (принтеры, сканеры, ламинаторы и др.), что обусловлено высокой степенью индивидуализации коррекционно-образовательного процесса;
 - наличие фото- и видеоаппаратуры для фоторегистрации, видеозаписи и просмотра фотографий, фрагментов занятий, консультаций и других видов коррекционно-образовательной деятельности с целью их возможно более полного анализа и повышения качества работы, объективизации динамики коррекционно-образовательного процесса;
 - выполнение Организацией требований:
 - санитарно-эпидемических правил и нормативов так же и в том же объёме, как в случае реализации ООП ДО;
 - пожарной безопасности и электробезопасности;
 - охране здоровья воспитанников и охране труда сотрудников организации;
- возможность беспрепятственного доступа воспитанников с ОВЗ к объектам инфраструктуры организации, осуществляющей образовательную деятельность по АООП ДО детей с РАС.

Организация должна иметь необходимое для всех видов образовательной деятельности воспитанников (в т. ч. детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов), педагогической, административной и хозяйственной деятельности оснащение и оборудование:

- учебно-методический комплект Программы (в т.ч. комплект различных развивающих игр, использовать которые следует соответственно индивидуальным особенностям детей);
- помещения для занятий и проектов, обеспечивающие условия для коррекционной работы, общения, познавательно-исследовательской

деятельности и других форм активности ребёнка с участием взрослых и других детей;

- оснащение предметно-развивающей среды, включающей средства образования и воспитания, подобранные в соответствии с особенностями развития при РАС и индивидуальными особенностями аутичных детей дошкольного возраста,
- мебель, техническое оборудование, спортивный и хозяйственный инвентарь, инвентарь для художественного творчества, музыкальные инструменты.

Программа оставляет за Организацией право самостоятельного подбора необходимых средств обучения, оборудования, материалов, исходя из особенностей реализации основной образовательной программы.

Программа предусматривает необходимость в специальном оснащении и оборудовании для организации образовательного процесса с детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ.

Программой предусмотрено также использование Организацией обновляемых образовательных ресурсов, в т. ч. расходных материалов, подписки на актуализацию электронных ресурсов, техническое и мультимедийное сопровождение деятельности средств обучения и воспитания, спортивного, музыкального, оздоровительного оборудования, услуг связи, в т. ч. информационно-телекоммуникационной сети Интернет.

Материально-технические условия реализации ФАОП для обучающихся с РАС обеспечивают возможность достижения обучающимися в установленных Стандартом результатов освоения основной образовательной программы дошкольного образования.

Методические материалы и средства обучения представлены в **Приложении № 5 «Методические материалы и средства обучения».**

3.5 Финансовое обеспечение.

В объем финансового обеспечения реализации Программы включаются затраты на оплату труда педагогических работников с учетом специальных условий получения образования обучающимися с РАС (части 2, 3 статьи 99 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 59, ст. 7598; 2022, № 29, ст. 5262).

3.6 Кадровые условия.

Реализация Программы обеспечивается педагогическими, руководящими и иными работниками, имеющими профессиональную подготовку, соответствующую квалификационным требованиям, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования", утвержденном приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 октября 2010 г., регистрационный № 18638) с изменениями, внесенными приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 31 мая 2011 г. № 448н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 1 июля 2011 г., регистрационный № 21240), в профессиональных стандартах "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)", утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 декабря 2013 г., регистрационный № 30550) с изменениями, внесенными приказами Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 5 августа 2016 г. № 422н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 23 августа 2016 г., регистрационный № 43326), "Педагог-психолог (психолог в сфере образования)", утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июля 2015 г. № 514н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 18 августа 2015 г., регистрационный № 38575); "Специалист в области воспитания", утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 26 января 2017 г., регистрационный № 45406); "Ассистент (помощник) по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья", утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 12 апреля 2017 г. № 351н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 4 мая 2017 г., регистрационный № 46612).

(См Приложение № 4 Кадровое обеспечение)

3.7 Календарный план воспитательной работы.

На основе Программы воспитания и Плана, составлен календарный план воспитательной работы Организации. Организация вправе включать в него мероприятия по ключевым направлениям развития воспитания. План определяет перечень событий, которые могут стать основой для проведения воспитательных мероприятий с детьми.

Календарный план воспитательной работы разрабатывается в свободной форме с указанием: содержания дел, событий, мероприятий; участвующих дошкольных групп; сроков проведения, в том числе сроков подготовки; ответственных лиц. Формы проведения избираются организацией самостоятельно в зависимости от задач воспитательной работы, возраста обучающихся, их погруженности в смысл праздника.

Дни рождения великих людей нашего Отечества включаются в календарь ситуативно, закрепляются в деятельности обучающихся (чтении, слушании музыки, проектной деятельности) Многие праздники включаются в календарь воспитательной работы регионально, опираясь на личный опыт ребенка дошкольного возраста, историю региона или членов его семьи.

Все мероприятия проводятся с учетом особенностей Федеральной программы, а также возрастных, физиологических и психоэмоциональных особенностей обучающихся.

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

Календарный план воспитательной работы

Январь	27 января: День полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады
Февраль	23 февраля: День защитника Отечества
Март	8 марта: Международный женский день
Апрель	12 апреля: День космонавтики, день запуска СССР первого искусственного спутника Земли
Май	1 мая: Праздник Весны и Труда 9 мая: День Победы

Июнь	1 июня: Международный день защиты детей 6 июня: день рождения великого русского поэта Александра Сергеевича Пушкина (1799 - 1837), День русского языка 12 июня: День России
Июль	8 июля: День семьи, любви и верности 30 июля: День Военно-морского флота (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно)
Август	22 августа: День Государственного флага Российской Федерации
Сентябрь	1 сентября: День знаний 27 сентября: День воспитателя и всех дошкольных работников
Октябрь	1 октября: Международный день пожилых людей; Международный день музыки 5 октября: День учителя
	16 октября: День отца в России
Ноябрь	4 ноября: День народного единства 27 ноября: День матери в России 30 ноября: День Государственного герба Российской Федерации
Декабрь	31 декабря: Новый год

3.8. Часть Программы, формируемая участниками образовательных отношений

Программа состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детского сада № 7 комбинированного вида». Обе части Программы являются взаимодополняющими и необходимыми с точки зрения реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений, составлена с использованием:

Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений, составлена с использованием:

Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего

вида для детей с нарушением интеллекта. Екжановой Е.А., Стребелевой Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание.

Материально-техническое обеспечение, обеспечивающие развитие ребенка, на которые ориентирована часть программы, формируемая участниками образовательных отношений, идентичны материально-техническому обеспечению Программы, обеспечивающая развитие ребенка, на которое ориентирована обязательная часть АООП.

Методические материалы и средства обучения, обеспечивающие развитие ребенка, на которые ориентирована часть программы, формируемая участниками образовательных отношений, идентичны перечню методических материалов и средств обучения Программы, обеспечивающая развитие ребенка, на которое ориентирована обязательная часть АОП.

Организация развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающая развитие ребенка, на которые ориентирована часть программы, формируемая участниками образовательных отношений, идентична организации, развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей развитие ребенка, на которое ориентирована обязательная часть АОП.

Кадровые условия реализации Программы, обеспечивающие развитие ребенка, на которые ориентирована часть программы, формируемая участниками образовательных отношений, идентичны кадровым условиям реализации программы, обеспечивающей развитие ребенка, на которое ориентирована обязательная часть АОП.

IV. Краткая презентация адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с расстройством аутистического спектра.

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра – образовательная программа дошкольного образования муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детского сада № 7 комбинированного вида» (далее – Программа) разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384; в редакции приказа Минпросвещения России от 8 ноября 2022 г. № 955, зарегистрировано в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264) (далее – ФГОС ДО) и федеральной адаптированной основной общеобразовательной программой дошкольного

образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утверждена приказом Минпросвещения России от 24 ноября 2022 г. № 1022, зарегистрировано в Минюсте России 27 января 2023 г., регистрационный № 72149) (далее – ФАОП ДО).

Нормативно-правовой основой для разработки Программы являются следующие нормативно-правовые документы:

- Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»;
- Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»; – Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»
- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- 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 закон от 24 сентября 2022 г. № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации»
- распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 999-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»;
- федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384; в редакции приказа Минпросвещения России от 8 ноября 2022 г. № 955, зарегистрировано в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264);
- федеральная адаптированная общеобразовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утверждена приказом Минпросвещения России от 24 ноября 2022 г. № 1022, зарегистрировано в Минюсте России 27 января 2023 г., регистрационный № 72149);

– Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования (утверждена приказом Минпросвещения России от 31 июля 2020 года № 373, зарегистрировано в Минюсте России 31 августа 2020 г., регистрационный № 59599);

– Санитарные правила СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодёжи (утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 г. № 28, зарегистрировано в Минюсте России 18 декабря 2020 г., регистрационный № 61573);

– Правоустанавливающие документы Учреждения: лицензия на осуществление образовательной деятельности регистрационный № 001-16 от 12.01.2016 г. бессрочная; приложение № 1 к лицензии на осуществление образовательной деятельности регистрационный № 001-16 от 11.04.2019 г.

Программа отвечает образовательному запросу социума, обеспечивает развитие личности детей с расстройствами аутистического спектра дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных, психологических и физиологических особенностей, в том числе достижение детьми дошкольного возраста уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования, на основе индивидуального подхода к детям дошкольного возраста и специфичных для детей дошкольного возраста видов деятельности. Адаптированная образовательная программа дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра обеспечивает разностороннее развитие обучающихся с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей по пяти образовательным областям:

Социально - коммуникативное развитие;

Познавательное развитие;

Речевое развитие;

Художественно–эстетическое развитие;

Физическое развитие.

Режим работы Учреждения и длительность пребывания в нем обучающихся определяется Уставом Учреждения. Учреждение работает с 08.00 – 18.00, суббота, воскресенье, праздничные дни – выходные дни.

Количество групп компенсирующей направленности, работающих по **Программе – 1** (разновозрастная). Фактическая наполняемость группы - 10 обучающихся.

Программа состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений. Обе части являются взаимодополняющими и необходимыми с точки зрения реализации требований ФГОС ДО.

Обязательная часть Программы соответствует ФАОП ДО и обеспечивает:

- воспитание и развитие ребенка дошкольного возраста как гражданина Российской Федерации, формирование основ его гражданской и культурной идентичности на доступном его возрасту содержании доступными средствами;

- создание единого ядра содержания дошкольного образования (далее – ДО), ориентированного на приобщение детей к духовно-нравственным и социокультурным ценностям российского народа, воспитание подрастающего поколения как знающего и уважающего историю и культуру своей семьи, большой и малой Родины;

- создание единого федерального образовательного пространства воспитания и обучения детей от рождения до поступления в начальную школу, обеспечивающего ребенку и его родителям (законным представителям), равные, качественные условия ДО, вне зависимости от места и региона проживания.

В части, формируемой участниками образовательных отношений, представлена выбранная участниками образовательных отношений программа, направленная на развитие детей в образовательных областях, видах деятельности и культурных практиках, отобранная с учетом приоритетных направлений, климатических особенностей, а также для обеспечения коррекции нарушений развития и ориентированные на потребность детей и их родителей:

Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений, составлена с использованием:

Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Екжановой Е.А., Стребелевой Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание.

Цель Программы: обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося

дошкольного возраста детей с расстройствами аутистического спектра индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, способствует реализации прав обучающихся дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, 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 человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Задачи Программы:

- реализация содержания АОП ДО для обучающихся детей с расстройствами аутистического спектра;
- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся детей с расстройствами аутистического спектра;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся детей с расстройствами аутистического спектра, в т.ч. их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка детей с расстройствами аутистического спектра в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с расстройствами аутистического спектра как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности обучающихся детей с расстройствами аутистического спектра, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;

- формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся детей с расстройствами аутистического спектра;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с расстройствами аутистического спектра;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

Форма получения образования – очная.

Форма обучения – фронтальные, групповые, индивидуальные формы организованного обучения.

Дистанционная форма обучения осуществляется путем получения образования на расстоянии, с сохранением компонентов учебного процесса и использованием интерактивных и интернет - технологий.

Дистанционная форма обучения является дополнением к традиционной форме обучения – очной, но может быть и самостоятельной формой обучения, информационные технологии в дистанционном обучении являются ведущим средством.

Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС

Все усилия педагогов по подготовке к школе и успешной интеграции детей с ОВЗ, будут недостаточно успешными без постоянного контакта с родителями. Семья должна принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно-восстановительного процесса. Родители отрабатывают и закрепляют навыки и умения у детей, сформированные специалистами, по возможности помогать изготавливать пособия для работы в детском саду и дома. Домашние задания, предлагаемые логопедом, педагогом-психологом и воспитателем для выполнения, должны быть четко разъяснены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления нарушенных функций у детей.

Роль взрослых, как родителей, так и специалистов, во взаимодействии с детьми с РАС отличается от таковой при типичном развитии, что обусловлено, прежде всего, качественными нарушениями коммуникации и социального взаимодействия при аутизме. И родители, и специалисты

должны знать основные особенности детей с аутизмом, их развития, поведения, деятельности, обучения.

Информация, поступающая от взрослых, воспринимается по-разному в зависимости от её модальности, и наиболее доступной для ребёнка с аутизмом является визуальная информация, что делает необходимым визуализировать инструкции, учебный и игровой материал, обеспечивать визуальную поддержку выполнения игровых, учебных, бытовых действий ребёнка.

Очень важно и в дошкольной образовательной организации, и в семье создавать и поддерживать ровную и доброжелательную атмосферу, формировать у ребёнка с РАС уверенность в себе и своих силах, поддерживать и развивать коммуникативные интенции, воспитывать доброжелательность и доверие по отношению к взрослым и детям.

Большое значение роли родителей и всей семьи в развитии ребёнка общеизвестно, и не нуждается в пояснениях и доказательствах. Это относится как к детям с типичным развитием, так и к детям с любым вариантом дизонтогенеза, включая аутизм. Необходимость сотрудничества семьи и специалистов подчеркивается в рамках, практически, всех основных подходов к коррекции РАС (кроме психоаналитического).

Цель взаимодействия педагогического коллектива дошкольной образовательной организации, которую посещает ребёнок с аутизмом (далее – Организация), и семьи, к которой он принадлежит (далее – семья), общая – добиться максимально доступного прогресса в развитии ребёнка, создать предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации. В этом треугольнике «ребёнок – семья – организация»:

- приоритет принадлежит интересам ребёнка с аутизмом;
- основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители;
- организация обеспечивает разработку и реализацию АОП, релевантной особенностям ребёнка.

Главная задача во взаимодействии организации и семьи – добиться конструктивного взаимодействия в достижении указанной цели, для чего необходимо придерживаться отношений взаимного доверия и открытости, что появляется, в частности, в обязательном ознакомлении родителей с программами работы с ребёнком, условиями работы в Организации, ходом занятий.

Важно повышать уровень компетентности родителей в вопросах диагностики РАС и их коррекции, но учитывать при этом, что информации по проблеме очень много, качество её разное, очень многие родители в результате нуждаются, прежде всего, в том, чтобы разобраться в достоверности почерпнутых в литературе или в интернете сведений, чтобы понять, что подходит или не подходит их ребёнку и почему. Следует подчёркивать индивидуализированный характер сопровождения, разъяснять невозможность «чудесного исцеления», необходимость постоянной и длительной работы и, одновременно, подчёркивать каждый новый успех, каждое достижение ребенка.

Формами такой работы могут быть индивидуальные беседы, групповые занятия и круглые столы, лекции, демонстрации занятий (лучше в форме видеоматериалов) с обсуждением и т.п.

**Система педагогической диагностики детей с РАС .
Мониторинг оценки результатов освоения программы детьми с
интеллектуальными нарушениями 3-4 лет**

Критерии оценивания результатов освоения Программы разработаны на основе содержания адаптированной образовательной программы дошкольного образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

**Образовательная область «Социально-коммуникативное
развитие»**

Параметры оценки	Концентры «Я - сам», «Я и другие», «Я и окружающий мир»	Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв	Май
		1. может демонстрировать эмоциональную, мимическую реакцию на ласковое обращение знакомого взрослого; давать позитивное двигательное подкрепление эмоциональной реакции;			
		2. может давать положительный эмоциональный отклик на появление близких взрослых (матери, отца, бабушки, дедушки);			
		3. может понимать указательный жест руки и указательного пальца взрослого, поворачивать голову в указанном направлении;			
		4. может демонстрировать готовность к совместным действиям со взрослым: принимать помощь взрослого, разрешать дотрагиваться до своих рук. Принимать поглаживание по голове, выполнять со взрослым совместные действия (мытьё рук, пользование ложкой, рисование мелом, карандашом, раскатывание теста и т.д.);			
		5. может фиксировать взгляд на яркой звучащей игрушке и во время действий с ней. Проследивать ее перемещение по горизонтали и вертикали на расстояние до 30 см			
		6. узнавать себя в зеркале и на фотографии; называть свое имя;			
		7. может положительно реагировать на одного из сверстников (друга, подругу), выделять его среди других детей, находиться рядом, не причиняя ему вреда			

Воспитание культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания.		и создавая дискомфорта;			
		8. может выполнять предметно-игровые действия с игрушками и предметами ближайшего окружения; выполнять по речевой инструкции 3-4 элементарных действий с игрушками			
		1. проситься на горшок; самостоятельно спускать штанишки и садиться на горшок; не выходить из туалета со спущенными колготами, штанами;			
		2. мыть руки; знать свое полотенце; самостоятельно вытирать руки;			
		3. знать свое место за столом; не есть руками, не пить из тарелки; не накладывать в ложку пищу руками; вытирать рот и руки салфеткой; не выходить из-за стола, не окончив еды;			
		4. знать свой шкафчик для одежды;			
		5. уметь снимать колготы самостоятельно и надевать с помощью воспитателя или няни; самостоятельно снимать и надевать штаны, рейтузы, шапку, обувь;			
		6. аккуратно складывать одежду на стул, ставить обувь на место;			
	Итоговый результат (средний балл)				

Образовательная область «Познавательное развитие»

Параметры оценки	Развитие восприятия и внимания	Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв	Май
		1. может воспринимать отдельные предметы из общего фона, выделяя их по просьбе взрослого: «Возьми чашку», «Дай пирамидку», «Покажи, где стульчик»;			
		2. может различать свойства и качества предметов: мокрый – сухой, большой – маленький, сладкий – горький; горячий – холодный;			
		3. может воспроизводить, в отраженной речи некоторые знакомые свойства и качества предметов (большой - маленький, горячий - холодный, кубик - шарик);			
		4. может сличать два основных цвета (красный, желтый) «Покажи, где такой кубик»;			
		5. может дифференцировано реагировать на звучание определенных музыкальных инструментов (выбор из трех);			
		6. может складывать разрезную картинку из двух частей;			
		7. может учитывать знакомые свойства предметов в предметно-практической и игровой деятельности (шарик – катится, кубик стоит, не катится; большой домик для большой матрешки, маленький – для маленькой);			
		8. может дифференцировать звукоподражания («Кто тебя позвал?»– выбор из двух - трех предметов или картинок):			
	Формирование мышления	1. может пользоваться фиксированными предметами и орудиями в практических ситуациях;			
		2. может использовать в знакомой для ребенка обстановке вспомогательные средства или предметы-орудия (сачок, тесьму, молоточек, стул для приближения к себе высоко или далеко лежащих предметов).			
Формирование количественного	Формирование количественного	1. может выделять 1, 2 и много предметов из группы;			
		2. может соотносить количество 1 и 2 с количеством пальцев;			
		3. может различать дискретные			

		непрерывные множества по количеству: 1, 2 и много, мало, пустой, полный, употреблять в речи названия количеств; □ составлять равные по количеству группы предметов;			
		4. может понимать выражение <i>столько... сколько....</i>			
	Ознакомление с окружающим миром	1. может называть свое имя;			
		2. может отвечать на вопрос: «Ты мальчик или девочка?»; может показывать части тела и лица, отвечая на вопросы: «Чем ты ходишь?», «Чем ты смотришь?», «Чем ты слушаешь?»;			
		3. показывать на фотографии (выделив из трех) себя, маму, папу; показывать или называть отдельные предметы одежды, посуды и игрушки;			
		4. может проявлять интерес к окружающему - людям, действиям с игрушками и предметами – и рассказать о нем вербальными и невербальными средствами;			
		5. отвечать на вопрос, указывая жестом или словом, где солнышко, дом, машина, вода, дерево.			
	Итоговый результат				

Образовательная область «Речевое развитие»

Параметры оценки		Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв	Май
	Развитие речи	1. может пользоваться невербальными формами коммуникации;			
		2. может использовать руку для решения коммуникативных задач общения;			
		3. может проявлять интерес к окружающему - людям, действиям с игрушками и предметами – и рассказать о нем вербальными и невербальными средствами			
		4. может слушать и проявлять интерес к речевым высказываниям взрослых, рассказам, стихам, потешкам, песенкам			
		5. может воспроизводить знакомые звукоподражания, лепетные слова и усеченные фразы;			
		6. может выполнять действия по простым речевым инструкциям, отвечать на простые вопросы о себе и ближайшем окружении			
	Развитие ручной моторики	1. может выполнять движения кистями и пальцами рук по подражанию и образцу;			
		2. может соотносить свои движения с речевым сопровождением взрослых (выполнить по просьбе взрослого 2-3 знакомых игры);			
		3. может показывать по просьбе взрослого указательный и большой палец;			
		4. может выделять отдельно каждый палец на своей руке по просьбе взрослого по подражанию (поиграй на пианино);			
		5. умеет захватывать мелкие предметы щепотью и опускать их в сосуд;			
		6. проводить плавную непрерывную линию, не отрывая карандаша от бумаги.			
	Итоговый результат				

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Параметры оценки	Критерии оценивания промежуточных результатов		Сент	Янв	Май
	Изобразительная деятельность. Лепка.	1. может адекватно реагировать на предложение взрослого вылепить			
		2. может соотносить лепные поделки с реальными предметами;			
		3. может лепить по просьбе взрослого знакомые предметы, раскатывая пластилин между ладонями круговыми и прямыми движениями (колбаску, баранку, колобок);			
		4. может положительно относиться к результатам своей работы			
	Аппликация	1. может адекватно реагировать на предложение выполнить аппликацию, состоящую из одного предмета, наклеить заготовку			
		2. может соотносить аппликацию с реальными объектами; положительно относиться к результатам своей работы			
	Рисование	1. может адекватно реагировать на предложение взрослого порисовать, изображать знакомые предметы;			
		2. может обследовать предмет перед рисованием, обводить по контуру;			
		3. может проводить прямые, прерывистые, волнистые, закругленные линии различными изобразительными средствами; соотносить рисунки с реальными предметами, называя их; положительно относиться к результатам своей работы.			
	Конструирование	1. может положительно относиться к процессу и результатам конструирования;			
		2. может узнавать и называть знакомые строительные постройки и конструкции;			
		3. может создавать простейшие постройки и конструкции из строительного набора и палочек;			
		4. может проявлять интерес к выполнению коллективных построек и их совместному обыгрыванию			
		5. может создавать поделки и конструкции в разных условиях – на полу и на столе;			

		6. может понимать слова, используемые педагогом при создании конструкций - <i>возьми, поставь, принеси, кубик, кирпичик, палочка, дорожка, лесенка, ворота, гараж, заборчик;</i>			
		7. может играть, используя знакомые постройки			
	Музыкальное воспитание и театрализованная деятельность	1. может различать знакомые музыкальные произведения, эмоционально реагировать действием, жестом и словом на звучание знакомой мелодии (выбор из 2-х);			
		2. может узнавать знакомые мелодии, прислушиваться к словам песен, подпевать отдельным словам и слогам песен;			
		3. может выполнять простейшие игровые плясовые движения под музыку (ходить, бегать);			
		4. может сотрудничать со сверстниками в процессе совместных художественно-эстетических видов деятельности;			
		5. может участвовать в коллективной досуговой деятельности.			
	Ознакомлен. с худ. литературой	1. может эмоционально откликаться на литературные произведения;			
		2. может слушать художественный текст и реагировать на его содержание			
		3. может выполнять элементарные игровые действия, соответствующие тексту знакомых потешек, сказок;			
		4. может узнавать на иллюстрациях 2-3 знакомых героев литературных произведений;			
		5. может сопровождать рассказываемую взрослым потешку или			
		6. может приносить книгу с заданной сказкой, делая самостоятельный выбор из нескольких имеющихся (из 3-4).			
	Итоговый результат (средний балл)				

Образовательная область «ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»

Параметры оценки	Физическая культура	Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв.	Май
		1. может смотреть на взрослого, поворачиваться к нему лицом, когда он говорит; тихо входить в спортивный зал и строится в шеренгу, ориентируясь на опору – стену,			

		веревку, ленту, палку;			
		2. может выполнять движения и действия по подражанию взрослому;			
		3. может бросать мяч по мишени;			
		4. может ходить стайкой за воспитателем;			
		5. может ходить друг за другом, держась за веревку рукой;			
		6. может ходить по «дорожке» и «следам»;			
		7. может спрыгивать с доски;			
		8. может ползать по ковровой дорожке, доске, по наклонной доске;			
		9. может подползать под веревку;			
		10. может подползать под скамейку;			
		11. может переворачиваться из положения лежа на спине в положение лежа на животе;			
		Итоговый результат (средний балл)			

ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ

Параметры оценки		Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв.	Май
	Игровая деятельность	1.может проявлять эмоциональный интерес к игрушкам и к действиям с ними;			
		2. может выполнять предметно-игровые действия, играя рядом со сверстниками, не мешая другим;			
		3.может не совершать неадекватных действий с куклой и машиной,			
		4. может выражать положительное эмоциональное отношение к кукле,			
		5. может выражать положительное эмоциональное отношение к кукле,			
		6. может по просьбе взрослого производить с этими игрушками знакомые игровые действия (кормить куклу, катать в коляске; нагружать в машинку игрушки, перевозить их).			
	Итоговый результат (средний балл)				

Примечание. Критерии оценки уровня развития:

5 баллов – ребенок выполняет все предложенные задания самостоятельно, без ошибок

4 балла – ребенок выполняет все предложенные задания самостоятельно и частичной помощью взрослого, без ошибок

3 балла – ребенок выполняет все предложенные задания и с частичной помощью взрослого, делает единичные ошибки

2 балла – ребенок с помощью взрослого выполняет некоторые предложенные задания, делает множественные ошибки

1 балл – ребенок не может выполнить предложенные задания, помощь взрослого не принимает

**Мониторинг оценки промежуточных результатов освоения
программы обучающихся с интеллектуальными нарушениями 4-5 лет.
Образовательная область «Социально-коммуникативное
развитие»**

Параметры оценки	Концентры «Я - сам», «Я и другие», «Я и окружающий мир»	Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв	Май
		1. может эмоционально-положительно реагировать на общение с близкими родственниками, знакомыми детьми и взрослыми;			
		2. может здороваться при встрече и прощаться при расставании, благодарить за услугу;			
		3. может называть свое имя и фамилию;			
		4. может называть имена отдельных сверстников по группе и друзей по месту жительства;			
		5. может называть воспитателей по имени и отчеству;			
		6. может идентифицировать себя по полу (девочка, мальчик);			
		7. может выражать словом свои основные потребности и желания;			
		8. может выполнять предметно-игровые и предметно-орудийные действия: держать ложку, пить из чашки, действовать совком или лопаткой, возить машину, нагружать в машину кубики, кормить куклу, переносить стул и ставить его на определенное место, черкать карандашом, мелом, проводить линии краской, фломастером;			
		9. может адекватно вести себя в привычных ситуациях.			
	Воспитание культурно-гигиенических	1. может проситься на горшок, употребляя выражение: «Я хочу в туалет»; пользоваться унитазом;			
		2. может самостоятельно надевать штаны и колготы после пользования туалетом, выходить из туалета одетыми;			
		3. может засучивать рукава без закатывания; мыть руки мылом, правильно пользоваться мылом, намыливать руки круговыми движениями, самостоятельно			

		смыть мыло; вытирать руки насухо, развешивая полотенце			
		4. может есть ложкой, правильно держать ее в правой руке (в левой для левой) между пальцами, а не в кулаке; набирать в ложку умеренное количество пищи; подносить ложку ко рту плавным движением; есть не торопясь, хорошо пережевывая пищу; помогать хлебом накладывать пищу в ложку; пользоваться салфеткой; благодарить после еды.			
		5. может самостоятельно снимать и надевать штаны, рейтузы, шапку, обувь, рубашку, кофту, платье; самостоятельно снимать верхнюю одежду; аккуратно вешать одежду и ставить обувь в свой шкафчик; правильно надевать обувь, различать правый и левый ботинок;			
		6. регулярно причесываться;			
		7. чистить зубы и полоскать рот после еды.			
Итоговый результат (средний балл)					

Образовательная область «Познавательное развитие»

		Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв	Май
Параметры оценки	Развитие восприятия и внимания	1. может различать свойства и качества предметов: маленький — большой - самый большой; сладкий - горький - соленый;			
		2. может доставать знакомые предметы из «волшебного мешочка» по тактильному образцу (выбор из двух);			
		3. может учитывать свойства предметов в разнообразной деятельности: в игре с сюжетными игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование);			
		4. может складывать разрезную предметную картинку из трех частей;			
		5. может выполнять группировку предметов по заданному признаку (форма, величина, вкус, цвет);			
		6. может пользоваться методом проб при решении практических или игровых задач;			
		7. может выполнять задания по речевой инструкции, включающей пространственные отношения между предметами: внизу, наверху, на, под («Поставь матрешку под стол»);			
		8. может называть в собственной активной речи знакомые свойства и качества предметов («Лимон какой?» - «Лимон кислый и желтый». «Яблоко какое?» - «Яблоко круглое и сладкое»);			
		9. может дифференцировать звучание трех музыкальных инструментов (металлофон, барабан, дудочка), реагируя на изменение звучания определенным действием;			
		10 может дифференцировать слова, разные по слоговому составу: матрешка, кот, домик (с использованием картинок); выделять знакомое (заданное) слово из фразы.			
	Формирование мышления	1. может использовать предметы - орудия в игровых и бытовых ситуациях;			
		2. может использовать предметы-заместители в проблемно-практических ситуациях;			
		3. может пользоваться методом проб, как			

		основным способом решения проблемно-практических задач;			
		4. может фиксировать в речи результаты своей практической деятельности			
	Формирование количественных представлений	1. может сравнивать множества по количеству, используя практические способы сравнения (приложение и наложение) и счет, обозначая словами больше, меньше, поровну;			
		2. может осуществлять преобразования множеств, изменяющие количество, использовать один из способов преобразования;			
		3. может выделить 3 предмета из группы по слову;			
		4. может осуществлять группировку предметов по количественному признаку на основе образца			
		5. может выполнять операции объединения и разъединения в пределах трех с открытым и закрытым результатами.			
	Ознакомление с окружающим миром	1. может называть свое имя, фамилию, возраст;			
		2. может показывать и называть основные части тела и лица;			
		3. может знать, что делает человек в данной профессии (воспитатель, врач);			
		4. может выделять по обобщающему слову, названному взрослым, некоторые продукты, игрушки, предметы посуды, одежды;			
		5. может называть некоторые предметы и объекты живой и неживой природы;			
		6. может определять по изображениям два времени года: лето и зима;			
		7. может определять на элементарном уровне особенности деятельности детей и специфику их одежды в зависимости от времени года;			
		8. может адекватно вести себя в знакомых ситуациях на прогулке, в группе, дома, используя накопленный практический опыт взаимодействия с людьми и предметами окружающего мира.			
	Итоговый результат				

Образовательная область «Речевое развитие»

		Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв	Май
Параметры оценки	Развитие речи	1. может высказывать свои потребности в активной фразовой речи; узнавать персонажей и описывать их действия по картинкам; строить фразу, состоящую из двух - трех слов;			
		2. может рассказывать разученные детские стихи, поговорки, считалочки;			
		3. может понимать значение предлогов и выполнять инструкцию, включающую предлоги на, под, в;			
		4. может отвечать на вопросы, характеризующие действия главных персонажей сказок «Три медведя», «Кто сказал мяу?»; узнавать среди других книгу со знакомыми сказками, стихами.			
	Развитие ручной моторики	1. может брать мелкие предметы указательным типом хватания;			
		2. может выполнять знакомые движения руками и пальцами по подражанию, образцу, слову;			
		3. может проводить пальцем и карандашом плавную непрерывную линию от начала до конца «дорожек» разной ширины;			
		4. может проводить прямые непрерывные линии до определенной точки слева направо, сверху вниз;			
	Итоговый результат				

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

		Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв	Май
Параметры оценки	Изобразительная деятельность. Лепка.	1. может лепить знакомые предметы круглой и овальной формы по просьбе взрослого, используя приемы вдавливания, сплющивания, прищипывания (овощи, фрукты, пирамидка из шаров);			
		2. может давать оценку результатам своей работы по наводящим вопросам взрослого, сравнивая ее с образцом, при этом пользоваться словами верно, не верно, такой, не такой;			
		3. может обыгрывать лепные поделки в свободной деятельности.			
	пп	1. может наклеивать предмет по образцу,			

		соотносить его с реальным объектом (фрукты или овощи);			
		2. может наклеивать аппликацию по образцу предмет из двух частей, называть его;			
		3. может по наводящим вопросам давать оценку результатам своей работы, сравнивая ее с образцом, пользуясь словами верно, не верно, такой, не такой.			
	Рисование	1. может проявлять интерес к изобразительной деятельности, передавая в рисунках круглую и овальную форму, разную величину предметов;			
		2. может ориентироваться на листе бумаги: вверх, вниз;			
		3. может по наводящим вопросам давать оценку результатам своей работы, сравнивая ее с образцом, пользуясь словами верно, не верно, такой, не такой.			
	Конструирование	1. может создавать знакомые для них постройки, состоящие из трех-четырех элементов из различного строительного материала по образцу, играть с ними;			
		2. может называть основные элементы, использованные при создании конструкций;			
		3. может позитивно реагировать на участие в коллективных постройках и обыгрывании их;			
		4. может узнавать и называть знакомые постройки и конструкции			
		5. может передавать простейшие пространственные отношения между двумя или несколькими объемными объектами;			
		6. может отвечать по вопросам взрослого о процессе и результатах создания постройки.;			
		7. может играть, используя знакомые постройки			
	Музыкальное воспитание и театрализованная	1. может внимательно согласовывать движения с началом и окончанием музыки, менять движения соответственно изменению характера музыки			
		2. может узнавать одну и ту же мелодию, сыгранную на различных музыкальных инструментах;			
		3. может различать знакомые звуки природы, бытовые шумы (выбор из 2-3);			
		4. может соотносить свои движения с			

		характером музыки, передающей повадки сказочных героев и представителей животного мира;			
		5. может подпевать взрослому слоги и слова в знакомых песнях;			
		6. может двигаться под музыку по кругу (по одному и парами); выполнять элементарные движения с предметами (платочками, погремушками, султанчиками);			
		7. может участвовать в музыкально-двигательных играх;			
		8. может выполнять танцевальные движения под веселую музыку;			
		9. может хлопать в ладоши (по коленям в положении сидя и в положении стоя) и притоптывать одной ногой, пружинисто качаться на двух ногах, вращать кистями, выполнять движения с предметами в такт музыке;			
		10. может участвовать в праздничных утренниках, развлекательных занятиях и досуговой деятельности.			
	Ознакомление с художественной литературой	1. может проявлять эмоциональную отзывчивость на литературные произведения разного жанра;			
		2. может слушать художественный текст и следить за развитием его содержания, подбирать иллюстрации к знакомым 2-3 произведениям, отвечать на вопросы по содержанию текста;			
		3. может участвовать в совместном со взрослым рассказывании знакомых произведений, в их полной и частичной драматизации;			
		4. может слушать рассказывание и чтение взрослых вместе с группой сверстников;			
		5. может выполнять игровые действия и элементы сюжетной игры по мотивам знакомых текстов сказок и потешек;			
		6. может использовать в рисунках и конструкциях фрагменты текстов и героев знакомых литературных произведений (2-3 персонажа);			
		7. может бережно относиться к книге.			
	Итоговый результат (средний балл)				

Образовательная область «ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»

Параметры оценки	Физическая культура	Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв.	Май
		1. может выполнять действия по показу взрослого;			
		2. может бросать мяч в цель двумя руками;			
		3. может ловить мяч среднего размера;			
		4. может ходить друг за другом;			
		5. может встать в ряд, построиться в шеренгу, встать колонной по одному;			
		6. может бежать вслед за воспитателем;			
		7. может прыгать на месте по показу воспитателя (или по подражанию);			
		8. может ползать по скамейке произвольным способом;			
		9. может перелезть через скамейку;			
		10. может подползать под скамейку;			
		11. может удерживаться на перекладине (10 сек.);			
		12. может выполнять некоторые речевые инструкции взрослого: «подними руки вверх; сделай руки стороны; попрыгай»			
	Итоговый результат (средний балл)				

ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ

Параметры оценки	Игровая деятельность	Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв.	Май
		1. может эмоционально включаться в ту или иную игровую ситуацию, принимая на себя определенную роль в знакомой игре;			
		2. может играть небольшими группами, подчиняясь сюжету игры;			
		3. может по предложению педагога и воспитателей брать на себя знакомые роли;			
		4. может воспроизводить усвоенные цепочки действий по всем указанным в программе темам;			
		5. может вводить в игру постройки и обыгрывать, разворачивая сюжет;			
		6. может участвовать под руководством взрослого в драматизации знакомых сказок.			
	Итоговый результат (средний балл)				

**Мониторинг оценки промежуточных результатов освоения
программы обучающихся с интеллектуальными нарушениями 5-6 лет.
Образовательная область «Социально-коммуникативное
развитие»**

Параметры оценки	Концентры «Я - сам», «Я и другие», «Я и окружающий мир»	Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв	Май
		1. может проявлять доброжелательность и внимание к близким взрослым и сверстникам; выражать свое сочувствие (пожалеть, помочь);			
		2. может называть свое имя, фамилию, имена близких взрослых и сверстников, участвующих в повседневном общении;			
		3. может называть свой возраст, половую принадлежность, время рождения, место жительства (город, поселок);			
		4. может заниматься любимыми игрушками и занятиями;			
		5. может обращаться к сверстнику с элементарными предложениями, просьбами, пожеланиями;			
		6. может приветливо здороваться и прощаться, вежливо обращаться по имени друг к другу;			
		7. может участвовать в коллективной деятельности со сверстниками (игровой, изобразительной, музыкальной, театральной);			
		8. может уважительно относиться к труду взрослых.			
	Хозяйственно-бытовой труд	1. может получать удовольствие от результатов своего труда;			
		2. может замечать беспорядок в одежде, в знакомом помещении, на знакомой территории и устранять его;			
		3. может воспроизводить практические действия, необходимые для наведения порядка в своих вещах, помещении, игровом уголке, на огороде, а также в уходе за растениями;			
		4. может планировать свои практические действия при выполнении трудовых поручений;			
		5. может давать словесный отчет о проделанной работе по вопросам взрослого;			

		6. может взаимодействовать со сверстниками в процессе выполнения хозяйственно-бытовых поручений.			
Итоговый результат (средний балл)					

Образовательная область «Познавательное развитие»

		Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв	Май
Параметры оценки	Развитие восприятия и внимания	1. может соотносить действия, изображенные на картине, с реальными действиями; изображать действия по картинкам;			
		2. может складывать предметные картинки из четырех разрезанных частей;			
		3. может соотносить плоскостную и объемную формы: выбирать объемные формы по плоскостному образцу, плоскостные формы по объемному образцу;			
		4. может передавать форму предмета после обведения зрительно-двигательного обведения (круг, квадрат, овал);			
		5. может производить сравнение предметов по форме и величине с использованием образца из 2-3 объектов, проверяя правильность выбора способом практического примеривания;			
		6. может вычленять цвет, как признак, отвлекаясь от назначения предмета, его формы и величины;			
		7. может выбирать заданные объекты с дифференциацией соотношений высокий - низкий;			
		8. может опознавать знакомый предметы по словесному описанию его признаков и качеств («Возьми желтое, круглое, сладкое, сочное»);			
		9. может обследовать предметы с использованием зрительно-тактильного и зрительно-двигательного анализа;			
		10. может узнавать бытовые шумы (по аудиозаписи): сигнал машины, звонок телефона, дверной звонок; шум ветра, шум дождя, шум водопада;			
		11. может находить заданное слово в предложенной фразе;			
		12. может дифференцировать слова,			

		близкие по слоговой структуре и звучанию: подушка-катушка, детки-ветки;			
		13. может дифференцировать и группировать пищевые продукты на основе вкусовой чувствительности			
	Формирование наглядно-образного мышления	1. может анализировать проблемно-практические задачи;			
		2. может ориентироваться в условиях практических проблемных задач;			
		3. может иметь представления о предметах-орудиях, их свойствах и качествах, а также об их роли в деятельности людей;			
		4. может воспринимать ситуации (целостные сюжеты), изображенные на картинках с опорой на свой реальный опыт, устанавливая причинно-следственные связи и зависимости между объектами и явлениями, изображенными на картинках			
	Формирование количественных представлений	1. может осуществлять счет в прямом и обратном порядке в пределах пяти;			
		2. может определять количество предметов и предметных изображений на картинках, расположенных в ряд и при различном расположении, в пределах пяти;			
		3. может сравнивать две группы предметов по количеству на основе пересчета элементов каждого множества;			
		4. может решать задачи с открытым и закрытым результатами на наглядном материале в пределах пяти, по представлению и отвлеченно, в пределах четырех;			
		5. может измерять, отмеривать и сравнивать непрерывные множества с помощью условной мерки.			
		6. может усвоить представления о сохранении количества			
	Ознакомление с окружающим миром	1. может называть всех членов своей семьи, знать их имена;			
		2. может находить на фотографии близких людей (выбор из пяти);			
		3. может называть имя друга или подруги;			
		4. может рассказывать о содержании деятельности людей следующих профессий - врач, повар, шофер, продавец;			

	5. может иметь представления о повседневном труде взрослых;			
	6. может адекватно вести себя в процессе выполнения режимных моментов;			
	7. может выделять отдельные предметы и их группы: посуда, мебель, овощи, фрукты;			
	8. может называть функциональное назначение предметов, окружающих ребенка в повседневной жизни; взаимодействия с людьми и предметами окружающего мира.			
	9. может называть изученные группы животных, уметь показать основные части тела животного;			
	10. может называть или определять по картинке основные признаки заданного времени года (зима, лето, осень);			
	11. может определять текущее состояние погоды – холодная, теплая, хорошая, ветреная, солнечная, дождливая.			
Итоговый результат				

Образовательная область «Речевое развитие»

		Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв	Май
Параметры оценки	Развитие речи	1. может выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;			
		2. может пользоваться в повседневном общении фразовой речью, фразы в которой состоят из трех-четырех слов;			
		3. может употреблять в речи названия детенышей животных с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов;			
		4. может понимать и использовать в активной речи предлоги в, на, под, за, перед;			
		5. может использовать в речи имена существительные и глаголы в единственном и множественном числе;			
		6. может строить фразы по картинке, состоящие из трех-четырех слов;			
		7. может понимать прочитанный текст, устанавливая явные причинно-следственные отношения и отвечать на поставленные вопросы;			
		8. может понимать и передавать характер, особенности и повадки знакомых персонажей сказок, рассказов и мультфильмов;			
		9. может рассказывать наизусть 2-3 стихотворения, петь песенку, уметь поддержать беседу по знакомой сказке;			
		10. может проявлять элементы планирующей речи в игровой деятельности			
	Развитие ручной моторики	1. может застегивать и расстегивать пуговицы на своей одежде;			
		2. может проводить непрерывную плавную линию пальцем и карандашом между двумя ломанными линиями, повторяя ее изгиб;			
		3. может проводить волнистые линии по пунктиру, не отрывая карандаш от бумаги;			
		4. может обводить пальцем по контуру простые нарисованные предметы, следить за тем, чтобы линия была плавной;			
		5. может штриховать простые предметы сверху вниз			
	Итоговый результат				

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Параметры оценки	Критерии оценивания промежуточных результатов		Сент	Янв	Май
	Изобразительная деятельность. Лепка.	1. может готовить рабочее место к выполнению лепных поделок; пользоваться доской для пластилина, нарукавниками, фартуками;			
		2. может соотносить лепные поделки с реальными предметами;			
		3. может создавать по просьбе взрослых лепные поделки, выполняемые детьми в течение года, пользуясь приемами раскатывания, вдавливания, сплющивания, зачищивания, оттягивания;			
		4. может лепить по предварительному замыслу			
		5. может участвовать в выполнении коллективных лепных поделок; рассказывать последовательности выполнения работы; давать оценку своим работам и работам сверстников			
	Аппликация	1. может готовить рабочее место к выполнению аппликации			
		2. может самостоятельно пользоваться атрибутами для аппликации;			
		3. может выполнять знакомые аппликации по образцу и по речевой инструкции.			
		4. может участвовать в выполнении коллективных аппликаций;			
		5. может рассказывать о последовательности выполнения работы;			
		6. может давать оценку своим работам и работам сверстников			
	Рисование	1. может проявлять положительное отношение к занятиям по рисованию;			
		2. может располагать рисунок на листе бумаги, правильно ориентируясь в пространстве листа бумаги (вверху, внизу, посередине), фиксировать пространственные представления в речевых высказываниях			
		3. может создавать декоративные рисунки по образцу с элементами народной росписи; анализировать образец, создавая рисунок по образцу – конструкции;			
		4. может закрашивать изображение предмета с определенным контуром;			

		5. может создавать рисунки со знакомыми сюжетами;			
		6. может давать оценку своим работам и работам сверстников			
	Конструирование	1. может различать конструкторы разного вида и назначения;			
		2. может создавать по просьбе взрослого предметные и беспредметные (заданные по образцу) конструкции, выполняемые детьми в течение года			
		3. может создавать постройки по образцу, по представлению, по памяти (4-5 элементов);			
		4. может называть знакомые предметные и сюжетные постройки, использовать их в игре;			
		5. может строить дома, гаражи, лесенки, отдельные предметы мебели (диван, стол, стул);			
		6. может составлять гирлянды и простейшие игрушки из полос бумаги под руководством педагога;			
		7. может давать оценку результатам своей работы по наводящим вопросам взрослого, сравнивая ее с образцом, при этом пользоваться словами верно, не верно, такой, не такой;			
		8. может использовать созданные конструкции в свободной деятельности.			
	Ручной труд	1. может проявлять интерес к собственным изделиям и поделкам			
		2. выполнять знакомые поделки из бумаги, картона и природного материала по показу и по образцу, по словесной инструкции;			
		3. может пользоваться основными средствами для ручного труда - ножницами, клеем, салфетками, тряпочкой, клеевой кисточкой, клеенкой;			
		4. может пользоваться фартуком и нарукавниками, убирать рабочее место после завершения работы;			
		5. может выполнять следующие приемы работы с бумагой – складывание пополам, по			

		прямой линии, по диагонали, резание бумаги, намазывание, наклеивание, склеивание частей;			
		6. может доводить начатую работу до конца;			
		7. может давать элементарную оценку своей работе и работам сверстников			
	Музыкальное воспитание и театральная деятельность	1. может воспроизводить несложный ритмический рисунок, соответствующий рисунку музыкального произведения			
		2. может различать голоса сверстников и узнавать, кто из них поет;			
		3. может спеть 1-2 знакомые песенки под музыкальное сопровождение (по просьбе взрослых)			
		4. может участвовать в хоровом пении, соблюдая одновременность звучания;			
		5. может выполнять плясовые движения под музыку (стучать каблучком, поочередно выставлять вперед то левую, то правую ногу, делать шаг вперед, шаг назад на носочках, кружиться на носочках, выполнять «маленькую пружинку» с небольшим поворотом корпуса вправо-влево);			
		6. может участвовать в коллективной игре на различных музыкальных инструментах;			
		7. может следить за развитием событий в кукольном спектакле, эмоционально сопереживая героям и их поступкам, рассказывать по наводящим вопросам о наиболее ярком эпизоде или герое.			
		8. может выполнять танцевальные движения под веселую музыку;			
	Ознакомление с художественной литературой	1. может воспринимать произведения разного жанра и разной тематики;			
		2. может пересказать содержание небольших художественных произведений по уточняющим вопросам взрослого;			
		3. может читать наизусть небольшие стихотворения (2-3);			
		4. может участвовать в драматизации известных литературных произведений;			

		5. может слушать и участвовать в составлении коротких историй и рассказов по результатам наблюдений за эмоционально			
		6. может передавать содержание некоторых произведений в игровой, театрализованной деятельности			
		7. может иллюстрировать фрагменты литературных произведений в изобразительной деятельности с элементами сюжета			
		8. может подбирать иллюстрации к литературным произведениям и отвечать на вопросы по их содержанию (Кто изображен? Что делает?);			
		9. может бережно относиться к книге, проявлять интерес к книгам: рассматривать иллюстрации, желание повторно послушать любимую книгу			
		Итоговый результат (средний балл)			

Образовательная область «ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»

Параметры оценки	Формирование представлений о здоровом образе жизни	Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв.	Май
		1. может выполнять основные гигиенические навыки;;			
		2. может ; владеть навыками повседневного ухода за своими зубами (чистить утром и вечером, полоскать после еды);			
		3. может выполнять комплекс утренней зарядки;			
		4. может показывать месторасположение позвоночника и сердца;			
		5. может выполнять элементарные дыхательные упражнения под контролем взрослого			
		6. может перечислить по просьбе взрослого полезные продукты для здоровья человека			
		7. может иметь элементарные представления о роли солнца, света, чистого воздуха и воды для жизни и здоровья человека;			
		8. может выполнять 3-4 упражнения для снятия напряжения с глаз;			
		9. может использовать приемы самомассажа пальцев рук, кистей и стоп эластичным кольцом, эластичной пружинистой			

Физическая культура	палочкой (су-джок);			
	10. перечислить правила безопасного поведения дома и на улице;			
	11. иметь представление о необходимости заботливого и внимательного отношения к своему здоровью.			
	1. может выполнять упражнения по показу, по подражанию и отдельные задания по речевой инструкции			
	2. может ловить и бросать мячи большого и среднего размера;			
	3. может передавать друг другу один большой мяч, стоя в кругу;			
	4. может метать в цель мешочек с песком;			
	5. может ползать по гимнастической скамейке на четвереньках;			
	6. может подлезать и подползать через скамейки, ворота, различные конструкции;			
	7. может ходить по доске и скамейке, вытянув руки в разные стороны, либо вперед;			
	8. может ходить на носках с перешагиванием через палки			
	9. может ходить, наступая на кубы, «кирпичики», уметь ходить, высоко поднимая колени «как цапля»;			
	10. может бегать змейкой;			
	11. может прыгать «лягушкой»;			
	12. может передвигаться прыжками вперед;			
	13. может выполнять скрестные движения руками			
	14. может выполнять некоторые движения по речевой инструкции (руки вверх, вперед, в стороны, руки за голову, на плечи);			
	15. может ездить на трехколесном велосипеде;			
	16. может держаться на воде самостоятельно, демонстрировать по просьбе взрослого некоторые действия (подпрыгивать, бросать мяч).			
Итоговый результат (средний балл)				

ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ

Параметры оценки		Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв.	Май
	Игровая деятельность	1. может играть вместе, объединяясь небольшими группами для решения игровой задачи;			
		2. может отражать в играх взаимоотношения между людьми;			
		3. может использовать в игре предмет - заменитель;			
		4. может осуществлять перенос усвоенных игровых способов действий из ситуации обучения в свободную игровую деятельность			
		5. может самостоятельно выбирать игру для совместной деятельности;			
		6. может участвовать в драматизации знакомых сказок.			
	Итоговый результат (средний балл)				

**Мониторинг оценки промежуточных результатов освоения
программы обучающихся с интеллектуальными нарушениями 6-7 лет.
Образовательная область «Социально-коммуникативное
развитие»**

Параметры оценки	Концентры «Я - сам», «Я и другие», «Я и окружающий мир»	Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв	Май
		1. может проявлять доброжелательность и внимание к близким взрослым и сверстникам; выражать свое сочувствие (пожалеть, помочь);			
		2. может называть свое имя, фамилию, имена близких взрослых и сверстников, участвующих в повседневном общении;			
		3. может называть свой возраст, половую принадлежность, время рождения, место жительства (город, поселок);			
		4. может заниматься любимыми игрушками и занятиями;			
		5. может обращаться к сверстнику с элементарными предложениями, просьбами, пожеланиями;			
		6. может приветливо здороваться и прощаться, вежливо обращаться по имени друг к другу;			
		7. может участвовать в коллективной деятельности со сверстниками (игровой, изобразительной, музыкальной, театральной);			
		8. может уважительно относиться к труду взрослых.			
	Хозяйственно-бытовой труд	1. может получать удовлетворение от результатов своего труда;			
		2. может наводить порядок в одежде, в знакомом помещении, на знакомой территории;			
		3. может пользоваться знакомым рабочим инвентарем;			
		4. может сотрудничать со сверстниками при выполнении определенных поручений;			
		5. может выполнять обязанности дежурного по группе			
		6. может передавать друг другу поручения взрослого.			
		7. может давать словесный отчет о			

		выполненной работе;			
		8. может бережно относиться к орудиям труда, к результатам своего труда и труда взрослых;			
		9. может оказывать помощь нуждающимся в ней взрослым и детям.			
Итоговый результат (средний балл)					

Образовательная область «Познавательное развитие»

		Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв	Май
Параметры оценки	Развитие восприятия и внимания	1. может соотносить действия, изображенные на картине, с реальными действиями (выбор из 3-4);			
		2. может дорисовывать недостающие части рисунка;			
		3. может воссоздавать целостное изображение предмета по его частям;			
		4. может соотносить форму предметов с геометрической формой – эталоном;			
		5. может ориентироваться в пространстве, опираясь на схему собственного тела;			
		6. может дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности; использовать разнообразную цветовую гамму в деятельности;			
		7. может описывать различные свойства предметов: цвет, форму, величину, качества поверхности, вкус;			
		8. может воспроизводить по памяти наборы предложенных слов и словосочетаний (2-3);			
		9. может дифференцировать звуки окружающей действительности на бытовые шумы и звуки явлений природы;			
		10. может группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков;			
		11. может использовать обобщенные представления о некоторых свойствах и качествах предметов в деятельности;			
		12. может ориентироваться по стрелке в знакомом помещении;			

		13. может пользоваться простой схемой-планом			
	Формирование мышления	1. может производить анализ проблемно-практической задачи;			
		2. может выполнять анализ наглядно-образных задач;			
		3. может устанавливать связи между персонажами и объектами, изображенными на картинках;			
		4. может сопоставлять и соотносить текст с соответствующей иллюстрацией;			
		5. может выполнять задания на классификацию картинок;			
		6. может выполнять упражнения на исключение «четвертой лишней» картинки			
	Формирование количественных представлений	1. может осуществлять количественный счет в прямом и обратном порядке, счет от средних членов ряда, порядковый счет в пределах шести;			
		2. может пересчитывать предметы и изображения предметов на картинках, расположенных в ряд, при разном их расположении; предметы и изображения предметов, имеющих различную величину, цвет, форму;			
		3. может осуществлять преобразования множеств, предварительно проговаривая действие;			
		4. может определять место числа в числовом ряду и отношения между смежными числами; решать задачи по представлению и отвлеченно в пределах пяти;			
		5. может измерять, отмеривать непрерывные множества, используя условную мерку; уметь использовать составные мерки			
		6. может усвоить представление о сохранении количества; знать цифры от 0 до 5, соотносить их с числом предметов.			
	Ознакомление с окружающим	1. может называть свое имя, фамилию, возраст;			
		2. может называть город (населенный пункт), в котором ребенок проживает; называть страну;			
		3. может узнавать сигналы светофора, уметь переходить дорогу на зеленый сигнал			

		светофора;			
		4. может узнавать и показывать на картинках людей следующих профессий: врач, учитель, повар, парикмахер, продавец, почтальон, шофер;			
		5. может выделять на картинках изображения предметов транспорта, мебели, продуктов, инструментов, школьных принадлежностей и называть их;			
		6. может различать деревья, траву, цветы, ягоды и называть некоторые из них;			
		7. может называть отдельных представителей диких и домашних животных, диких и домашних птиц и их детенышей;			
		8. может определять признаки четырех времен года;			
		9. может различать части суток: день и ночь.			
		Итоговый результат			

Образовательная область «Речевое развитие»

		Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв	Май
Параметры оценки	Развитие речи	1. может выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;			
		2. может пользоваться в повседневном общении фразовой речью, состоящей из трех-четырех словных фраз;			
		3. может употреблять в речи названия предметов и детенышей животных с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов;			
		4. может понимать и использовать в активной речи предлоги в, на, под, за, перед, около, у, из, между;			
		5. может использовать в речи имена существительные и глаголы в единственном и множественном числе;			
		6. может использовать в речи глаголы настоящего и прошедшего времени;			
		7. может строить фразы и рассказы по картинке, состоящие из трех-четырех предложений;			
		8. может прочитать наизусть 2-3			

		разученных стихотворения;			
		9. может ответить на вопросы по содержанию знакомой сказки, перечислить ее основных персонажей, ответить, чем закончилась сказка;			
		10. может знать 1-2 считалку, уметь завершить потешку или поговорку;			
		11. может планировать в речи свои ближайшие действия.			
	Развитие ручной моторики и графомоторных навыков	1. может застегивать и расстегивать пуговицы;			
		2. может владеть навыком шнуровки;			
		3. может штриховать простые предметы в разном направлении;			
		4. может обводить предметы по контуру карандашом плавным непрерывным движением карандаша			
		5. может уметь ориентироваться на листе бумаги, правильно располагать рисунок на листе;			
		6. может уметь ориентироваться в тетради в клетку, обводить клетки, считать их, проводить горизонтальные и вертикальные линии;			
		7. может закрашивать сюжетный рисунок разными карандашами, не заходя за контур.			
	Обучение звукобуквенному анализу	1. может составлять предложение из 2 и более слов (длинные и короткие предложения) по: действиям детей, игрушкам и сюжетным картинкам;			
		2. может определять количество слов в предложении и место слов в предложении;			
		3. может делить слова на слоги (части), определять количество слогов в слове;			
		4. может определять первый звук (а, у, и, о, м, ш, к, р, с) в слогах и словах;			
		5. может соотносить звуки (а, у, и, о, м, ш, р, с, к) с буквами.			
	Итоговый результат				

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Параметр оценки	Критерии оценивания промежуточных результатов		Сент	Янв	Май
	Изобразительная				
		1. может обследовать предмет перед лепкой – ощупывать форму предмета; создавать лепные поделки отдельных предметов по образцу и играть с ними; передавать в лепных поделках основные свойства и отношения предметов			

		(форма - круглый, овальный; цвет – белый, серый, красный, желтый, зеленый, оранжевый, черный, коричневый; размер - большой, средний и маленький; длинный - короткий; пространственные отношения – вверху, внизу, слева, справа);			
		2. может соотносить лепные поделки с реальными предметами;			
		3. может лепить предметы по образцу словесной инструкции;			
		4. может давать элементарную оценку своей работы и работы сверстников;			
		5. может участвовать в создании коллективных лепных поделок.			
	Аппликация	1. может ориентироваться в пространстве листа бумаги, по образцу: вверху, внизу, посередине, слева, справа;			
		2. может правильно располагать рисунок на листе бумаги, ориентируясь на словесную инструкцию взрослого;			
		3. может выполнять аппликации по образцу-конструкции, по представлению и речевой инструкции взрослого;			
		4. может рассказывать о последовательности действий при выполнении работы; давать оценку своим работам и работам сверстников, сравнивая ее с образцом, с наблюдаемым предметом или явлением.			
	Рисование	1. может готовить рабочие места к выполнению задания в соответствии с определенным видом изобразительной деятельности;			
		2. может пользоваться изобразительными средствами и приспособлениями - карандашами, красками, фломастерами, мелом, губкой для доски, подставками для кисточки, тряпочкой для кисточки;			
		3. может создавать по просьбе взрослого предметные и сюжетные изображения знакомого содержания;			
		4. может участвовать в выполнении коллективных изображений			
		5. может рассказывать о последовательности выполнения работ;			
		6. может давать оценку своим работам и работам сверстников			

	Художественно-эстетическое воспитание	1. может получать удовольствие от рассматривания картин, иллюстраций, предметов декоративно-прикладного искусства, скульптур и архитектурных памятников;			
		2. может узнавать 2-3 знакомые картины известных художников;			
		3. может воспринимать выразительность и праздничность предметов народных промыслов (дымковская игрушка, каргопольская игрушка, хохломская и городецкая роспись) и узнавать их в предметах быта;			
		4. может уметь дорисовывать различные декоративные линии, украшая ими знакомые предметы или сюжеты;			
		5. может создавать изображения по собственному замыслу, используя знакомые техники и изобразительные средства;			
		6. может адекватно вести себя при посещении музеев, выставочных залов, театров и выставок.			
	Конструирование	1. может готовить рабочее место к выполнению того или иного задания в соответствии с определенными условиями деятельности – на столе или на ковре;			
		2. может различать конструкторы разного вида и назначения;			
		3. может создавать по просьбе взрослого предметные и беспредметные конструкции, выполняемые детьми в течение года;			
		4. может создавать постройки по образцу, по представлению, по памяти, по речевой инструкции (из 6-7 элементов);			
		5. может выполнять постройки по предварительному замыслу;			
		6. может участвовать в выполнении коллективных построек;			
		7. может рассказывать о последовательности выполнения работы			
		8. может давать оценку своим работам и работам сверстников.			
	Ручной труд	1. может проявлять интерес к трудовой деятельности и ее результатам;			
		2. может выполнять элементарные, знакомые поделки из бумаги, природного			

		материала, ткани, ниток и соломки			
		3. может пользоваться ножницами, клеем, нитками, другими материалами, используемыми в местных условиях, для изготовления поделок;			
		4. может выполнять знакомые поделки по образцу и словесной инструкции;			
		5. может отвечать на вопросы по результатам изготовления поделки;			
		6. может дать элементарную оценку выполненной поделке - «хорошо», «плохо», «аккуратно», «неаккуратно»;			
		7. может пользоваться фартуком и нарукавниками, готовить и убирать рабочее место после завершения работы;			
		8. может выполнять коллективные работы из природного и бросового материала;			
		9. может доводить начатую работу до конца.			
	Музыкальное воспитание и театрализованная деятельность	1. может эмоционально откликаться на содержание знакомых музыкальных произведений;			
		2. может различать музыку различных жанров (марш, колыбельная песня, танец, русская плясовая);			
		3. может называть музыкальные инструменты и подбирать с помощью взрослого тот или иной инструмент для передачи характера соответствующего сказочного персонажа;			
		4. может называть выученные музыкальные произведения;			
		5. может выполнять отдельные плясовые движения в паре с партнером – ребенком и взрослым;			
		6. может иметь элементарные представления о театре, где артисты или куклы (которых оживляют тоже артисты) могут показать любимую сказку;			
		7. может участвовать в коллективных театрализованных представлениях.			
	Ознакомление с	1. может различать разные жанры - сказку и стихотворение;			
		2. может уметь ответить на вопросы по содержанию знакомых произведений;			

		3. может рассказывать наизусть небольшие стихотворения (3-4);			
		4. может участвовать в коллективной драматизации известных литературных произведений;			
		5. может узнавать и называть несколько авторских произведений художественной литературы;			
		6. может подбирать иллюстрации к знакомым художественным произведениям (выбор из 4-5);			
		7. может внимательно слушать фрагменты аудиозаписи художественных произведений, уметь продолжать рассказывать его, отвечать на вопросы («Какое произведение слушал?» «Чем закончилось событие?»);			
		8. может называть свое любимое художественное произведение.			
	Итоговый результат (средний балл)				

Образовательная область «ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»

Параметры оценки	Формирование представлений о здоровом образе жизни	Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв.	Май
		1. может выполнять основные гигиенические навыки;			
		2. может владеть навыками повседневного ухода за своими зубами (чистить утром и вечером, полоскать после еды);			
		3. может выполнять комплекс утренней зарядки;			
		4. может показывать месторасположение позвоночника и сердца;			
		5. может выполнять элементарные дыхательные упражнения под контролем взрослого			
		6. может перечислить по просьбе взрослого полезные продукты для здоровья человека			
		7. может иметь элементарные представления о роли солнца, света, чистого воздуха и воды для жизни и здоровья человека;			
		8. может выполнять 3-4 упражнения для снятия напряжения с глаз;			
		9. может использовать приемы самомассажа пальцев рук, кистей и стоп эластичным кольцом, эластичной пружинистой			

		палочкой (су-джок);			
		10. перечислить правила безопасного поведения дома и на улице;			
		11. иметь представление о необходимости заботливого и внимательного отношения к своему здоровью.			
	Физическая культура	1. может выполнять по речевой инструкции ряд последовательных движений без предметов и с предметами;			
		2. может попадать в цель с расстояния 5 метров;			
		3. может бросать и ловить мяч;			
		4. может находить свое место в шеренге по сигналу;			
		5. может ходить на носках, на пятках и внутренних сводах стоп;			
		6. может согласовывать темп ходьбы со звуковыми сигналами;			
		7. может перестраиваться в колонну и парами, в соответствии со звуковыми сигналами;			
		8. может ходить по наклонной гимнастической доске;			
		9. может лазить вверх и вниз по гимнастической стенке, перелезать на соседний пролет стенки			
		10. может ездить на велосипеде (трех или двухколесном);			
		11. может прыгать на двух ногах и на одной ноге;			
		12. может ходить и бегать с изменением направления - змейкой, по диагонали;			
		13. может знать и выполнять комплекс упражнений утренней зарядки, для разминки в течение дня;			
		14. может самостоятельно участвовать в знакомой подвижной игре;			
		15. может выполнять комплекс разминочных и подготовительных движений;			
		16. может соблюдать правила гигиены в повседневной жизни			
	Итоговый результат (средний балл)				

ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ

Группа		Критерии оценивания промежуточных результатов	Сент	Янв.	Май
		1. может играть с желанием в коллективе			

		сверстников;			
		2. может передавать эмоциональное состояние персонажей (горе, радость и удивление);			
		3. может отражать в игре события реальной жизни, переносить в игру увиденное детьми в процессе экскурсий и наблюдений;			
		4. может участвовать в знакомых сюжетно-ролевых играх («Семья», «Магазин», «Больница», «Парикмахерская», «Почта», «Аптека», «Цирк», «Школа», «Театр»);			
		5. может передавать в игре с помощью специфических движений характер персонажа, повадки животного, особенности его поведения;			
		6. может использовать в игре знаки и символы, ориентироваться по ним в процессе игры;			
		7. может самостоятельно выбирать настольно-печатную игру и партнера для совместной деятельности;			
		8. может участвовать в коллективной драматизации знакомых сказок или рассказов;			
		9. может проявлять готовность к социальному взаимодействию в коллективе сверстников.			
		Итоговый результат (средний балл)			

Критерии оценки:

1 балл – ребенок не может выполнить предложенные задания, помощь взрослого не принимает.

2 балла – ребенок с помощью взрослого выполняет некоторые предложенные задания.

3 балла – ребенок выполняет все предложенные задания с частичной помощью взрослого.

4 балла – ребенок выполняет самостоятельно и с частичной помощью взрослого все предложенные задания.

5 баллов - ребенок выполняет все предложенные задания самостоятельно.

Разделы мониторинга по образовательным областям оценивают воспитатели, разделы по области «Физическое развитие» оценивает инструктор по физической культуре, раздел «Музыкальное воспитание и театрализованная деятельность», входящий в состав образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» оценивает музыкальный руководитель.

Система диагностики учителя-дефектолога.
(Разработано на основании содержания Программы АОО ДО для обучающихся с интеллектуальными нарушениями.)

МОНИТОРИНГ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ 1 ГОДА ОБУЧЕНИЯ

	Предлагаемые методики	1 балл	2 балла	3 балла	4 балла	5 баллов
1. Личностные	Представления о себе и своих частях тела. Ребёнку предлагается ответить на вопросы: -Как тебя зовут? -С кем ты пришел? -Как зовут маму/папу? Цель: исследование личностных, поведенческих и уникальных особенностей.	Представления о себе не сформированы. Вопросы взрослого не отвечает.	Говорит на своём языке. Постоятельно не отвечает, требуется стимуляция. С помощью взрослого выделяет некоторые части тела.	Имя, фамилию, возраст. Называет/называет некоторые части тела с помощью взрослого. Действует самостоятельно с игрушками. Владеет эмоциональной устойчивостью.	Имя, фамилию, возраст. Называет/называет некоторые части тела. Действует самостоятельно с игрушками. Владеет эмоциональной устойчивостью.	Имя и называет своё имя, фамилию, возраст и пол. Называет части тела. Легко вступает в контакт со взрослыми и сверстниками. Эмоционально стабилен.
2. Ориентировка на окружающую среду	«Найди свои домики для игрушек»	Задание не понимает. Игрушки не выполняет.	Носит форму с помощью подсказки взрослого. Может указать на определенную геометрическую фигуру.	Носит форму методом подсказки взрослых. По названию может выделить геометрические формы (круг, квадрат, треугольник).	Носит форму методом подсказки взрослых. По названию может выделить геометрические формы (круг, квадрат, треугольник). Может выделить некоторые геометрические формы.	Называет и может назвать геометрические фигуры. Постоянно носит форму определенного целенаправленного действия или зрительного восприятия).
3. Ориентировка на предметную среду	«Спрячь матрёшек» Цель: выявление уровня ориентировки на величину, наличия соответствующих действий, определение соответствия руки, согласованности действий с руками, целенаправленности в действиях.	Задание не понимает. Игрушки не выполняет.	Игрушки выполняет с помощью подсказки взрослого. Не различает большой-маленький.	Игрушки выполняет с помощью подсказки взрослого. Различает большой-маленький. Может допускать ошибки.	Игрушки выполняет самостоятельно. Различает большой-маленький. Может допускать единичные ошибки.	Игрушки выполняет самостоятельно, действует целенаправленно. Различает и показывает большой-маленький. Может назвать какой предмет большой-маленький.
4. Умение различать цвета	«Цветные бабочки» Цель: определение умения различать цвет как ведущий признак, различать и называть основные цвета (красный, синий, зелёный).	Задание не понимает. Игрушки не выполняет.	Выполняет задание с помощью подсказки взрослого. Может различать цвета с образцом.	Выполняет задание с помощью подсказки взрослого. Может различать цвета и узнаёт по образцу.	Выполняет задание самостоятельно. Может различать цвета и узнаёт по образцу. Допускает единичные ошибки.	Игрушки выполняет самостоятельно. Может различать и называть основные цвета.

5. Развитие ного иятия	«Сложи разрезную картинку» (картинка, ведёрко) Цель: выявление уровня восприятия целостного восприятия предметного изображения.	функцию не понимает. задание не выполняет.	полняет задание с помощью взрослого. выполняет часть изображения правильно.	полняет задание с помощью взрослого. функцию понимает.	полняет задание самостоятельно. функцию понимает. не допускает единичные ошибки	полностью выполняет. изображает изображение из 2 частей методом направленных проб.
6. Развитие наглядно-действенного мышления	«Покатай матрёшку» Цель: выявление уровня восприятия наглядно-действенного действия, умения использовать дидактическое средство (тесёмку).	функцию не понимает. задание не выполняет.	полняет задание по показанию взрослого.	полняет задание самостоятельно после показа взрослого. Интерес к выполнению задания устойчивый.	полняет задание самостоятельно после показа взрослого. Проявляет интерес.	полностью выполняет самостоятельно.
7. Представления о предметном мире	«Возьми игрушки» Цель: выявление уровня сформированности представлений о предметном мире, умения использовать игрушки в соответствии с их назначением.	функцию не понимает. Задания не выполняет.	полняет задание по образцу взрослого. («Потри и делай как я».)	полняет задание по речевой инструкции взрослого. Может выделить несколько игрушек среди разных предметов.	полняет задание по образцовой инструкции взрослого. Может выделить большую группу игрушек среди разных предметов.	полностью выполняет задание, выбирая игрушки среди предметов.
8. Представления о природе	«Покажи картинку» Цель: выявление уровня сформированности представлений о живой природе. (животные, птицы)	функцию не понимает. Задания не выполняет.	полняет задание с помощью взрослой. Называет инструкцию не понимает. Сравнивает изображения животных/птиц.	полняет задание с помощью взрослого. Называет некоторых животных/птиц. Может назвать некоторые одинаковые картинки с изображением животного/птицы.	полняет задание с помощью взрослой. Называет большинство животных/птиц. Может назвать все одинаковые картинки с изображением животного/птицы.	полностью выполняет задание. Называет животных/птиц по названию или картинке. Может назвать животное по изображению.
9. Ориентирование на количественный признак	«Покажи много, покажи один»	функцию не понимает. Задания не выполняет.	полняет задание по показанию взрослому. Различает «один-много». Вопросы не отвечает.	полняет задание по речевой инструкции взрослого. Начинается отвечать на вопросы «сколько».	полностью выполняет задание, отвечая на вопросы взрослого. Может допускать единичные ошибки. Начинает «один-много».	полностью выполняет задание, отвечая на вопросы взрослого. Различает «один-много».

МОНИТОРИНГ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ 2-ого ГОДА ОБУЧЕНИЯ

	Предлагаемые методики	1 балл	2 балла	3 балла	4 балла	5 баллов
1. Личностные особенности	Представления о себе и близких, частях тела. Ребёнку предлагается ответить на вопросы: -Как тебя зовут? -С кем ты пришел? -Как зовут маму/папу? Цель: исследование личностных, поведенческих и коммуникативных особенностей.	Представления о себе не сформированы. На вопросы взрослого не отвечает.	Реагирует на своё имя/фамилию. Самостоятельно не общается, требуется внешняя стимуляция. С помощью взрослого показывает некоторые части тела.	Знает имя, возраст. Показывает/называет некоторые части тела. Ребёнок общительный, взаимодействует со сверстниками. Наблюдается эмоциональная нестабильность.	Знает имя, фамилию, возраст. Показывает/называет большинство частей тела. Ребёнок общительный, взаимодействует со сверстниками. Преобладает эмоциональная стабильность.	Знает и называет своё имя и фамилию, возраст и пол. Знает и называет части тела. Ребёнок легко вступает в контакт со взрослыми и сверстниками. Эмоционально стабилен.
2. Ориентировка на форму	«Найди свои домики для фигурок»	Инструкцию не понимает. Задание не выполняет.	Инструкцию не понимает. Вставляет фигуры при помощи силы, не учитывая форму прорези.	Выполняет задание после показа взрослого методом целенаправленных проб. Может выделить и показать геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, овал).	Выполняет задание самостоятельно методом незначительного количества целенаправленных проб. Может выделить и показать, назвать геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, овал). Допускает единичные ошибки.	Задание выполняет самостоятельно, соотнося фигуры методом целенаправленных проб или зрительного соотнесения. Показывает и может назвать геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, овал, многоугольник).
3. Ориентировка на величину	«Занимательная пирамидка» Цель: выявление уровня развития практической ориентировки на величину, наличия соотносящих действий, определение ведущей руки, согласованности обеих рук, целенаправленности действий.	Инструкцию не понимает. Задание не выполняет.	Сам разбирает, но не собирает пирамидку.	Собирает сам пирамидку, но не дифференцирует величину колец. Требуется помощь взрослого.	Самостоятельно собирает и разбирает пирамидку дифференцируя величину колец. Допускает единичные ошибки.	Самостоятельно собирает и разбирает пирамидку дифференцируя величину колец.

4. Умение выделять и различать цвета	<i>«Цветные гаражи»</i> Цель: определение умения выделять цвет как ведущий признак, на различение и называние основных цветов (жёлтого, красного, синего, зелёного)	Инструкцию понимает. Задание выполняет.	не не	Выполняет задание с помощью взрослого. Сличает некоторые цвета с образцом после показа взрослого.	Выполняет задание с помощью взрослого. Выделяет цвета и узнаёт по названию.	Самостоятельно выполняет задание. Выделяет, различает и называет основные цвета. Допускает единичные ошибки.	Самостоятельно выполняет задание. Выделяет, различает и называет основные цвета.
5. Развитие целостного восприятия	<i>«Сложи разрезную картинку (домик) из трёх частей»</i> Цель: выявление уровня развития целостного восприятия предметного изображения	Инструкцию понимает. Задание выполняет.	не не	Выполняет задание с помощью взрослого. Собирает изображение из трех частей только методом наложения на целостное изображение.	Собирает изображение с помощью взрослого, глядя на целую картинку.	Самостоятельно собирает разрезную картинку из 3-х частей методом подбора. Использует значительное количество проб.	Самостоятельно собирает разрезную картинку из 3-х частей методом подбора.
6. Развитие наглядно-действенного	<i>«Сделай то, что я скажу»</i> Цель: выявление уровня развития наглядно-действенного мышления, умения понимать и выполнять двухуровневую инструкцию.	Инструкцию понимает. Задание выполняет.	не не	Выполняет задание по подражанию взрослому.	Выполняет задание самостоятельно после показа взрослого. Выполняет только первую часть инструкции.	Выполняет задание самостоятельно. Проявляет интерес. Допускает неточности при выполнении.	Выполняет задание самостоятельно.
7. Представления о предметном мире	<i>«Возьми игрушку»</i> Цель: выявление уровня сформированности представлений о предметном мире.	Инструкцию понимает. Задание выполняет.	не не	По показу взрослого выделяет игрушки разных предметов.	Выполняет задание по речевой инструкции взрослого. Может выделить несколько игрушек среди разных предметов.	Самостоятельно выполняет задание, выделяя большую часть игрушек среди разных групп предметов.	Самостоятельно выполняет задание, выделяя игрушки среди разных групп предметов.

8. Представления о живой природе	«Покажи картинку» Цель: выявление уровня сформированности представлений и живой природе (животных, птицах, растениях)	Инструкцию понимает. Задание выполняет.	не не	Выполняет задание с помощью взрослого. Речевую инструкцию не понимает. Может соотнести некоторые одинаковые изображения животных/птиц/растения.	Речевую инструкцию понимает, но требуется внешняя стимуляция взрослого. Показывает и может назвать некоторых животных/птиц/растения, но не соотносит название объекта с их изображением.	Показывает и называет большую часть предложенных животных, птиц, растений. Выделяет животных/птиц/растения среди других. Соотносит название объекта с его изображением. Понимает речевую инструкцию взрослого.	Показывает и называет животных, птиц, растения. Выделяет животных/птиц/растения среди других. Соотносит название объекта с его изображением. Понимает речевую инструкцию взрослого.
9. Ориентировка на	«Возьми много (один, два)» Цель: выявление уровня сформированности ориентировки на количественный признак, умение дифференцировать «много» или «один», выделяет из множества по слову – один, два.	Инструкцию понимает. Задание выполняет.	не не	Выполняет задание по подражанию взрослому.	Выполняет задание после показа взрослого.	Самостоятельно выполняет задание. Допускает неточности.	Самостоятельно выполняет задание.
10. Временные представления	«Какое время года?» Цель: выявление уровня сформированности временных представлений (о временах года – лето, осени и зиме)	Инструкцию понимает. Задание выполняет.	не не	Выполняет задание с помощью взрослого после показа.	Выполняет задание с помощью взрослого. Затрудняется объяснить свой выбор изображения. В определенной последовательности времена года не показывает.	Самостоятельно выполняет задание. Понимает и принимает условия заданий. Последовательно показывает времена года (лето, осень, зима). При определении последовательности допускает единичные ошибки.	Самостоятельно выполняет задание, объясняя свой выбор. Понимает и принимает условия заданий. Последовательно показывает времена года (лето, осень, зима).
11. Развитие мелкой моторики кистей и	«Сделай, как я» (использование кинезиологических упражнений) Цель: выявить объем выполняемых движений, координацию движений рук и пальцев.	Инструкцию понимает. Задание выполняет.	не не	Подвижность рук и пальцев ограничена, изменён тонус. Наблюдается заторможенность. Не может повторить за взрослым.	Выполняет упражнения с помощью взрослого. Движения недостаточно координированные. Целенаправленность движений снижена.	Ребёнок самостоятельно выполняет большинство требуемых движений по показу взрослого.	Ребёнок самостоятельно выполняет требуемые движения по показу взрослого.

12.Формирование графомоторных	Работа с карандашом. Цель: выявить навыки работы с карандашом.	Инструкцию понимает. Задание выполняет.	не не	Выполняет упражнения с помощью взрослого. Карандаш не удерживает. Может наблюдаться тремор кисти.	Выполняет упражнения с помощью взрослого. Испытывает трудности при использовании карандаша. Не проводит по пунктирным линиям.	Умение правильно держать карандаш не автоматизировано. Проводит по пунктирным линиям. Понимает словесную инструкцию взрослого.	Умеет правильно держать карандаш. Проводит по пунктирным линиям. Понимает словесную инструкцию взрослого.
-------------------------------	--	---	-------	---	---	--	---

МОНИТОРИНГ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ 3-ого ГОДА ОБУЧЕНИЯ

	Предлагаемые методики	1 балл	2 балла	3 балла	4 балла	5 баллов
1. Личностные особенности	Представления о себе и близких, частях тела. Ребёнку предлагается ответить на вопросы: -Как тебя зовут? -С кем ты пришел? -Как зовут маму/папу? Цель: исследование личностных, поведенческих и коммуникативных особенностей.	Представления о себе не сформированы. На вопросы взрослого не отвечает.	Реагирует на своё имя/фамилию. Самостоятельно не общается, требуется внешняя стимуляция. С помощью взрослого показывает некоторые части тела.	Знает имя, фамилию, возраст. Показывает/называет некоторые части тела. Ребёнок общительный, взаимодействует со сверстниками. Преобладает эмоциональная стабильность.	Знает имя, фамилию, возраст и пол. Показывает/называет большинство частей тела. Ребёнок общительный, взаимодействует со сверстниками. Преобладает эмоциональная стабильность.	Знает и называет своё имя и фамилию, возраст и пол. Знает и называет части тела. Ребёнок легко вступает в контакт со взрослыми и сверстниками. Эмоционально стабилен
2. Ориентировка на форму	«Найди форму в предмете» Цель: выявление уровня сформированности восприятия, в частности зрительной ориентировки на форму, умение называть форму предметов, работать по образцу	Инструкцию не понимает. Задание не выполняет.	Не понимает, что нужно сделать. Выполняет совместно со взрослым после обучения.	Задание выполняет с помощью взрослого по показу. Может выделить некоторые геометрические формы.	Самостоятельно выполняет задание. Называет геометрические формы. Допускает единичные ошибки	Самостоятельно выполняет задание. Называет геометрические формы
3. Ориентировка на величину	«Разложи картинки» Цель: выявление уровня развития восприятия, в частности зрительной ориентировки на величину; умения самостоятельно группировать предметы по внешнему признаку, ориентируясь на образец; умения	Инструкцию не понимает. Задание не выполняет.	Не ориентируется в поставленной задаче. Требуется помощь и обучение взрослого.	С помощью взрослого раскладывает картинки по величине. Принцип группировки не обозначает словесно.	Самостоятельно раскладывает картинки по величине, ориентируясь на образец. Обозначает принцип группировки в словесном высказывании. Допускает единичные ошибки.	Самостоятельно раскладывает картинки по величине, ориентируясь на образец. Обозначает принцип группировки в словесном высказывании

4. Умение выделять и различать	«Спрячь бабочку в свой домик» Цель: определение умения различать и называть основные цвета (жёлтый, красный, синий, зелёный)	Инструкцию понимает. Задание выполняет.	не не	С помощью взрослого соотносит цвета после показа.	Самостоятельно соотносит основные цвета, но затрудняется назвать их.	Самостоятельно соотносит основные цвета и называет их. Допускает единичные ошибки.	Самостоятельно соотносит основные цвета и называет их.
5. Развитие целостного восприятия	«Сложи разрезную картинку (домик) из четырех частей» Цель: выявление уровня развития целостного восприятия предметного изображения	Инструкцию понимает. Задание выполняет.	не не	Выполняет задание с помощью взрослого. Собирает изображение из трех частей только методом наложения на целостное изображение.	Собирает изображение с помощью взрослого, глядя на целую картинку.	Самостоятельно собирает разрезную картинку из 4-х частей методом подбора. Использует значительное количество проб.	Самостоятельно собирает разрезную картинку из 4-х частей методом подбора.
6. Развитие наглядно-действенного мышления	«Сделай то, что я скажу» Цель: выявление уровня развития наглядно-действенного мышления, умения понимать и выполнять двухуровневую инструкцию.	Инструкцию понимает. Задание выполняет.	не не	Выполняет задание по подражанию взрослому.	Выполняет задание самостоятельно после показа взрослому. Выполняет только первую часть инструкции.	Выполняет задание самостоятельно. Проявляет интерес. Допускает неточности при выполнении.	Выполняет задание самостоятельно.
7. Обследование развития	«Угадай, чего нет» Цель: выявление уровня сформированности зрительной памяти	Инструкцию понимает.	не	Объем резко снижен. Запоминает 1-2 образа.	Объем памяти снижен. Запоминает 2-3 образа.	Достаточный объем зрительной памяти. Запоминает 3-4 образов.	Достаточный объем зрительной памяти. Запоминает 4-5 образов.
8. Обследование развития зрительной	«Запомни слова» Цель: выявление уровня сформированности слуховой памяти	Инструкцию понимает. Задание выполняет.	не не	Объем резко снижен. Запоминает 1-2 слова.	Объем памяти снижен. Запоминает 2-3 слова.	Объем слуховой памяти незначительно снижен. Запоминает 3-4 слов.	Достаточный объем слуховой памяти. Запоминает 5 слов.

9 Представления о живой природе	«Разложи картинки» Цель: выявление уровня сформированности представлений о живой природе	Инструкцию не понимает. Задание не выполняет.	Условия задания понимает, но при раскладывании картинок допускает множественные ошибки.	Выполняет задание с помощью взрослого.	Самостоятельно раскладывает картинки на три группы (животные, птицы, растения). Понимает условия задания. Допускает единичные ошибки.	Самостоятель но раскладывает картинки на три группы (животные, птицы, растения). Понимает условия задания.
10.Ориентировка на количественный признак	«Счёт количество» Цель: выявление уровня сформированности количественных представлений (Счет до 10. Счетные операции в пределах 2 -3)	Инструкцию не понимает. Задание не выполняет.	Выполняет задание с помощью взрослого. Путается в дифференциации «много- один». Счётные операции в пределах трёх не сформированы.	Выполняет задание по показу взрослого. Дифференцирует «много-один». Может выделить один, два предмета по слову. Счётные операции в пределах трёх не сформированы.	Выполняет задания по словесной инструкции. Дифференцирует «много-один». Выделяет определенное количество по слову в пределах пяти. Сформированы счётные операции по представлению в пределах двух, трёх.	Выполняет задания по словесной инструкции. Дифференцирует «много- один». Владеет пересчетом до 10. Выделяет определенное количество по слову в пределах пяти. Сформирован ы счётные операции по представлени ю в пределах двух, трёх.
11 Временные представления	«Какое года?» Цель: выявление уровня сформированности временных представлений (о временах года).	Инструкцию не понимает. Задание не выполняет.	Выполняет задание с помощью взрослого после показа.	Выполняет задание с помощью взрослого. Затрудняется объяснить свой выбор изображения. В определенной последовательности времена года не показывает.	Самостоятельно выполняет задание. Понимает и принимает условия заданий. Последовательно показывает времена года. Допускает единичные ошибки при определении последовательности.	Самостоятель но выполняет задание, объясняя свой выбор. Понимает и принимает условия заданий. Последовател ьно показывает времена года.

12. Развитие мелкой моторики кистей и пальцев рук	«Сделай, как я» (использование кинезеологических упражнений) Цель: выявить объем выполняемых движений, координацию движений рук и пальцев.	Инструкцию не понимает. Задание не выполняет.	Подвижность рук и пальцев ограничена, изменён тонус. Наблюдается заторможенность. Не может повторить за взрослым.	Выполняет упражнения с помощью взрослого. Движения недостаточно координированные. Целенаправленность движений снижена.	Ребёнок самостоятельно выполняет большинство требуемых движений по показу взрослого.	Ребёнок самостоятельно выполняет требуемые движения по показу взрослого.
13. Формирование графомоторных навыков	Работа с карандашом. Цель: выявить навыки работы с карандашом.	Инструкцию не понимает. Задание не выполняет.	Выполняет упражнения с помощью взрослого. Карандаш не удерживает. Может наблюдаться тремор кисти.	Выполняет упражнения с помощью взрослого. Испытывает трудности при использовании карандаша. Не проводит по пунктирным линиям.	Умение правильно держать карандаш не автоматизировано. Проводит по пунктирным линиям. Понимает словесную инструкцию взрослого.	Умеет правильно держать карандаш. Проводит по пунктирным линиям. Понимает словесную инструкцию взрослого.

МОНИТОРИНГ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ 4-ого ГОДА ОБУЧЕНИЯ

Направления	Предлагаемые методики	1 балл	2 балла	3 балла	4 балла	5 баллов
1. Личностные особенности	Представления о себе и близких, частях тела. Ребёнку предлагается ответить на вопросы: -Как тебя зовут? -С кем ты пришел? -Как зовут маму/папу? Цель: исследование личностных, поведенческих и коммуникативных особенностей.	Представления о себе не сформированы. На вопросы взрослого не отвечает.	Реагирует на своё имя/фамилию. Самостоятельно не общается, требуется внешняя стимуляция. С помощью взрослого показывает некоторые части тела.	Знает имя, фамилию, возраст. Показывает/называет некоторые части тела. Ребёнок общительный, взаимодействует со сверстниками. Преобладает эмоциональная стабильность.	Знает имя, фамилию, возраст и пол. Показывает/называет большинство частей тела. Ребёнок общительный, взаимодействует со сверстниками. Преобладает эмоциональная стабильность.	Знает и называет своё имя и фамилию, возраст и пол. Знает и называет части тела. Ребёнок легко вступает в контакт со взрослыми и сверстниками. Эмоционально стабилен
2. Ориентировка на форму	«Доска форм» Цель: выявление уровня сформированности ориентировки на форму, умения называть форму, выбирать заданную форму.	Инструкцию не понимает. Задание не выполняет.	Не выполняет задание. Пользуется хаотичными действиями	Задание выполняет после обучения методом практического примеривания. Может выделить некоторые геометрические формы.	Самостоятельно выполняет задание. Называет геометрические формы. Допускает единичные ошибки	Самостоятельно выполняет задание. Называет геометрические формы.
3. Ориентировка на величину	«Собери кубики» Цель: выявление уровня развития у ребёнка ориентировки на величину, наличия соотносящих действий, определение ведущей руки, согласованности обеих рук, целенаправленности действий.	Инструкцию не понимает. Задание не выполняет.	Не ориентируется в поставленной задаче. Требуется помощь и обучение взрослого.	С помощью взрослого собирает кубики после показа выполнения упражнения.	Самостоятельно собирает кубики в один большой методом зрительной ориентировки или практического примеривания (незначительное количество).	Самостоятельно собирает кубики в один большой методом зрительной ориентировки.
4. Умение выделять и различать цвета	«Цветные шарики» Цель: выявление у детей умения называть основные цвета (жёлтый, красный, синий, зелёный, чёрный, белый)	Не различает цвета. Задание не выполняет.	После обучения взрослого выполняет задание только с двумя, тремя цветами	Сличает 4 основных цвета (жёлтый, красный, синий, зелёный). Может узнать и назвать их.	Сличает 6 цветов, узнаёт их по названию. Знает названия цветов. Допускает единичные ошибки	Сличает 6 цветов, узнаёт их по названию. Знает названия цветов.

5. Развитие целостного восприятия	«Сложи разрезную картинку (машину)» Цель: выявление уровня развития целостного восприятия предметного изображения.	Инструкцию понимает. Задание выполняет.	не не	Выполняет задание с помощью взрослого. Собирает изображение из четырех частей только методом наложения на целостное изображение.	Собирает изображение с помощью взрослого, глядя на целую картинку.	Самостоятельно собирает разрезную картинку из 5-ти частей методом подбора (незначительное количество проб).	Самостоятельно собирает разрезную картинку из 5-ти частей методом подбора.
6. Развитие наглядно-образного мышления	«Разложи картинки» Цель: выявление уровня развития наглядно-образного мышления, умения самостоятельно группировать предметы по функциональному признаку, ориентируясь на образец (начальный этап наглядно-образного мышления), умения обозначать принцип группировки в словесном высказывании.	Задание выполняет. Инструкцию понимает.	не не	Не раскладывает картинки по образцу. Не ориентируется на поставленную цель. Требуется объяснение принципа группировки.	С помощью взрослого выполняет группировку картинок после обучения.	Самостоятельно раскладывает картинки по функциональному признаку, ориентируясь на образец. Может обозначить в речи принцип группировки в словесном высказывании. Допускает единичные ошибки.	Самостоятельно раскладывает картинки по функциональному признаку, ориентируясь на образец. Может обозначить в речи принцип группировки в словесном высказывании.
7. Обследование развития зрительной памяти	«Угадай, чего нет» Цель: выявление уровня сформированности зрительной памяти	Инструкцию понимает.	не	Объем резко снижен. Запоминает 1-3 образа.	Объем памяти снижен. Запоминает 3-4 образа.	Достаточный объем зрительной памяти. Запоминает 4-5 образов.	Достаточный объем зрительной памяти. Запоминает 5-6 образов.
8. Обследование развития зрительной памяти	«Запомни слова» Цель: выявление уровня сформированности слуховой памяти	Инструкцию понимает. Задание выполняет.	не не	Объем резко снижен. Запоминает 1-3 слова.	Объем памяти снижен. Запоминает 3-4 слова.	Объем слуховой памяти незначительно снижен. Запоминает 4-5 слов.	Достаточный объем слуховой памяти. Запоминает 6 слов.

9 Представления о живой природе	«Подбери картинку» Цель: выявление уровня сформированности представлений о живой природе (домашних животных, птиц и детёнышах).	Инструкцию понимает. Задание не выполняет.	Инструкцию задания понимает. После показа взрослого не может выделить картинку животного из двух предложенных.	После показа взрослого, может выделить картинку животного из двух предложенных.	Самостоятельно делает выбор картинок по названию животного или птицы. Соотносит название животного с изображением его детёныша. Допускает единичные ошибки.	Самостоятельно делает выбор картинок по названию животного или птицы. Соотносит название животного с изображением его детёныша.
10. Количественные представления и счет	«Счёт и количество» Цель: выявление уровня сформированности количественных представлений (Счет до 10. Счетные операции в пределах трех)	Инструкцию понимает. Задание не выполняет.	Выполняет задание с помощью взрослого. Путается в дифференциации «много-один». Счётные операции в пределах трёх не сформированы.	Выполняет задание по показу взрослого. Дифференцирует «много-один». Может выделить один, два предмета по слову. Счётные операции в пределах трёх не сформированы.	Выполняет задания по словесной инструкции. Дифференцирует «много-один». Выделяет определенное количество по слову в пределах семи. Сформированы счётные операции по представлению в пределах двух, трёх.	Выполняет задания по словесной инструкции. Дифференцирует «много-один». Владеет пересчетом до 10. Выделяет определенное количество по слову в пределах 10. Сформированы счётные операции по представлению в пределах трех.
11 Временные представления	«Найди картинку» Цель: выявление уровня сформированности временных представлений	Инструкцию понимает. Задание не выполняет.	Условия задания понимает. Выполняет задание с помощью взрослого. В определенной последовательности времена года не показывает.	Выполняет задание с помощью взрослого. Затрудняется объяснить свой выбор изображения. Может назвать некоторые признаки времен года.	Самостоятельно выполняет задание. Понимает и принимает условия заданий. Последовательно показывает времена года. Называет некоторые признаки времен года. Допускает неточности.	Самостоятельно выполняет задание, объясняя свой выбор. Понимает и принимает условия заданий. Последовательно показывает времена года. Называет признаки времен года.
12. Развитие мелкой моторики кистей и пальцев рук	«Сделай, как я» (использование кинезологических упражнений) Цель: выявить объем выполняемых движений, координацию движений рук и пальцев.	Инструкцию понимает. Задание не выполняет.	Подвижность рук и пальцев ограничена, изменён тонус. Наблюдается заторможенность. Не может повторить за взрослым.	Выполняет упражнения с помощью взрослого. Движения недостаточно координированные. Целенаправленность движений снижена.	Ребёнок самостоятельно выполняет большинство требуемых движений по показу взрослого.	Ребёнок самостоятельно выполняет требуемые движения по показу взрослого.

13. Формирование графомоторных навыков	Работа с карандашом. Цель: выявить навыки работы с карандашом.	Инструкцию не понимает. Задание не выполняет.	Выполняет упражнения с помощью взрослого. Карандаш не удерживает. Может наблюдаться тремор кисти.	Выполняет упражнения с помощью взрослого. Испытывает трудности при использовании карандаша. Не проводит по пунктирным линиям.	Умение правильно держать карандаш не автоматизировано. Проводит по пунктирным линиям вправо и влево. Понимает словесную инструкцию взрослого.	Умеет правильно держать карандаш. Проводит по пунктирным линиям вправо и влево. Понимает словесную инструкцию взрослого.
--	---	---	--	--	--	--

Система диагностики учителя – логопеда
Обследования речевого развития ребенка с интеллектуальными
нарушениями 3-4 лет

Направление исследования		баллы	
Исследования лексики и грамматического строя импрессивной речи.		.Г.	.Г.
1. Пассивный словарь. Понимание конкретных существительных: Инструкция: «Покажи, где (кукла, стол, стул) части тела (на себе, на кукле): <i>голова, ноги, руки</i> части машины <i>кабина, колеса, кузов, руль</i>: части дома <i>крыша, окно, дверь</i> б). Понимание обобщающих слов: Инструкция: «Выбери картинку, где»: игрушки (кубики, мишка, пирамидка, кукла, мяч, машинка) в). Понимание действий: Инструкция: «Покажи, где девочка спит, играет, ест, рисует, гуляет, пьет». Выполнить поручения по речевой инструкции: Дай куклу. Покорми куклу. Посади куклу.			
2. Понимание форм единственного и множественного числа существительных: Инструкция: «Покажи, что назову» (на картинках): шар — шары мяч — мячи кукла – куклы стол — столы			
3. Понимание существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами: Инструкция: «Покажи, что назову» (на картинках): дом – домик стол — столик мяч – мячик стул — стульчик			
3. Понимание предложно – падежных конструкций с предлогами (на, в, под, за). Инструкция: «Положи мячик (в коробку, на стол, под стол, около стола)».			
Средний балл			
Исследование лексики и грамматического строя экспрессивной речи			
1. Общая характеристика речи (есть речь или отсутствует, лепетная речь, речь отдельными словами, фразовая речь).			
2. Активный словарь. Существительные - Назови каждый предмет, нарисованный на картинке (по темам): игрушки _____			

посуда _____ одежда _____ домашние животные _____ дикие животные _____		
б) Обобщающие понятия. Назови одним словом все эти предметы: игрушки одежда посуда животные		
в) глагольный словарь- Назови, что делает мальчик (по картинкам): ест, спит, играет, рисует, пьет, гуляет _____		
3. Состояние грамматического строя речи (при наличии фразовой речи). а) согласование имен прилагательных с существительными единственного числа мужского и женского рода: Инструкция: Назови, какого цвета: шар – красный _____ машина – красная _____ карандаш – синий _____ чашка – синяя _____		
б). Употребление предложно – падежных конструкций с предлогами (на, в, под, за): Инструкция: Назови, что.... (в коробке, на столе, под столом, около стола).		
в). Употребление существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами: Инструкция: Назови маленький предмет (по картинкам). стол – столик нос — _____ дом — _____ ложка - _____ кукла - _____ кровать - _____		
г) Образование названий детенышей животных: Инструкция: Назови детенышей животных. У кошки – котенок _____ у лисы — _____ У зайца - _____ у медведя — _____		
Средний балл		
4. Исследования фонематической стороны речи. Дидактическая игра «Что звучит?» (колокольчик, погремушка, бубен) Инструкция: «Угадай, что звучит?»		
б) Показать на картинки предметы, называемые дефектологом: Инструкция: Покажи, что назову: стол – стул папа – баба точка – дочка косы – козы миска – мишка		
Средний балл		
4. Состояние связной речи (обследуется при наличии фразовой речи). Инструкция: Послушай сказку «Курочка Ряба». Попробуй её повторить. - самостоятельно пересказывает		

- с помощью взрослого		
- с заданием не справляется		
Средний балл		

Обследования речевого развития ребенка с интеллектуальными нарушениями 4-5 лет

I. ОБСЛЕДОВАНИЕ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ

Представленный в данном разделе материал позволяет провести качественный и количественный анализ словарного состава языка. Для этого используется прием называния предметов, действий и качеств.

1. *Цель*, выявить умение называть части лица и туловища.

Описание задания. Педагог показывает рисунок : «Посмотри на картинку и скажи, кто это (девочка, кукла). Дай девочке (кукле) имя. (Даша.) Что это у Даши?» — показывает на части тела (голова, ноги, руки, шея, уши, нос, рот, глаза, волосы).

2. *Цель*: выявить умение называть предметы одежды и обобщать их одним словом.

Описание задания. Педагог показывает картинку : «Посмотри на картинку и скажи, что надето на Даше (шляпа, кофта, юбка, гольфы или носки, фартук). Как назвать все эти предметы одним словом? (Одежда.)»

3. *Цель*, выявить умение подбирать признаки и качества к предмету.

Описание задания. Педагог показывает рисунок : «Посмотри на Дашу. Как ты думаешь, какая она? Опиши ее (веселая (или грустная), нарядная, красивая, добрая).

4. *Цель*, выявить умение подбирать действия, характерные для предъявленного предмета.

Описание задания. Педагог показывает рисунки : «Скажи, что это? (Мяч.) Как с ним можно играть? (Бросать, пинать, катать, подбрасывать, ловить)». Показывает другую картинку: «А что это? (Кукла.) Что можно делать с куклой? (Играть, кормить, качать, укладывать спать, одевать, расчесывать)».

5. *Цель*, выявить умение обобщать одним словом предметы по теме «Игрушки».

Описание задания. Педагог показывает картинки: «Как назвать все эти предметы одним словом?» (Игрушки.)

6. *Цель*, выявить предметный словарь по теме «Обувь».

Описание задания. Ребенку предлагается посмотреть на картинку: «К Даше пришли гости. Давай посмотрим, в какой обуви они пришли. Назови, что это (ботинки, сапоги, кроссовки, туфли). Какую обувь ты еще можешь назвать?»

7. *Цель*: выявить предметный словарь по теме «Посуда».

Описание задания. Ребенку показывают картинку: «Посмотри на картинку и скажи, какие предметы ты знаешь (чайник, кастрюля, тарелка, чашка). Даша для гостей должна накрыть стол, какая посуда ей понадобится?»

8. *Цель*: выявить предметный словарь по теме «Животный мир».

Описание задания. Ребенку предлагается рассмотреть картинку: «Даша показывает гостям свою любимую книгу про животных и птиц. Посмотри и скажи, кто это (баран). Каких животных ты еще узнаешь на этой картинке? (Слон) А птиц? (Воробей, петух)»

9. *Цель*: выявить умение употреблять слова с противоположным значением.

Описание задания. Ребенку показывают картинку и предлагают сравнить кошку и котенка: «Кошка большая, а котенок... (маленький)-, у кошки хвост длинный, а у котенка... (короткий)-, кошка бежит быстро, а котенок... (медленно)-, кошка мяукает громко, а котенок... (тихо)».

II. ОБСЛЕДОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ

Словоизменение

1. *Цель*: выявить умение согласовывать прилагательные с существительными.

Описание задания. Ребенку предлагается посмотреть на картинку: «Посмотри на рисунок и найди веселую куклу. Какого цвета одежда на Даше? (Кофта красная, шляпа желтая, юбка синяя, гольфы зеленые)».

2. *Цель*, выявить умение склонять имена существительные в косвенных падежах.

Описание задания. Педагог показывает картинку и рассказывает про куклу, а ребенок помогает — досказывает словечко.

- У меня есть... (кукла).
- У меня (закрывает картинку) нет... (куклы).
- Я пою песенку... (кукле).
- Я люблю играть с... (куклой).
- Я мечтаю о красивой... (кукле).

3. *Цель*, выявить умение склонять существительные единственного числа в винительном падеже без предлога.

Описание задания. Педагог демонстрирует ребенку картинку: «Посмотри, что есть у Даши. Я вижу ноты. А ты?» (*Вижу дом, вижу лопату, вижу веник, вижу майку.*)

Словообразование

1. *Цель*: выявить умение склонять существительные в именительном падеже множественного числа.

Описание задания. Педагог демонстрирует ребенку картинку: «Посмотри, это один предмет - мяч. А это группа предметов, их много, и мы скажем: „Это мячи“. Поиграем с тобой. Я скажу: „Мяч“, а ты скажешь: „Мячи“». То же со словами *мишка, цветок, шар* и др.

2. *Цель*: выявить умение образовывать существительные с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Описание задания. Логопед демонстрирует ребенку картинку: «Я скажу про большой предмет это машина. А ты скажи про маленький предмет, назови его ласково (*машинка*)». То же со словами *заяц, самолет, куб, матрешка*.

3. *Цель*: выявить умение образовывать названия детенышей животных.

Описание задания. Ребенку предлагается игровая ситуация: «Даша показывает гостям любимую книгу. В книге есть картинка с животными и их детенышами. Посмотри и скажи, кто это (*кошка*). Мама — кошка, и у нее есть один маленький... (*котенок*). А если у кошки много детенышей, как сказать? (*Котята.*)» То же со словами *лиса, коза, заяц*.

Логико-грамматические конструкции

Цель, выявить умение употреблять предложно-падежные конструкции с предлогами.

Описание задания. Педагог показывает ребенку картинку: «Даша показывает гостям свои любимые игрушки. Посмотри на картинку и скажи, где сидит заяц (*заяц сидит на машине*). Какие игрушки ты еще узнаешь на этой картинке? (*Машина, самолет, матрешка, кубик.*)» Педагог просит рассказать об их месте расположения.

III. ОБСЛЕДОВАНИЕ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА

В процессе обследования слоговой структуры слова оценивается наличие (отсутствие) сокращения числа слогов, упрощения звукового состава слогов, уподобления слогов, добавления слогов, перестановки слогов и звуков.

Цель, выявить умение воспроизводить слова разной слоговой структуры.

Описание задания. Ребенку предлагается посмотреть на картинку, назвать, что нарисовано. Ребенок произносит слова, сложность которых постепенно увеличивается по количеству слогов, стечений согласных звуков и наличию звуков, трудных для произношения.

IV. ОБСЛЕДОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ

Для обследования состояния фонематического слуха предлагаются задания на слуховое восприятие и на повторение слогов, слов. В заданиях используются звуки, оппозиционные по акустическим и артикуляторным признакам, которые предъявляются по признаку парности (твердые — мягкие, звонкие глухие и т. д.). В результате исследования делается вывод о наличии нарушений дифференциации слов-паронимов: нарушений дифференциации фонем, далеких по способу и месту артикуляции, близких по акустическим признакам.

Обследование фонематического слуха

1. *Цель*: выявить умение воспроизводить слоговые ряды. *Описание задания.* Педагог произносит слоговые ряды и просит ребенка внимательно послушать, а затем их повторить.

2. *Цель*, выявить умение выделять заданный звук из слова.

Па — ба,	на — га,
ба — на,	та — на,
ва — та,	га — да,
та — да,	ка — га,
ма — мя,	ба — ма.

Описание задания. Ребенку зачитываются слова с равным интервалом: *коза, мышка, трава, цапля, лук, рожки, мишка, жук, дрова*. Он должен определить наличие звука [р] в слове и хлопнуть в ладоши при звучании «моторчика» — «поймать» слово.

3. *Цель*, выявить умение дифференцировать слова, близкие по звучанию.

Описание задания. Перед ребенком выкладываются парные картинки и предлагается показать, где белка, где булка и т. д.

V. ОБСЛЕДОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ

1. *Цель*, выявить умение вести диалог, степень направленности на собеседника.

Описание задания. Педагог предлагает ребенку: «Давай познакомимся с тобой, расскажи о себе. Как тебя зовут? Назови свою фамилию. Сколько тебе лет? Как зовут маму и папу, бабушку и дедушку? С кем ты дружишь?»

2. *Цель*, выявить умение пересказывать текст.

Описание задания. Педагог предлагает ребенку внимательно послушать рассказ «Котенок»: «У Даши жил пушистый котенок. Даша любила котенка. Она поила котенка молоком. Котенок любил играть с Дашей». Затем педагог задает вопросы: «Кто жил у Даши? Какой был котенок? Чем поила Даша котенка?» После беседы по вопросам педагог говорит: «Я прочитаю тебе рассказ еще раз, послушай его и приготовься пересказывать».

VI. ОБСЛЕДОВАНИЕ ПРОИЗНОШЕНИЯ

Для проведения обследования произношения в альбоме не подобраны специальные картинки, анализ развития произносительной стороны проводится в процессе выполнения всех заданий — отмечается правильное или неправильное произношение того или иного звука. В названиях представленных картинок присутствуют звуки, произношение которых чаще всего бывает нарушенным у детей этого возраста: [и], [ы], [у], [ф], [в], [т], [д], [н], [к], [г], [х], [й], [с], [з], [ц], [ш], [ж], [ч], [щ].

Обследования речевого развития ребенка с интеллектуальными нарушениями 5 - 6 лет

Обследование экспрессивной речи.

1. Обследование словаря (методика С. Г. Шевченко).

Цель: оценить состояние предметного, предикативного и атрибутивного словаря, умение использовать обобщающие понятия.

Методы: выполнение тестовых заданий.

Процедура проведения.

Состояние номинативного словаря

Имена существительные.

Задание 1. Назвать части лица и части туловища. (с. 127)

Задание 2. Назвать поочередно все однородные предметы каждой группы и подобрать к ним обобщающее слово. (с. 129-139)

Глаголы.

Задание 3. Назвать действие по предъявленному предмету. (с. 189)

Задание 4. Назвать близкие по значению слова-действия. (с. 191)

Имена прилагательные.

Задание 5. Подобрать к картинке слово с противоположным значением (антонимы). (с. 195-198)

Качественные прилагательные.

Задание 6. Назвать, какой формы предмет. (с. 199)

Задание 7. Назвать, какого цвета предметы. (с. 201)

Задание 8. Назвать оттенки. (с. 203)

Задание 9. Назвать, какие на вкус нарисованные фрукты, овощи. (с. 205)

Задание 10. Определи, какой чай в этом чайнике и т. д. (с. 209)

2. Грамматика (используются традиционные в логопедии приемы обследования).

Понимание обращенной речи.

Задание 1. Логопед предлагает ребенку выполнить действие, состоящее из сначала из одной, затем из двух инструкций. (с. 234)

Задание 2. Понимание предлогов. Логопед задает вопросы ребенку: Покажи, где: кот идет по крыше? Кот вылезает из трубы. Ребенок показывает соответствующую картинку. (с. 233)

Задание 3. Понимание предложений с причинно-следственной связью. Логопед просит прослушать предложения: Петя ударил Васю. Далее ребенку предлагается ответить на вопрос: Кому было больно? (с. 234)

Задание 4. Понимание изменения числа существительного в предложении.

Логопед просит ребенка показать сначала картинку, на которой самолеты летят, а потом картинку, на которой самолет летит. (с. 235-236)

Словоизменение.

Задание 5. Изменить существительные по падежам. Ребенку предлагаются картинки. Он должен ответить на вопросы. (с. 237-248)

Задание 6. Изменить прилагательные по родам. Логопед задает вопрос: Какого цвета бабочка, утенок, яблоко? Ребенок должен ответить (желтого) и т. д. (с. 249)

Задание 7. Подобрать глагол к существительному. Логопед задает вопросы: Что делает? Что делают? (с. 251)

Задание 8. Изменить существительные по числам. Логопед просит ребенка назвать картинки в ед. и мн. числе. (с. 253-257)

Задание 9. Изменение существительных с непродуктивными основами по числам (котенок-котят, ухо-уши) (с. 259)

3. Фонетика (методика Ф. Ф. Рау, М. Ф. Фомичевой)

Задание 1. Цель: Выявить нарушения звукопроизношения (искажения, пропуски, замены).

Процедура проведения.

Ребенок повторяет за логопедом все группы звуков. Затем логопед проверяет состояние произношения звуков всех групп в словах, предложениях, исследование проводится со зрительной опорой. (с. 9-58)

Результаты заносятся в речевую карту ребенка и итоговую диагностическую таблицу, носят качественную оценку с указанием нарушенных звуков (отсутствие, искажение, замена звука).

4. Связная речь.

Задание 1. Составить предложения по картинкам. (С. 271)

Задание 2. Составить рассказ по картинке. (С. 273)

Задание 3. Составить рассказ по серии картинок. (С. 275)

5. Обследование слоговой структуры слова.

(Методика А. К. Марковой)

Задание 1 Ребенку предлагается самостоятельно называть все картинки, расположенные по группам. Логопед оценивает умение ребенка произносить слова, сложность которых постепенно увеличивается по количеству слогов, стечений согласных звуков и наличию звуков трудных для произношения. В результате выявляются индивидуальные возможности каждого ребенка. (с. 97-124)

6. Обследование фонематического восприятия, анализа и синтеза.

Фонематическое восприятие.

Задание 1. Определить наличие или отсутствие заданного звука в слове. Логопед просит ребенка ответить на вопрос: "Есть ли звук [Р] в слове рак?" и т. д.

Задание 2. Показать картинки с заданным звуком. Логопед называет картинки, а ребенку предлагает найти и показать те картинки, в названии которых есть заданный звук. "Покажи все картинки, в названиях которых ты слышал звук [Л]. (с. 63)

Задание 3. Подобрать пары картинок к словам паронимам. Логопед называет слова, отличающиеся одним звуком, и просит ребенка показать соответствующие им картинки. "Покажи, где крыша, а где крыса (бочка-почка, коза-коса). (с. 67-70)

Фонематический анализ. (Методика Л. Ф. Спировой)

Задание 4. Определить место звука в слове. Логопед предлагает ребенку ответить на вопрос: "Где ты слышишь звук [У] в слове утка, звук [А] в слова мак, звук [О] в слове ведро: в начале, середине или конце слова.

Задание 5. Выделить гласный звук стоящий в начале слова. (с. 71-72)

Задание 6. Выделить гласный звук стоящий в середине слова. (с. 73-74)

Задание 7. Выделить гласный звук стоящий в конце слова. (с.75-76)

Задание 8. Выделить согласный звук стоящий в конце слова. (с.77-86)

Задание 9. Выделить согласный звук стоящий в начале слова. (с.79-80)

Задание 10. Определить место заданного звука в слове.

Задание 11. Определить последовательность звуков в слове. (с.89)

Обследования речевого развития ребенка с интеллектуальными нарушениями 6 - 7 лет

Обследование экспрессивной речи.

1. Обследование словаря (методика С. Г. Шевченко).

Цель: оценить состояние предметного, предикативного и атрибутивного словаря, умение использовать обобщающие понятия.

Методы: выполнение тестовых заданий.

Процедура проведения. Состояние номинативного словаря

Имена существительные.

Задание 1. Назвать малознакомые предметы (с. 185)

Задание 2. Назвать слово по описанию действия. («Где читают или обменивают книги?» (библиотека)) (с. 186)

Задание 3. Назвать по картинкам близкие по значению слова, обозначающие предметы («вагон-поезд») (с. 187)

Имена прилагательные.

Задание 4. Логопед просит ребенка сказать, из какого материала сделан предмет, изображенный на картинке. «Шкаф, какой?» (с.211)

Задание 5. Назвать прилагательное по его назначению. «Как называется фонарь, который можно носить в кармане?» (Карманный и т. д.) (с.213)

Задание 6. Логопед задает вопрос: «Какой у Милы лист?». (Дубовый). А какой лист у Нины?» (Кленовый) (с. 215)

Задание 7. Логопед задает вопрос: «Зима. А как будет называться день, изображенный на картинке»? (Зимний) (с. 217)

Задание 8. Назвать притяжательные прилагательные. Логопед показывает ребенку картинку с изображением хвоста и задает ему вопрос. «Чей это хвост»? (Это хвост лисий, заячий...) (с. 219)

Наречия.

Задание 9. Назвать качественные наречия. Логопед просит ребенка посмотреть на черепаху и ответить: «Как ползает черепаха»? (Медленно) «Как светит месяц ночью»? (Ярко) (с. 221)

Задание 10. Назвать наречия времени. Логопед задает вопрос: «Когда (в какое время суток) дети идут в детский сад»? (Утром)

«Когда (в какое время суток) дети в детском саду ходят гулять»? (Днем) (с. 223)

Имена числительные.

Задание 11. Назвать количественные числительные. Логопед просит ребенка сосчитать количество изображенных предметов. (с. 225)

Задание 12. Назвать порядковые числительные по картинке «Репка». Логопед задает вопросы: «Которым по счету стоит дед? Которой по счету стоит бабка»? и т. д. (Первым, второй) (с. 227)

Оценка:

5 – правильное, самостоятельное выполнение всех заданий;

4 – единичные ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса;

3 – большинство заданий выполняются с помощью (стимуляция, расширение инструкции, уточнение вопроса, подсказка);

2 – большинство заданий не выполняются;

1 – невыполнение заданий.

2. Грамматика (используются традиционные в логопедии приемы обследования).

Словоизменение.

Задание 1. Множественное число существительных в родительном падеже. Логопед предлагает ребенку картинки «парты». Закрывает ее рукой и спрашивает: «Чего не стало?». Ребенок отвечает: «Парт». (с. 260)

Задание 2. Согласование существительных с числительными. Логопед показывает одну из цифр, а потом любой из изображенных рядом предметов. Ребенок называет: «Одна тетрадь, две тетради, семь тетрадей» и т.д. (с. 261)

Задание 3. Изменение глаголов по временам. Логопед просит ребенка рассмотреть картинки и ответить на вопросы: «Что делает девочка? Что делала? Что будет делать?» (с. 263)

Словообразование.

Задание 4. Образовать новые глаголы от глагольных основ с помощью приставок. Логопед демонстрирует ребенку выполнение задания на одном примере. Это требуется при выполнении всех проб данной серии. (с. 264)

Задание 5. Образовать глаголы с противоположным значением с помощью приставки. (с. 264)

Задание 6. Образовать существительные с помощью уменьшительно-ласкательного суффикса (с. 265)

Задание 7. Образовать слова, обозначающие профессию, от существительного с помощью суффиксов. (с. 266)

Задание 8. Образовать прилагательные от существительных. (с. 266)

Оценка:

5 – правильное, самостоятельное выполнение всех заданий;

4 – единичные ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса;

3 – большинство заданий выполняются с помощью (стимуляция, расширение инструкции, уточнение вопроса, подсказка);

2 – большинство заданий не выполняются;

1 – невыполнение заданий.

3. Связная речь.

Задание 1. Составить рассказ по опорным словам и предложениям. Ребенку предлагается прослушать начало рассказа: «Встретились на мостике два козленка. Белый козленок говорит.... Далее логопед зачитывает слова и выражения, которые он должен использовать для продолжения рассказа. Слова и выражения: «Пусти; не хотел уступать; стукнулись лбами; упали». (С. 277)

Оценка:

5 – самостоятельно составлен рассказ, имеет все смысловые звенья, определены временные и причинно-следственные связи между событиями; оформлен грамматически правильно, с адекватным использованием лексических средств;

4 – рассказ составлен самостоятельно, без аграмматизмов; допускаются нерезко выраженные нарушения связности и плавности рассказа, недостаточная развёрнутость, единичные случаи поиска слов;

3 – составление рассказа со стимулирующей помощью; встречаются аграмматизмы, далекие словесные замены, выпадение смысловых звеньев, искажение смысла; связность рассказа нарушена;

2 – составление рассказа по наводящим вопросам, подсказкам; наблюдаются неадекватное использование лексических средств, существенное искажение смысла: или рассказ не завершён, или представляет собой перечисление предметов;

1 – рассказ недоступен.

Задание 2. Составить пересказ текста «Белочка и зайчик». Логопед читает ребенку текст, после чего просит ребенка пересказать его. (с. 278).

Оценка:

5 – пересказ составлен самостоятельно, без нарушения лексико-грамматических норм; полностью передаётся содержание текста, соблюдаются связность, последовательность изложения, употребляются разнообразные языковые средства в соответствии с текстом произведения;

4 – пересказ составлен с незначительной помощью (побуждение, стимулирующие вопросы); в основном соблюдаются грамматические нормы; отмечаются отдельные нарушения связного произведения, текста, единичные случаи поиска слов, отсутствие художественно-стилистических элементов, недостаточная развёрнутость высказывания;

3 – пересказ составлен с помощью (акцентирование внимания на элементах сюжета, подсказки, наводящие вопросы); отмечаются пропуск частей текста без искажения смысла, бедность и однообразие употребляемых средств, нарушения структуры предложений;

2 – пересказ составлен по наводящим вопросам; связность изложения нарушена; отмечаются значительные сокращения текста или искажения смысла, повторы, аграмматизмы, неадекватное использование слов;

1 – пересказ даже по вопросам недоступен.

Задание 3. Составить самостоятельно рассказ о каком-либо запомнившемся ребенку празднике, фильме или событии. (см. критерии оценки задания № 1).

4. Фонетика (методика Ф. Ф. Рау, М. Ф. Фомичевой)

Задание 1. Выявить нарушения звукопроизношения (искажения, пропуски, замены).

Ребенок повторяет за логопедом все группы звуков. Затем логопед проверяет состояние произношения звуков всех групп в словах, предложениях, исследование проводится со зрительной опорой. (с. 9-58)

Оценка:

5 – безукоризненное произношение звуков в любых речевых ситуациях;

4 – неправильно произносятся 1-2 звука, изолированно и отражённо, иногда подвергаются искажениям и заменам (недостаточно автоматизированы);

3 – нарушено произношение 3-5 звуков;

2 – в любой позиции искажаются или заменяются 6-9 звуков;

1 – искажениям или заменам во всех речевых ситуациях подвергаются от 10 звуков

5. Обследование слоговой структуры слова (Методика А. К. Марковой).

Задание 1. Ребенку предлагается самостоятельно называть все картинки, расположенные по группам. Логопед оценивает умение ребенка произносить слова, сложность которых постепенно увеличивается по количеству слогов, стечений согласных звуков и наличию звуков трудных для произношения. В результате выявляются индивидуальные возможности каждого ребенка. (с. 97-124)

Оценка:

5 – правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления;

4 – воспроизведение точное, темп несколько замедлен, могут быть запинки;

3 – замедленное, послоговое воспроизведение, с запинками, 1-2 слова с искажением слоговой структуры;

2 – искажение слоговой структуры слов;

1 – не воспроизведение слогов

6. Обследование фонематических процессов.

Фонематический анализ. (Методика Л. Ф. Спировой)

Задание 1. Определить количество гласных или согласных звуков в слове. Логопед задает вопрос ребенку: «Сколько согласных (гласных) звуков в словах: нос, рыба, слон...» (с. 83)

Задание 2. Определить из скольких звуков состоит слово. Детям предлагается назвать картинку и сосчитать, сколько в этом слове звуков (с. 85)

Задание 3. Определить место звука в слове. Ребенок должен назвать одно из слов и ответить на вопрос: «Который по счету звук [П] в слове шапка»? (с. 89)

Фонематический синтез. (Методика Л. Ф. Спировой)

Задание 4. Составить слова из заданного количества звуков. Логопед изолированно называет звуки, составляющие слово, не меняя их порядка. Ребенку дается задание назвать целое слово. (с.92)

Задание 5. Составить слова из звуков, данных в нарушенной последовательности. «Составь слова из 3 (4) звуков, которые я тебе назову. Звуки можно менять местами». (с.92)

Фонематические представления. (Методика Л. Ф. Спировой)

Задание 6. Подобрать слова определенной тематики на заданный звук. Логопед дает ребенку задание: «Подбери название ягоды, начинающееся на звук [М] (малина)». Подобрать слово на заданный звук. Ребенка просят назвать любое слово, которое начинается на заданный логопедом твердый или мягкий звук. (с.93)

Оценка:

5 – все задания выполнены верно;

4 – допускаются 1-2 ошибки, но исправляются самостоятельно;

3 – задания выполняются с ошибками, 1-2 задания недоступны;

2 – большая часть заданий недоступна;

1 – неверные ответы, отказ от выполнения заданий.

Календарно-тематическое планирование учителя-логопеда

АОО ДО для обучающихся с РАС

Неделя, месяц	Задачи
Сентябрь 1-4 неделя	Обследовать все стороны развития речи ребенка.
5 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; 2)Фонематические функции: - учить различать обычную и шепотную речь; - учить различать тихие и громкие звуки;
Октябрь 6 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; 2)Фонематические функции: учить различать обычную и шепотную речь; учить различать тихие и громкие звуки;
7 неделя	1)Фонетический компонент речи (чувство ритма).
8 неделя	1)Фонетический компонент речи: чувство ритма.
9 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; - работать над высотой голоса; 2)Фонематические функции: учить различать неречевые и речевые звуки по силе, высоте и тембру;
10 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; - работать над высотой голоса; 2)Фонематические функции: учить различать неречевые и речевые звуки по силе, высоте и тембру;
Ноябрь 11 неделя	1)Фонетический компонент речи: - развивать диафрагмальное дыхание; 2)Фонематические функции: -развивать слуховое внимание на материале неречевых звуков.
12 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над тембровой окраской голоса; 2)Фонематические функции: -различать одинаковые звукокомплексы по высоте, силе, тембру. (У – гудит паровоз; У – звучит дудочка; У – плачет девочка)
13 неделя	1)Фонетический компонент речи:

	развивать диафрагмальное дыхание; работать над силой голоса; 2)Фонематические функции: учить выделять из ряда звуков гласный звук [a].
14 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над четкостью дикции и выразительностью; 2)Фонематические функции: учить выделять из ряда звуков гласный звук [y].
Декабрь 15 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; воспитывать умеренный темп речи по подражанию педагогу и в упражнениях на координацию речи с движением; 2)Фонематические функции: учить выделять из ряда звуков гласные звуки [a], [y].
16 неделя	1) Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над тембровой окраской голоса; 2)Фонематические функции: начать упражнять в анализе на слух слияний гласных звуков [ay], [ya].
17 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над тембровой окраской голоса; 2)Фонематические функции: - учить слушать стихотворный текст, подбирать слова близкие по звучанию и подходящие по смыслу (игра «Подскажи словечко»)
18 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над высотой голоса; 2)Фонематические функции: учить слушать стихотворный текст,
Январь 19 неделя	Обследовать все стороны развития речи ребенка.
20 неделя	Обследовать все стороны развития речи ребенка.
21 неделя	1)Фонематический компонент: развивать мимику и темпоритмическую сторону речи. 2)Фонематические функции: -учить слушать стихотворный текст, подбирать слова близкие по звучанию и подходящие по смыслу (игра «Подскажи словечко»)
22 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над силой голоса;
Февраль 23 неделя	1)Фонетический компонент речи: работать над силой выдоха. 2)Фонематические функции: учить слушать стихотворный текст

24 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над четкостью дикции и выразительностью; - развивать силу голоса: громко, средне, тихо. 2)Фонематические функции: учить слушать стихотворный текст, подбирать слова близкие по звучанию и подходящие по смыслу (игра «Подскажи словечко»)
25 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; 2)Фонематические функции: упражнять в различении слов близких по звуковому составу.
26 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над высотой голоса; 2)Фонематические функции: учить выделять начальные ударные гласные [а], [у] в словах (Аня, аист, арка, утка)
Март 27 неделя	1)Фонетический компонент речи: - развивать диафрагмальное дыхание; -работать над умением воспроизводить звуко-слоговую структуру слов по теме; 2)Фонематические функции - упражнять в анализе на слух слияний 2 –х гласных звуков [ау], [уа].
28 неделя	1)Фонетический компонент речи: - развивать диафрагмальное дыхание; -работать над умением воспроизводить звуко-слоговую структуру слов по теме; 2)Фонематические функции: - учить выделять начальные ударные гласные [а], [у] в словах (Аня, аист, арка, утка)
29 неделя	1)Фонетический компонент речи: - развивать диафрагмальное дыхание; - работать над силой голоса; - работать над слоговой структурой и звуконаполняемостью слов. 2)Фонематические функции: -упражнять в различение слов близких по звуковому составу.
30 неделя.	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над высотой голоса; развивать ритмичность речи, ее интонационную выразительность, модуляцию голоса; 2)Фонематические функции: учить слушать стихотворный текст,
Апрель 31 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над тембровой окраской голоса; 2)Фонематические функции: учить выделять из ряда звуков гласный звук [о].
32 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над четкостью дикции;

	развивать ритмичность речи, ее интонационную выразительность, модуляцию голоса. 2)Фонематические функции: учить выделять из ряда звуков гласный звук [и].
33 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; 2)Фонематические функции: учить выделять начальные ударные гласные [о], [и] в словах (Оля, Ира, окна, ива)
34 неделя	Обследовать все стороны развития речи ребенка.
Май 35 неделя	Каникулы
36 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над четкостью дикции и выразительностью; 2)Фонематические функции: закреплять умение различать на слух слова с начальными ударными звуками [а], [у].
37 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над тембровой окраской голоса; 2)Фонематические функции: закреплять выделение гласных звуков из ряда звуков [ау], [иам].
38 неделя	1) Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над интонацией голоса; 2)Фонематические функции: воспроизводить слоговые ряды 3)Лексико-грамматический строй речи: Уточнять словарь по теме: насекомые, бабочка, жук, кузнечик, божья коровка, стрекоза, крылья, лапки, усики. Продолжать учить согласовывать речь с движениями, употреблять существительные и прилагательные в косвенных падежах, употреблять точно простые предлоги, образовывать существительные во множественном числе. 4)Связная речь: учить строить предложение из 2-3 слов.
39 неделя	1) Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над четкостью дикции и выразительностью; 2)Фонематические функции: воспроизводить слоговые ряды.
Июнь 40 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над высотой голоса; совершенствовать умение воспроизводить звуко-слоговую структуру слов по теме; 2)Фонематические функции: -закреплять умение различать на слух слова с начальными ударными звуками [а], [у], [о], [и].
41 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над интонацией;

	2)Фонематические функции: закреплять выделения гласных звуков из ряда звуков [ау], [иам], [оба], [иа], [оа]
42 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над интонацией; 2)Фонематические функции: закреплять выделения гласных звуков из ряда звуков [ау], [иам], [оба], [иа], [оа]
43 неделя	1)Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над интонацией; 2)Фонематические функции: закреплять выделения гласных звуков из ряда звуков [ау], [иам], [оба], [иа], [оа]
Июль 44 неделя	Фонетический компонент речи: развивать диафрагмальное дыхание; работать над интонацией;
45 неделя	Игровая деятельность на улице. Чтение литературы, отгадывание загадок, дидактические и подвижные игры. Игровая деятельность на улице. «Рисунки на асфальте».
46 неделя	Игровая деятельность на улице. Чтение литературы, отгадывание загадок, дидактические и подвижные игры. Игровая деятельность на улице. «Рисунки на асфальте».
47 неделя	Игровая деятельность на улице. Развитие мелкой и общей моторики (игры с водой).
48 неделя	Игровая деятельность на улице. Развитие мелкой моторики (игры с песком), творческого воображения, связного речевого высказывания.
Август 49 неделя	Игровая деятельность на улице. Отгадывание загадок по теме. Рассматривание сюжетных картинок «Хорошо-плохо».
50 неделя	Игровая деятельность на улице. Сюжетные подвижные игры.
51 неделя	Игровая деятельность на улице. Отгадывание загадок по теме. Рассматривание сюжетных картинок
42 неделя	Игровая деятельность на улице. Развитие мелкой моторики (игры с водой). Лексические и дидактические игры с детьми.

Календарно-тематическое планирование учителя-дефектолога
АОП ДО для детей с РАС

Месяцы	Ознакомление с окружающим	РР (фонематический слух, лексико-грамматические категории)	РЭМП	Конструирование	Обучение игре
1 -4 недели - Мониторинг					
Сентябрь-ноябрь	Овощи Знакомить детей с овощами (морковь, лук, огурец, картошка, помидор). Учить различать знакомые овощи по вкусу.	- Формировать у детей невербальные формы общения: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению. - Учить детей играть в прятки в знакомом пространстве, каждый раз уточняя, кто прячется, кого ищем, учить радоваться, когда находим спрятавшегося ребенка. - Формировать умения детей пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека, движения рукой, телом и глазами. - Побуждать детей к речевому высказыванию по результатам действий с игрушками («Ляля топ-топ», «Машина би-би», «Паровозик ту-ту», «Дудочка дуду»). - Давать детям возможность тактильно почувствовать голосовые реакции взрослых (рука ребенка лежит на гортани взрослого, который произносит звукоподражания или поет песенку, можно класть руки ребенка на губы взрослого). - Учить детей воспроизводить звукоподражания (ту-ту, би-би, му-му, ти-ти и пр.). - Учить детей выполнять простейшие инструкции («Где Ляля?», «Где Зайка?», «Принеси машину», «Возьми мяч», «Покажи ладушки»). - Учить детей выполнять	- Закреплять представления детей о количествах 1, 2, много, мало, пустой, полный, используя для этого дискретные и непрерывные множества. - Учить детей сравнивать две неравные группы предметов по количеству (различающиеся между собой на две единицы: 1 и 3, 4 и 6), устанавливая, каких предметов больше, меньше, используя наложение и прикладывание. - Учить детей преобразовывать дискретные и непрерывные множества (в большом ведре больше песка, в маленьком – меньше). - Учить детей преобразовывать дискретные и непрерывные множества путем уменьшения и увеличения количества.	Конструирование из мелкого деревянного строителя «Горка лесенками» См.Куцакову Л.В. стр.37	Подготовительная работа к сюжетно-образительной игре: «Магазин»
	Фрукты Знакомить детей с фруктами (яблоко, груша, апельсин, лимон). Учить различать знакомые фрукты по вкусу.			Конструирование из мелкого деревянного строителя «Забор для сада» См.Куцакову Л.В.. стр.43	Подготовительная работа к сюжетно-образительной игре: «Магазин»
	Фрукты-овощи Упражнять в дифференциации понятий «фрукты, овощи»			Конструирование из мелкого деревянного строителя «Дорожки» См.Куцакову Л.В. (зан-е 2)стр.38	Дидактическая игра «Во саду ли, в огороде»
	Осень Продолжать формировать у детей умения наблюдать за изменениями природы (солнце, дождь, ветер), закрепить представление о лете. Формировать представление об изменчивости погоды, познакомить с признаками осени.			Знакомство с понятием «кирпичик». Конструирование из мелкого деревянного строителя «Дорожки для детей и взрослых» (зан-е 3) См. Куцакову стр. 38	Подвижная игра «Солнышко и дождик»
	Человек. Части тела. Расширять представления об основных частях тела и лица. Знакомить со строением тела и его частями (туловище, живот, спина, волосы, язык, пальцы, зубы, плечи).			Конструирование из плоскостных фигур «Человечек»	Дидактическая игра с музыкальным сопровождением «Где же наши ручки?», муз. материал Е. Железновой
	Человек. Части тела.			Конструирование из готовых форм на фланелеграфе «Мальчик (девочка).	Дидактическая игра «Покажи на кукле»
	Домашние животные Закреплять представления детей о домашних животных: кошке, собаке, корове, лошади, козе, свинье (части тела – голова, туловище, лапы, хвост, глаза, уши, нос, рога). Учить узнавать знакомых животных по			Конструирование из мелкого деревянного строителя «Загородка для лошадки» См Куцакову Л.В. Стр. 43 (зан-е 15)	Дидактическая игра с музыкальным сопровождением «Синий трактор»

	их голосам (звукоподражание).	совместные действия по речевой инструкции (сначала со взрослым, затем со сверстником: «Поймай шарик», «Лови мяч», «Кати мяч», «Брось мяч в корзину».			
	Домашние животные и их детеныши Закреплять представления детей о домашних животных: и их детенышей	Учить детей отвечать на вопросы: «Как тебя зовут?», «Кто это?», «Что это?»		Конструирование из мелкого деревянного строителя «Загон для коровы» См Куцакову Л.В. Стр. 43 (зан-е 16)	Дидактическая игра «Чей малыш?»
	Домашние птицы Закреплять представления детей о домашних птицах: петух, курица. Познакомить с уткой. Учить узнавать знакомых птиц по их голосам (звукоподражание).			«Петушок» - конструирование из блоков Дьенеша	Подвижная игра «Солнышко и дождик»
	Детский сад. Профессия «воспитатель» Знакомить детей с фамилиями сверстников по группе. Знакомить детей с раздевалкой, залом, кабинетом врача. Знакомить с профессией «воспитатель»			«Садик для матрешек» - конструирование заборчика из мелкого деревянного строителя См. Л.В. Куцакову стр. 43 (зан-е 14).	Подготовка к сюжетно-образительной игре «Детский сад»
	Зима Продолжать формировать умение детей наблюдать за объектами живой и неживой природы, за изменчивостью природы. Формировать представления о времени года - зима, закрепить представления детей о признаках зимы.			«Снежный домик» - упражнять в конструировании из снега См. Куцакову Л.В. стр. 45	Подвижная игра «Большие ножки шагали по дорожке»
Декабрь-февраль	Зимующие птицы Учить детей наблюдать за повадками и поведением птиц и отражать результаты наблюдений в речевой и изобразительной деятельности.	- Продолжать учить детей понимать и выполнять простые инструкции («Принеси и назови», «Я скажу, а ты сделай»). - Создавать ситуации для активизации речевых реакций детей, закрепив умение играть в прятки, задавая и отвечая на ситуативные вопросы. - Учить понимать слова дай, на, возьми, иди, сядь, сиди. - Учить составлять фразу из двух слов по действиям с игрушками («Мишка топает», «Ляля идет», «Машина едет», «Зайка прыгает»). - Учить детей строить фразы со словами дай, на, иди. - Учить детей понимать действия, изображенные на картинке (девочка умывается, мальчик бежит, тетя кушает).	- Учить детей сравнивать две равные и неравные группы предметов по количеству, устанавливая, каких предметов поровну, больше, меньше, используя приемы наложения и приложения. - Учить детей преобразовывать дискретные и непрерывные множества путем уравнивания, уменьшения и увеличения их количества. - Учить осуществлять пересчеты предметов в пределах	Конструирование (совместно с педагогом) из пакета для молока «Кормушка для птички»	
	Транспорт. Профессия «Шофер» Расширять представление детей о транспорте, его назначении (автомобиль, грузовик, автобус). Знакомить детей с работой шофера.			«Ворота» - конструирование из мелкого деревянного строителя, обыгрывание постройки. См Куцакову Л.В. стр. 40 (зан-е 7)	Подготовительная работа к сюжетно-образительной игре: «Автобус»
	Правила дорожного движения Знакомить детей с правилами перехода через дорогу, с значением сигналов светофора.			«Светофор» - конструирование из готовых геометрических форм .	Сюжетно-образительная игра: «Автобус»
	Новый год. Продолжать знакомить детей с традициями празднования Нового Года			«Елочка». Выкладывание из палочек	Дидактическая игра «Нарядим нашу елку»
	Новогодние каникулы				
	Мебель. Части мебели Знакомить детей с мебелью: кроватью, столом, стулом, шкафом и их назначением			«Мебель для кукол» - конструирование предметов мебели из мелкого деревянного	Дидактическая игра «Устроим комнату для

		Подводить детей к пониманию несложного текста, при чтении комментировать действия персонажей с игрушками.	двух; соотносить количество предметов с количеством пальцев на руке (сначала учить осуществлять пересчет однородных предметов, а затем предметов, различных по назначению, цвету, размеру).	строителя (стул, стол, кровать) См. Л.В. Куцакову стр. 39.	куклы»
	Мониторинг. Игрушки Закреплять у детей представления об игрушках; познакомить их с ведром, совком, лопатой, лошадкой, рыбой, санками, неваляшкой; кошкой, собакой, белкой.	Разучивать потешку «Киска» А. Барто, разыгрывать ее содержание, используя игрушки и «живые» картинки.	различных по назначению, цвету, размеру).	Конструирование из мелкого деревянного строителя «Домик для игрушки» См. Куцакову Л.В. стр. 41 (зан-е 10)	Дидактическая игра «Как мы можем играть с игрушками»
	Профессии. (Врач, воспитатель) Знакомить детей с профессией врача, воспитателя.	Знакомить детей с произведениями русского народного фольклора.	учить сравнивать две группы предметов по количеству: без счета, используя приемы приложения и наложения, и на основе пересчета.	Конструирование из мелкого деревянного строителя «Детский сад для матрешек» См. Куцакову Л.В. Стр 42 (зан-е 11)	Сюжетно-отобразительная игра «Поликлиника»
	Посуда Расширять представления детей о посуде: познакомить их с блюдами, ножом, кастрюлей, чайником, половником, сковородкой; ввести в активный словарь обобщающее слово <i>посуда</i> .	- Знакомить детей со сказкой «Колобок», обыгрывать ее эпизоды с помощью игрушек. - Учить детей отвечать на вопросы: «Как зовут маму, папу, тетю?»	учить сравнивать две группы предметов по количеству: без счета, используя приемы приложения и наложения, и на основе пересчета.	Конструирование пирожков из песка (в группе)	Подготовка к сюжетно-отобразительной игре «Ждем гостей»
	Посуда		Продолжить учить сравнивать по количеству непрерывные множества. Продолжать формировать умение преобразовывать дискретные и непрерывные множества, из неравных множеств делать равные и наоборот.	«Мебель для кукол» - конструирование предметов мебели из мелкого деревянного строителя (стул, стол, кровать) См. Л.В. Куцакову стр. 39.	Дидактическая игра «Накормим куклу обедом»
	Продукты питания Закреплять у детей представление о пище. Знакомить с блюдами (салат, щи, макароны, картофель, сыр, печенье, масло, пирог).		Учить группировать предметы по количественному признаку.	Конструирование пирожков, тортов и пряников из снега См. Куцакову Л.В. стр. 46	Подвижные игры: «Воробушки»
	Дикие животные Знакомить детей с повадками и образом жизни животных: медведя, лисы, волка, зайца, белки, ежа.		Учить выполнять операции объединения и разъединения в пределах двух (операции должны носить развернутый характер и иметь открытый результат).	«Лиса и зайчик» - конструирование из мелкого деревянного забора, обыгрывание постройки. См. Куцакову Л.В. Стр. 43 (зан-е 16)	Подвижные игры: «Воробушки»
	Дикие животные и их детеныши Знакомить детей с названиями детенышей диких животных: медведя, лисы, волка, зайца, белки, ежа.		Упражнять детей в пересчете элементов множеств,	Сюжетно-конструктивная игра по мотивам сказки «Три медведя» конструирование дома, мебели для героев сказки, обыгрывание постройки несложными сюжетными игровыми действиями	

			воспринимаемых на слух (звуки), на осязание (предметы), движений; сопоставлять по количеству предметы и звуки, предметы и движения, звуки и движения.		
Март-май	Мамин праздник Учить детей называть имя своей матери, узнавать ее на фотографии. Учить детей пользоваться эмоциональными способами выражения чувства привязанности к матери: смотреть в глаза, обнимать, целовать, держать за руку, прижиматься, улыбаться.	- Продолжать учить детей высказывать свои потребности и желания в речи («Хочу играть с большой куклой», «Давайте играть в догонялки», «Почитайте сказку «Три медведя»). - Учить детей понимать изображение и действия персонажей, нарисованных на картинке, отвечать на вопросы по демонстрируемым картинкам («Что нарисовано на картинке?», «Маша, покажи, что делает девочка на картинке»). - Учить детей понимать рассказанный или прочитанный текст (В. Чарушин «Кошка» и др.). - Учить детей отвечать на вопросы по прочитанному или рассказанному тексту (сказки В. Сутеева). - Учить детей составлять рассказ из жизни детей по рисунку педагога. - Учить детей заучивать наизусть стихи, считалочки, поговорки (А. Барто, К. Чуковский, «Травка-муравка со сна поднялась» и другие произведения фольклора). - Развивать у детей познавательную функцию речи в ходе ответов на вопросы («Как зовут мальчика?», «С кем пришел?»). - Продолжать формировать у детей грамматический строй речи – согласование существительного и числительного, существительного и	- Формировать у детей представление о том, что определенное количество предметов меняется независимо от их расположения, количество предметов не зависит от их размера; определенное количество жидких и сыпучих тел не зависит от объема сосудов; учить использовать прием приложения как практический способ проверки. - Учить детей выделять 3 предмета из группы по подражанию, образцу, по слову; соотносить количество предметов с количеством пальцев в пределах трех. - Учить детей соотносить две группы предметов по количеству в пределе трех без пересчета (столько... сколько...). - Учить пересчитывать предметы в пределах трех; осуществлять пересчет однородных предметов, расположенных в ряд, при разном их расположении, а также предметов, различных по назначению, цвету, размеру. - Учить детей определять	Конструирование из подручного материала с чередованием деталей «Бусы для мамы» Сюжетно-образовательная игра «Семья»	
	Семья Учить детей называть имя своей матери, отца, узнавать их на фотографии. Учить детей пользоваться эмоциональными способами выражения чувства привязанности к матери и членам семьи: смотреть в глаза, обнимать, целовать, держать за руку, прижиматься, улыбаться.			Сюжетно-образовательная игра «Мой дом» конструирование дома (по замыслу), обыгрывание постройки несложными игровыми действиями	Дидактическая игра «Прокатим куклу на машине»
	Одежда. Головные уборы. Знакомить детей с предметами одежды (пальто, шапка, шарф, варежки) Ввести в активную речь детей обобщающее слово <i>одежда</i> .			Конструирование из мелкого деревянного строителя «Домик для игрушки» См. Куцакову Л.В. стр. 41 (зан-е 10)	
	Обувь Знакомить детей с предметами обуви (валенки, сапоги, ботинки, туфли). Ввести в активную речь детей обобщающее слово <i>обувь</i> .			Конструирование из мелкого деревянного строителя «Ворота» См.Куцакову Л.В. стр.40 (зан-е 8)	Подвижная игра «Большие ножки шагали по дорожке»
	Весна Знакомить детей с отдельными признаками весны.			Конструирование из мелкого деревянного строителя «Разные ворота» См.Куцакову Л.В. стр.40 (зан-е 9)	Дидактическая игра «Оденем куклу на прогулку»
	Домашние животные Продолжать знакомить детей с повадками и образом жизни животных: козы, коровы, лошади, свиньи			Конструирование из мелкого деревянного строителя «Загон для коровы» См Куцакову Л.В. Стр. 43 (зан-е 16)	Подвижная игра «Идет Коза рогатая...»
	Дикie животные Продолжать знакомить детей с повадками и образом жизни животных:			Конструирование из мелкого деревянного строителя «Домик для зайчиков»	Подвижная игра «У медведя во бору»

	медведя, лисы, волка, зайца, белки, ежа.	прилагательного. • Закрепить использование детьми изученных предлогов в активной речи (в, на, под). • Учить детей составлять короткие рассказы по двум – трем игрушкам (педагог демонстрирует игрушки - куклу и собачку, дети составляют рассказ с помощью педагога: «Жила - была девочка. Девочку звали Катя. У нее была собачка Жучка. Катя и Жучка вместе играли». Аналогичные рассказы можно составить по следующим наборам игрушек: мальчик и мячик; полянка и елочка, грибок; зайчик и лисичка).	количество предметов и изображение на картинках в пределах трех без пересчета, а затем использовать пересчет как метод проверки. • Продолжать учить сравнивать две группы предметов по количеству без счета, используя приемы наложения и приложения и на основе пересчета, сравнивать непрерывные множества (в большом – больше, в маленьком – меньше, в одинаковых – поровну). • Совершенствовать умение преобразовывать дискретные (на основе счета) и непрерывные множества, из неравных множеств делать равные и наоборот, используя разные способы преобразования. • Продолжить формировать представления о сохранении количества, использовать прием приложения и счет (для дискретных множеств) как способы проверки.	См.Куцакову Л.В. стр.42 (зан-е 12)	
	Овощи. Фрукты Закреплять у детей знание об овощах и фруктах (капуста, помидор, репа, свекла, лимон, мандарин, слива).			Конструирование из песка «Фрукты» с использованием формочек	Театрализованная игра по мотивам р.н.с. «Репка»
	Птицы весной. Продолжать учить детей наблюдать за повадками и поведением птиц и отражать результаты наблюдений в речевой и изобразительной деятельности.			Конструирование из блоков Дьенеша разного цвета «Птички»	Обучающая игра с музыкальным сопровождением: «Где же наши ручки?» (муз. материал Е. Железновой)
	Растения. Деревья, трава и цветы. Знакомить детей с некоторыми видами деревьев, цветов. Учить детей дифференцировать деревья, траву и цветы.			Конструирование из блоков Дьенеша разного цвета «Цветы»	Дидактическая игра «Собери цветков»
	Растения. Деревья, трава и цветы. Мониторинг.			Конструирование на фланелеграфе «Весна»	Дидактическая игра «Оденем куклу на прогулку»
	Насекомые. Продолжать формировать умение детей наблюдать за объектами живой природы, познакомить детей с бабочкой, мухой, комаром.			«Божья коровка» - конструирование изображения из трех плоских деталей..	Подвижные игра: «Мы летаем как бабочки»
	Лето Формировать представление детей о зиме и лете как о временах года.			Конструирование на фланелеграфе «Лето» из готовых форм.	Подвижная игра «У медведя во бору»

месяц	Развитие мелкой моторики	Социализация	Формирование культурно-гигиенических навыков	Развитие психических процессов
Сентябрь-ноябрь	- Учить детей нанизывать крупные бусы из разного материала на шнурок по образцу - Продолжать учить детей катать пальцами ребристый карандаш по столу одновременно двумя руками (по подражанию). - Продолжать учить детей бросать мелкие предметы (горох, фасоль, орехи) в сосуд с широким горлышком, используя захват предметов щепотью. - Учить детей захватывать сыпучие материалы указательным типом хватания («Приготовим обед», «Опусти бусинки»). - Учить детей проводить пальцами дорожки на листе бумаги от начала до конца (дорожки разной ширины от 2,5 - 2 до 1,5 - 1 см.). - Учить детей проводить карандашом непрерывную линию от начала до конца дорожки (ширина дорожки от 2,5 – 2 см до 1,5-1 см).	- Формировать эмоционально-личностный контакт ребенка с педагогом в процессе предметно-игровой деятельности. - Формировать у детей умения выполнять элементарные действия по односложной речевой инструкции: «Принеси игрушку», «Поставь стул», «Возьми чашку», «Дай машинку», «Отнеси в мойку», «Иди в туалет», «Иди в раздевалку», «Спрячь в карман», «Брось в корзину», «Ложись в кровать», «Сядь на стульчик». - Формировать у детей положительное отношение к выполнению режимных моментов: спокойный переход от бодрствования ко сну, от игры к занятиям, организованный выход на прогулку, систематическая уборка игрушек на определенные места и т.п. - Учить детей называть имя своей матери, отца, узнавать их на фотографии. - Учить детей пользоваться эмоциональными способами выражения чувства привязанности к матери и членам семьи: смотреть в глаза, обнимать, целовать, держать за руку, прижиматься, улыбаться. - Формировать у детей интерес к совместной деятельности брать предметы в руки, действовать с ними, подражая взрослому: взять мяч, прокатить мяч через ворота, нагрузить кубики в машину, покатав куклу в коляске, посадить куклу на стул, спеть кукле «песенку», пожалеть куклу (ля-лю); перелить воду из сосуда в сосуд; собрать игрушки в коробку и т.д..	- Закреплять интерес детей к уходу за своей внешностью и телом. - Закреплять навык опрятности – умение пользоваться туалетом, садиться на унитаз, использовать туалетную бумагу, натягивать поэтапно трусы, колготки, штаны. - Учить детей выражать свою потребность словами: «Я хочу в туалет», «Я уже сходил», «Помогите мне». - Учить детей выходить из туалета одетыми. - Продолжать учить детей самостоятельно мыть руки, правильно пользоваться мылом, намыливать руки круговыми движениями, самостоятельно смывать мыло. - Учить набирать в ложку умеренное количество пищи, тщательно пережевывать твердую пищу, глотать не спеша, небольшими порциями. - Учить подносить ложку ко рту плавным движением руки. - Учить помогать себе хлебом при набиравании пищи в ложку. - Продолжать учить детей самостоятельно снимать и надевать штаны, рейтузы. - Знакомить детей с застегиванием и расстегиванием одежды – пользование молнией и «липучками». - Учить надевать шапку, обувь, рубашку, кофту, платье с помощью взрослого. - Учить аккуратно вешать одежду и ставить обувь в свой шкафчик.	- Учить детей различать объемные формы в процессе конструирования по подражанию действиям взрослого (из 3-х элементов: куб, брусок, треугольная призма). - Учить воспринимать величину – большой, маленький, самый большой. - Учить дифференцировать объемные формы (шар, куб, треугольная призма) и плоскостные (круг, квадрат, треугольник). - Формировать у детей ориентировку в пространстве групповой комнаты (у окна, у двери); - Учить детей воспринимать пространственные отношения между предметами по вертикали: внизу, наверху. - Учить детей дифференцировать звучание трех музыкальных инструментов (металлофон, барабан, дудочка). - Учить детей определять последовательность звучания двух-трех музыкальных инструментов (барабан, дудочка; дудочка, металлофон, барабан). - Учить детей решать познавательные задачи, связанные со слуховым анализатором, на сюжетном материале (игра «Кто пришел в гости?»): - Кто пришел первым? Кто потом? Кто пришел последним?). - Учить детей различать громкое и тихое звучание одного и того же музыкального инструмента.
Декабрь-февраль	Учить детей выкладывать дорожки из мелких предметов (гороха, фасоли,	Формировать и поддерживать у детей группы положительный	Закреплять у детей желание выполнять все действия по уходу за	Учить детей различать формы в процессе конструирования по образцу (куб,

	семечек) по подражанию действиям взрослого, а затем по образцу («Грядки»). • Продолжать проводить с детьми игры с пальцами с речевым сопровождением по подражанию и образцу (пальчиковая гимнастика). • Учить детей выкладывать из мозаики дорожки, используя захват мозаики щепотью, чередуя мозаику по цвету, ориентируясь на образец («Дорожки для зайки», «Цыплята пойдут по дорожке к маме»). • Продолжать учить детей проводить непрерывную линию посередине дорожки сначала пальцами, а затем карандашом от начала до конца (различной ширины дорожки), линия не должна быть прерывистой, не выходить за края и проходить посередине дорожки («Дорожки для ежика»). • Учить детей проводить прямые линии по пунктирам до определенной точки, направление – сверху - вниз, слева – направо («Дождик», «Светит солнышко», «Заборчик»).	эмоциональный настрой на ситуацию пребывания в дошкольной образовательной организации. • Формировать у детей представления о разнообразных эмоциональных впечатлениях (сюрпризные моменты, новые игрушки, персонажи, ежемесячные выходы и наблюдения за жизнью и трудом людей вне дошкольного учреждения), учить обобщать результаты этих наблюдений на занятиях. • Продолжать знакомить каждого ребенка с составом его семьи. • Закреплять представления у детей о половой принадлежности ребенка (мальчик, сынок; девочка дочка). • Продолжать знакомить детей с именами сверстников, называть их по имени, учить узнавать их на фотографии. • Расширять у детей круг предметно-игровых действий, используемых детьми на занятиях и в свободной деятельности.	своим телом и одеждой самостоятельно. • Учить детей самостоятельно снимать верхнюю одежду (расстегивать пуговицы, развязывать шнурки, снимать шапку и шарф). • Знакомить с навыками ухода за одеждой - класть варежки и ставить обувь в сушильный шкаф. • Учить детей выполнять различные способы застегивания и расстегивания одежды – пользование молнией, кнопками, застежками, «липучками» и пуговицами. • Учить правильно надевать обувь, различать правый и левый ботинок. • Учить пользоваться стульчиком при одевании. • Учить детей при обувании становиться на ковровую дорожку. • Учить детей пользоваться расческой, глядя при этом на себя в зеркало; • Закреплять умение набирать в ложку умеренное количество пищи и умение подносить ложку ко рту плавным движением. • Закреплять умение есть не торопясь, хорошо пережевывая пищу. • Учить детей полоскать рот после еды.	брусек, треугольная призма). • Учить детей дифференцировать объемные формы в процессе игровых заданий (шар, куб). • Учить детей соотносить действия, изображенные на картинке, с собственными действиями ребенка, изображать действия по картинкам. • Учить детей соотносить реальный предмет с рисунком, с лепкой, выполненными у них на глазах педагогом. • Учить детей складывать с учетом величины трехсоставную матрешку, пользуясь методом проб. • Учить детей складывать пирамиду из трех-четырех колец с учетом величины, пользуясь методом практического примеривания. • Учить выделять основные цвета (4) предметов по образцу «Принеси цветочки такого цвета, как у меня в вазе»; • Учить детей воспринимать цвет предмета при выборе по названию: «Заведи красную машину». • Учить детей складывать разрезную предметную картинку из трех частей. • Учить детей равномерно чередовать два цвета при раскладывании предметов в аппликации и конструировании: «Сделаем узор», «Построим забор». • Учить детей дифференцировать звукоподражания при выборе из трех-четырех предъявленных: «би-би», «ту-ту», «тук-тук», «чух-чух-чух». • Учить детей дифференцировать близкие по звучанию звукоподражания: «ку-ка-реку» - «ку-ку», «ко-ко-ко» - «ква-ква». • Учить определять последовательность звучания звукоподражаний (игры: «Кто в домике живет?», «Кто первый пришел в домик?»).
--	---	--	--	--

				• Учить детей выделять заданное слово из предложенной фразы и отмечать каким-либо действием (хлопком, поднятием флажка): Например, «Кукушка на суку поет «ку-ку», «Кабина, кузов, шины – вот наша машина», «К нам приехал паровоз, он подарки нам привез» и т.п.. • Учить детей дифференцировать на ощупь предметы по форме или по величине (выбор из трех). • Учить детей обследовать предметы зрительно-тактильно и зрительно-двигательно. Зрительно-тактильное обследование применять при восприятии объемных предметов, зрительно-двигательное – при восприятии плоскостных форм или объектов, а также при вычленении контура из объемного предмета. • Учить детей правильно ощупывать предметы, выделяя при этом характерные признаки. • Знакомить детей с различными качествами поверхностей материалов: железа, дерева (железо – холодное, дерево – теплое). • Закрепить умения детей различать предметы по температуре (холодный - теплый). • Учить детей выбирать из ряда предложенных продуктов те, которые имеют сладкий вкус (груша, яблоко, сладкий чай, печенье). • Знакомить детей с продуктами, имеющими соленый вкус (селедка, соленый огурец, оливки, квашеная капуста). • Учить детей дифференцировать пищу по вкусовым признакам (сладкий, соленый). • Учить детей пользоваться методом проб при решении
--	--	--	--	---

				проблемно-практических задач и ситуаций («Достань ключик», «Столкни мяч палкой», «Напони птичку», «Угадай, что в коробочке лежит»), учить пользоваться палками с разными рабочими концами («Достань морковку», «Достань камешки», «Построй забор вокруг дома», «Достань тележку!»). - Учить детей выполнять предметную классификацию по образцу на знакомом материале (группировка на 2 группы – предметы, с которыми можно действовать и предметы, с которыми действовать нельзя, они сломаны). - Продолжать формировать фиксирующую функцию речи.
Март-май	- Учить детей захватывать сыпучие материалы указательным типом хватания («Испечем блины»). - Продолжать учить детей выполнять определенные действия пальцами с речевым сопровождением по подражанию (пальчиковая гимнастика). - Продолжать учить детей выкладывать из мозаики простые предметы по образцу. - Учить проводить карандашом по образцу прямые линии до определенной точки в направлении сверху вниз (развивать зрительно-двигательную координацию). - Продолжать учить детей проводить прямые линии по пунктирным линиям в направлении сверху вниз. - Учить детей проводить прямые линии до определенной точки самостоятельно в направлении слева на право (обращать особое внимание на непрерывность проведения линии). - поздоровались»), познакомить с названием большого пальца.	- Закреплять у детей положительное отношение детей к пребыванию в условиях коллектива сверстников. - Создавать условия для формирования у детей эмоциональной восприимчивости и средств выражения адекватных эмоций в повседневных бытовых ситуациях (пожалеть ребенка, если он упал; похвалить, если он оказал помощь другому человеку и т.д.) - Учить детей фиксировать свое эмоциональное состояние в словесной форме. - Создавать условия для формирования общения детей друг с другом, придавая ему эмоциональную выразительность и ситуативную отнесенность. - Учить детей доброжелательно здороваться, отвечать на приветствие сверстника, благодарить, тепло прощаться (при этом смотреть в глаза). - Учить детей выражать свои	- Учить надевать шапку, обувь, рубашку, кофту, платье самостоятельно; - Учить надевать носки, рейтузы, кофту в определенной последовательности. - Учить детей выполнять различные способы застегивания и расстегивания одежды – пользование молнией, кнопками, застежками, «липучками», ремешками, пуговицами, крючками, шнурками. - Учить ухаживать за полостью рта – полоскать рот и чистить зубы дважды в день. - Знакомить с навыками ухода за одеждой – выворачивать наизнанку шапку, вешать пальто для просушки, класть варежки в сушильный шкаф. - Учить детей взаимодействовать в процессе одевания – раздевания, помогать друг другу и обращаться за помощью к сверстнику. - Учить благодарить друг друга за помощь.	- Учить детей по образцу, а затем и по словесной инструкции строить из знакомых объемных форм поезд, башню. - Учить детей выбирать по образцу резко различные формы (круг, квадрат; прямоугольник, овал). - Учить детей в качестве способа соотнесения плоскостных форм пользоваться приемом накладывания одной формы на другую. - Учить детей при складывании пирамиды понимать словесную инструкцию: «Возьми большое кольцо». - Учить детей выбирать по слову круглые предметы из ближайшего окружения. - Учить детей производить проталкивание в прорези коробки больших и маленьких кубов или шаров попарно. - Учить детей вычленять цвет, как признак, отвлекаясь от назначения предмета: к красному шару подобрать красную ленточку, в зеленую машину

	• Продолжать учить выполнять движения кистями рук по подражанию с использованием соответствующих стихотворных текстов (надеть на руки цветные рукавички и выполнять действия, изображая знакомых животных - зайчика, ежика). • Учить детей выполнять действия пальцами по подражанию с речевым сопровождением. • Учить детей брать в обе руки (захват ладонями) сыпучие материалы (чечевицу, горох, фасоль) и высыпать их в посуду (в таз), (игра «Спрячем игрушку»). • Учить детей 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.	потребности и желания в речи («Я хочу», «Я не хочу»), подкрепляя их мимикой и жестами, выразительными движениями. • Формировать у детей умение эмоционально-положительно общаться со сверстниками в повседневной жизни и на занятиях. • Учить детей называть имена сверстников группы и близких взрослых в ежедневном общении. • Закреплять у детей умение использовать предметно-орудийные действия в быту.	• Учить оценивать свою внешность и при необходимости вносить в нее изменения. • Учить детей выполнять поручения воспитателя, связанные с помощью и поддержкой друг друга.	поставить зеленый кубик; куколке в желтом платье подобрать желтый бантик и т.п.. • Продолжать учить детей складывать разрезную предметную картинку из четырех частей. • Учить детей раскладывать кружки одного цвета внизу от заданной черты, а наверху другого цвета по образцу и по словесной инструкции: «Положи наверху», «Положи внизу». • Учить детей группировать предметы по одному заданному признаку – форма, величина или цвет («В этом домике – все игрушки красные, а здесь – все белые»). • Учить вычленять форму как признак, отвлекаясь от назначения («Соберем в коробку все круглое»). • Учить детей дифференцировать звучание трех - четырех музыкальных инструментов (металлофон, барабан, дудочка, гармонь), реагируя на изменение звучания определенным действием. • Учить детей дифференцировать слова, разные по слоговому составу – машина, дом, кукла, цыпленок – с использованием картинок; • Учить детей дифференцировать слова, близкие по слоговому составу: машина- малина, лягушка- подушка. • Продолжать учить детей выделять заданные слова из предъявленной фразы, реагируя на них определенным действием. • Учить детей на ощупь дифференцировать шар, овоид, куб. • Учить детей выполнять на ощупь выбор предметов разной формы (или величины, материалу) по словесной инструкции («Дай шар деревянный, шар
--	--	---	--	--

				пластилиновый, шар железный»). • Формировать у детей координацию руки и глаза: узнавать на ощупь предметы резко различной формы при выборе из двух – трех (образец дается на ощупь). • Продолжать учить детей различать на ощупь величину предметов (выбор из трех) выбор по образцу или словесной инструкции • Учить детей выбирать из ряда предложенных продукты, имеющие горький вкус (горький перец, лук, чеснок, горчица, хрен). • Учить выбирать из ряда предложенных продуктов, имеющих кислый вкус. • Учить детей дифференцировать продукты по вкусовым признакам (сладкий, горький, соленый). • Учить детей запоминать и называть продукты, имеющие разные вкусовые признаки. • Учить детей выделять причину нарушения обычного хода явления, когда нарушена причинно-следственная зависимость и причина хорошо видна: («Стул падает, потому что сломана ножка», «Ящик стола не задвигается, потому что там мешает брусок»). • Учить детей доставать предметы из сосуда (в который нельзя засунуть руку), используя в качестве орудия палку с крючком, сачок для аквариума, ложку, вилку (учитывать свойства предмета-цели). • Учить детей самостоятельно находить практический выход из проблемной ситуации, требующей изготовления и применения простого орудия (сделать из двух коротких палок
--	--	--	--	---

				одну длинную, связать две коротких веревки, чтобы получить одну длинную, и т.п.), • Учить детей в своих высказываниях планировать решение наглядно-действенных задач, рассказывать о предстоящих действиях.
--	--	--	--	--

**Календарно-тематическое планирование воспитателей
АОП ДО для обучающихся с РАС**

№	Тема (инвариант)	Основное содержание	Итоговое мероприятие
СЕНТЯБРЬ			
1	Детский сад.	Знакомить детей с персоналом, обстановкой помещений: групповая комната (в ней есть столы, стулья, шкафы); спальня (в ней стоят кровати); туалетная комната (в ней есть шкафчики, умывальники, унитазы), с правилами поведения в детском саду.	Игра «Давайте, знакомиться!»
2	Детский сад.	Знакомить детей с обстановкой помещений: групповая комната (в ней есть столы, стулья, шкафы); спальня (в ней стоят кровати); туалетная комната (в ней есть шкафчики, умывальники, унитазы).	Экскурсия по детскому саду
3	Игрушки.	Знакомить детей с игрушками (мяч, машина, мишка, кукла, кубики, пирамидка, шар, самолет, барабан).	Развлечение музыкально - спортивное с элементами логоритмики
4	Игрушки	Знакомить детей с игрушками (мяч, машина, мишка, кукла, кубики, пирамидка, шар, самолет, барабан).	Выставка рисунков
5	Овощи	Учить детей узнавать отдельные овощи – морковь, огурец.	Спортивный досуг
ОКТАБРЬ			
6	Фрукты	Учить детей узнавать отдельные фрукты – яблоко, груша, апельсин.	Спортивный досуг
7	Туалетные принадлежности	Знакомить детей с туалетными принадлежностями и их применением	Досуг «Водичка, водичка, умой мое личико»

8	Одежда	Знакомить детей с предметами одежды и обуви (платье, рубашка, тапки, ленты / бант, колготки).	Сюжетно - отобразительная игра: «Магазин одежды»
9	Одежда	Знакомить детей с предметами одежды и обуви (платье, рубашка, тапки, ленты / бант, колготки).	Сюжетно - отобразительная игра: «Магазин одежды»
НОЯБРЬ			
10	Обувь	Учить понимать название предметов обуви, назначение	Выставка детских работ
11	Обувь	Учить понимать название предметов обуви, назначение	Досуг «Что наденут наши ножки?...»
12	Мебель	Знакомить детей с обстановкой помещений: групповая комната (в ней есть столы, стулья, шкафы); спальня (в ней стоят кровати); туалетная комната (в ней есть шкафчики)	Сюжетно-конструктивная игра «Комната для куклы»
13	Мебель	Знакомить детей с обстановкой помещений: групповая комната (в ней есть столы, стулья, шкафы); спальня (в ней стоят кровати); туалетная комната (в ней есть шкафчики)	Коллективная работа: «Моя комната»
14	Домашние животные	Знакомить детей с животными: кошкой, собакой (части тела – туловище, голова, уши, глаза, хвост, лапы; кто как голос подает).	Музыкально - спортивный досуг
ДЕКАБРЬ			
15	Домашние животные	Продолжать знакомить детей с животными: лошадью, и коровой (познакомить с частями тела; как голос подает).	Выставка рисунков
16	Домашние птицы	Знакомить детей с домашними птицами: петухом, курицей (части тела – туловище, голова, клюв, глаза, хвост, ноги, крылья; кто как голос подает).	Сюжетно-конструктивная игра «Птичий двор»

17	Домашние птицы	Продолжать знакомить детей с домашними птицами: уткой (части тела – туловище, голова, клюв, глаза, хвост, ноги, крылья; как голос подает).	Плоскостной театр. «Курочка Ряба»
18	Новый год. Елка	Познакомить детей с праздником, героями, традициями.	Новогодний утренник
ЯНВАРЬ			
19	Продукты питания	Знакомить детей с пищей (хлеб, суп, каша, котлеты, молоко, чай, компот, конфеты, кефир).	Сюжетно - отобразительная игра «Ждем гостей на обед»
20	Зима	Знакомить детей с признаками зимы (зимой холодно, снег, лед).	Выставка детских работ
21	Зима	Знакомить с объектами неживой природы: снегом и льдом	Сюжетно-конструктивная игра «Покатаем куклу с горки»
ФЕВРАЛЬ			
22	Части тела	Знакомить детей с основными частями тела и лица (руки, ноги, голова, глаза, рот, уши).	Досуг «Где же наши ручки?»
23	Части тела	Продолжать знакомить детей с основными частями тела и лица (руки, ноги, голова, глаза, рот, уши).	Выставка рисунков
24	Дикие птицы	Знакомить детей с птицами (ворона, воробей).	Дидактическая игра «Узнай птицу»
25	Дикие птицы	Продолжать знакомить детей с птицами (ворона, воробей).	Целевая прогулка к кормушке для птиц.
26	Семья	Знакомить каждого ребенка с составом его семьи, познакомить с фотографиями близких родственников, составив семейный альбом, знакомить с именами их именами и	Создание фотоальбома «Моя семья»

		фамилиями близких родственников.	
МАРТ			
27	Мамин праздник	Уточнить представления ребенка о себе и о родных людях.	Развлечение «Мамин день»
28	Транспорт	Знакомить с предметами, окружающими детей на улице (машины, автобусы).	Экскурсия к пешеходному переходу
29	Транспорт.	Знакомить детей с улицей (много домов, едут машины, автобусы).	Выставка рисунков
30	Посуда	Знакомить детей с посудой (тарелка, ложка, чашка).	Дидактическая игра «Угостим куклу чаем»
АПРЕЛЬ			
31	Посуда	Продолжать знакомить детей с посудой (тарелка, ложка, чашка). Экскурсия на кухню	Экскурсия на кухню
32	Весна	Знакомить детей с признаками весны, обращать внимание детей на весенние явления природы.	Экскурсия вокруг здания детского сада
33	Весна.	Знакомить детей с признаками весны, обращать внимание детей на весенние явления природы.	Выставка рисунков
34	Одежда весной	Знакомить детей с предметами одежды и обуви (куртка, рубашка, тапки, ленты / бант, колготки).	Развлечение музыкальное
МАЙ			
35	Весна	Знакомить детей с некоторыми свойствами объектов живой природы в процессе практической деятельности.	Экскурсия вокруг здания детского сада
36	Предметы вокруг нас	Знакомить детей с предметами окружающего мира, близкими детям по ежедневному опыту.	Игры-эксперименты
37	Цветы	Знакомить детей с названиями первоцветов, с названиями частей цветущего растения (стебель, лист, цветок)	Выставка детских работ

38	Насекомые	Знакомить детей с некоторыми свойствами объектов живой природы в процессе практической деятельности.	Выставка детских работ к сказке: «Муха - цокотуха»
39	Лето. Игры с водой	Знакомить детей со свойствами воды в процессе практической деятельности.	Экскурсия вокруг детского сада
ИЮНЬ			
40	Лето. Игры с водой.	Знакомить детей со свойствами воды в процессе практической деятельности.	Праздник «День защиты детей»
41	Лето - солнышком согрето	Знакомить детей с признаками лета, обращать внимание детей на изменения в природе.	Выставка детских работ
42	Лето - солнышком согрето	Знакомить детей с признаками лета, обращать внимание детей на изменения в природе.	Развлечение «Лето - солнышком согрето»
43	Если хочешь быть здоров	Знакомить детей с понятием «здоровье», формировать представление о здоровом образе жизни	Развлечение: «В гостях у доктора Айболита»
ИЮЛЬ			
44	Одежда летом	Знакомить детей с предметами одежды и обуви (юбка, футболка, шорты, носки, босоножки, панамка)	Выставка детских работ
45	Растения летом	Знакомить детей с названиями цветущих растений, с названиями частей цветущего растения (стебель, лист, цветок)	Выставка детских работ
46	Любимые игрушки	Знакомить с игрушками для летних игр (ведерко, совок, мячик, и др.)	Выставка любимых игрушек
47	Обитатели лужайки (бабочки,	Расширить и уточнить знание детей о насекомых, их разнообразии и характерных признаках. Приобщать к правилам безопасного поведения в природе. Воспитывать бережное	Выставка детских работ

	пчелки)	отношение к насекомым.	
	АВГУСТ		
48	В гостях у сказки	Вызвать интерес у детей к сказке. Побуждать их использовать отрывки из сказки в собственной игре. Учить детей внимательно слушать сказки, отвечать на вопросы.	Кукольный спектакль
49	Если хочешь быть здоров	Знакомить детей с понятием «здоровье», формировать представление о здоровом образе жизни	Спортивный досуг
50	Во саду ли, в огороде	Уточнять представления детей о фруктах, овощах, ягодах	Выставка работ
51	Моя семья	Продолжать знакомить ребенка с составом его семьи, продолжать знакомить с фотографиями близких родственников, повторять имена и фамилии близких родственников.	Проект «Моя семья»
52	До свидания, лето!	Уточнять представления детей о признаках лета, обращать внимание детей на изменения в природе.	Досуг «До свидания, лето!»
	Всего: 52недели		

ПРИЛОЖЕНИЕ № 3 к АОП ДО для обучающихся с РАС

Вариативные режимы дня АОП ДО для обучающихся с РАС

Организация жизнедеятельности детей в течение дня
в холодный период года при благоприятных погодных условиях

Время	Режимные моменты
8.00-8.10	Самостоятельная продуктивная деятельность.
8.10-8.20	Утренняя гимнастика.
8.20-8.25	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры).
8.25-8.45	Закрепление навыков культуры еды (Завтрак).
8.45-8.55	Утренний круг
8.55-9.00	Развитие трудолюбия при подготовке к занятиям.
9.00-10.00	Занятия.
10.00-10.25	Самостоятельная двигательная деятельность. Индивидуальная работа.
10.25-12.10	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры). Закрепление навыков самообслуживания при подготовке к прогулке. Прогулка: наблюдения, труд, подвижные игры. Самостоятельная игровая деятельность: сюжетно-ролевые игры, индивидуальная работа.
12.10-12.20	Закрепление навыков самообслуживания после прогулки.
12.20-12.30	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры).
12.30-12.55	Закрепление навыков культуры еды (Обед).
12.55-13.05	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры), закрепление навыков самообслуживания при подготовке ко сну.
13.05-15.00	Сон.
15.00-15.10	Гимнастика пробуждения, закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры).
15.10-15.30	Закрепление навыков культуры еды (Полдник).
15.30-15.40	Самостоятельная игровая деятельность детей. Индивидуальная работа с детьми
15.40-16.00	Совместная деятельность: чтение художественной литературы.
16.00-16.20	Самостоятельная познавательно-исследовательская деятельность Индивидуальная работа.
16.20-16.30	Вечерний круг
16.30-16.35	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры).
16.35-16.50	Закрепление навыков культуры еды (Ужин).
16.50-17.00	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры), закрепление навыков самообслуживания при подготовке к вечерней прогулке.
17.00-18.00	Прогулка: наблюдения, подвижные игры. Самостоятельная двигательная деятельность.

Организация жизнедеятельности детей в течение дня
в холодный период года при неблагоприятных погодных условиях

Время	Режимные моменты
8.00-8.10	Самостоятельная продуктивная деятельность.
8.10-8.20	Утренняя гимнастика.
8.20-8.25	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры).
8.25-8.45	Закрепление навыков культуры еды (Завтрак).
8.45-8.55	Утренний круг
8.55-9.00	Развитие трудолюбия при подготовке к занятиям.
9.00-10.00	Занятия.
10.00-10.25	Самостоятельная двигательная деятельность. Индивидуальная работа.
10.25-10.55	Самостоятельная двигательная деятельность в физкультурном уголке Индивидуальная работа
10.55-11.20	Совместная познавательно-исследовательская деятельность
11.20-11.55	Самостоятельная продуктивная деятельность Индивидуальная работа
11.55-12.10	Чтение художественной литературы
12.10-12.20	Закрепление навыков трудолюбия: уборка игрового материала
12.20-12.30	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры).
12.30-12.55	Закрепление навыков культуры еды (Обед).
12.55-13.05	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры), закрепление навыков самообслуживания при подготовке ко сну.
13.05-15.00	Сон.
15.00-15.10	Гимнастика пробуждения, закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры).
15.10-15.30	Закрепление навыков культуры еды (Полдник).
15.30-15.40	Самостоятельная игровая деятельность детей. Индивидуальная работа с детьми
15.40-16.00	Совместная деятельность: чтение художественной литературы.
16.00-16.20	Самостоятельная познавательно-исследовательская деятельность Индивидуальная работа.
16.20-16.30	Вечерний круг
16.30-16.35	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры).
16.35-16.50	Закрепление навыков культуры еды (Ужин).
16.50-17.00	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры), закрепление навыков самообслуживания при подготовке к вечерней прогулке.
17.00-18.00	Прогулка: наблюдения, подвижные игры. Самостоятельная двигательная деятельность.

Организация жизнедеятельности детей в течение дня
в теплый период года при благоприятных погодных условиях

Время	Режимные моменты	Примечания
8.00-8.20	Самостоятельная коммуникативная деятельность, коммуникативные игры Индивидуальная работа	Прием на улице
8.20- 8.30	Утренняя гимнастика	На улице
8.31- 8.35	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры)	
8.35- 8.55	Закрепление навыков культуры еды (Завтрак)	
8.55- 9.15	Утренний круг	
9.15-9.45	Совместная двигательная деятельность	
9.45-12.15	Закрепление навыков самообслуживания при подготовке к прогулке. Прогулка: наблюдения, труд, подвижные игры, самостоятельная игровая деятельность: народные игры, индивидуальная работа	
12.15-12.25	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры)	
12.30-12.55	Закрепление навыков культуры еды (Обед)	
12.55-13.00	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры), закрепление навыков самообслуживания при подготовке ко сну	
13.05-15.00	Сон	
15.00-15.10	Гимнастика пробуждения, закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры).	
15.10-15.30	Закрепление навыков культуры еды (Полдник).	
15.30-15.40	Самостоятельная игровая деятельность детей. Индивидуальная работа с детьми	
15.40-16.00	Совместная деятельность: чтение художественной литературы.	
16.00-16.20	Самостоятельная познавательно-исследовательская деятельность Индивидуальная работа.	
16.20-16.30	Вечерний круг	
16.30-16.35	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры).	
16.35-16.50	Закрепление навыков культуры еды (Ужин).	
16.50-17.00	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры), закрепление навыков самообслуживания при подготовке к вечерней прогулке.	
17.00-18.00	Прогулка: наблюдения, подвижные игры. Самостоятельная двигательная деятельность.	

Организация жизнедеятельности детей в течение дня
в теплый период года при неблагоприятных погодных условиях

Время	Режимные моменты
8.00-8.20	Самостоятельная коммуникативная деятельность, коммуникативные игры Индивидуальная работа
8.20- 8.30	Утренняя гимнастика
8.31- 8.35	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры)
8.35- 8.55	Закрепление навыков культуры еды (Завтрак)
8.55- 9.20	Утренний круг
9.20-9.50	Совместная двигательная деятельность
9.50-10.20	Самостоятельная игровая деятельность: дидактические игры Индивидуальная работа
10.20-11.00	Совместная продуктивная деятельность
11.00-11.30	Совместная театрализованная деятельность
11.30-12.00	Самостоятельная двигательная деятельность в физкультурном уголке Индивидуальная работа
12.00-12.15	Совместная коммуникативная деятельность
12.15-12.25	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры)
12.25-12.55	Закрепление навыков культуры еды (Обед)
12.55-13.00	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры), закрепление навыков самообслуживания при подготовке ко сну
13.00-15.00	Сон
15.00-15.10	Гимнастика пробуждения, закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры).
15.10-15.30	Закрепление навыков культуры еды (Полдник).
15.30-15.40	Самостоятельная игровая деятельность детей. Индивидуальная работа с детьми
15.40-16.00	Совместная деятельность: чтение художественной литературы.
16.00-16.20	Самостоятельная познавательно-исследовательская деятельность Индивидуальная работа.
16.20-16.30	Вечерний круг
16.30-16.35	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры).
16.35-16.50	Закрепление навыков культуры еды (Ужин).
16.50-17.00	Закрепление культурно-гигиенических навыков (гигиенические процедуры), закрепление навыков самообслуживания при подготовке к вечерней прогулке.
17.00-18.00	Прогулка: наблюдения, подвижные игры. Самостоятельная двигательная деятельность.

Организация жизнедеятельности детей в течение дня при карантине

В условиях карантина деятельность детей, физкультурные и музыкальные занятия в зале заменяются.

Физкультурные занятия:	Физкультурой на улице
Музыкальные занятия:	- Музыкально – художественной деятельностью в группе; - Театрализованной деятельностью

Режим двигательной активности детей

Формы работы	Виды занятий	Количество и длительность занятий
Физкультура (занятия)	В помещении	2 раза в неделю 25 мин
	На улице	1 раз в неделю 25 мин
Физкультурно-оздоровительная работа	Утренняя гимнастика (по желанию детей)	10 мин ежедневно
	Подвижные и спортивные игры и упражнения на прогулке	Ежедневно, на каждой прогулке по 30–40
	Корригирующая гимнастика после сна	Ежедневно (5–10 мин.)
	Физкультминутки (в середине статического занятия)	3–5мин ежедневно в зависимости от вида и содержания занятий
Активный отдых	а) физкультурный досуг	1 раз в месяц (35-40 минут)
	б) физкультурный праздник	2 раза в год до 60 минут
	в) день здоровья	1 раз в квартал
Самостоятельная двигательная деятельность	а) самостоятельное использование физкультурного и спортивно-игрового оборудования	Ежедневно
	а) самостоятельная физическая активность в помещении	Ежедневно
	б) самостоятельные подвижные и спортивные игры на прогулке	Ежедневно

СВЕДЕНИЯ О ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРАХ на 01.06.2025 год
МБДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида»
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГОВ
ПО АДАПТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С
РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

ФИО	Уровень образования педагогического работника Образование специальность по диплому	Занимаемая должность	Группа Возраст детей	Квалификационная категория	Учёная степень	Учёное звание	Профессиональная переподготовка	Повышение квалификации за 3 года	Общий педагогический стаж по специальности лет
Антонив Юлия Михайловна	- «Гатчинский педагогический колледж имени К.Д. Ушинского» <u>квалификация</u> Воспитатель детей дошкольного возраста <u>по специальности</u> Дошкольное образование ноябрь 2014. -Санкт-Петербург Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования» -Ленинградский государственный университет имени А.С Пушкина. <u>Квалификация</u> Психология педагогическое образование <u>по специальности</u> Бакалавр. Март 2018.	Воспитатель	Разновозрастная группа 3-7 лет БЕРЁЗКА	Первая 24.02.2021 № 477-р	нет	нет		- Ленинградский государственный университет им. А.С.Пушкина «Коррекционно-воспитательная работа в логопедических группах ДОО» 19.02.2024-31.05.2024 72 часа	Педагогический -8
Рабзина Наталья Николаевна	Санкт-Петербург государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Российский государственный	Воспитатель	Старшая компенсирующая группа 5-6 лет БЕРЁЗКА	Без категории	нет	нет	АНОО ДПО Академия образования взрослых «Альтернатива» профессиональная переподготовка	-Ленинградский государственный университет им. А.С.Пушкина «Организация образовательной	Педагогический -16

	педагогический университет им. А.И.Герцена» <u>Квалификация</u> Учитель-логопед по специальности «Логопедия» ноябрь 2007.						«Педагогическое образование. Теория и методика дошкольного образования» Воспитатель. 500 часов, 31.05.2023 г	деятельности в разновозрастных группах дошкольной образовательной организации в условиях реализации ФГОС и ФОП ДО» 72 часа 16.09-16.12.24г	
--	--	--	--	--	--	--	---	--	--

СПЕЦИАЛИСТЫ КОМПЕНСИРУЮЩИХ ГРУПП

ФИО	Уровень образования педагогического работника Образование специальность по диплому	Занимаемая должность	ГРУППА ВОЗРАСТ ДЕТЕЙ	Квалификационная категория	Учёная степень	Учёное звание	Профессиональная переподготовка	Повышение квалификации за 3 года	Общий и Педагогический стаж по специальности лет
Валькова Антонида Юрьевна		Учитель-дефектолог	Разновозрастная группа 3-7 лет БЕРЁЗКА компенсирующей направленности		нет	нет			
Бизина Софья Павловна	Санкт-Петербург Ленинградский государственный областной университет. Имени А.С. Пушкина Квалификация Бакалавр «специальное (дефектологическое) образование» 44.03.03, Диплом 117819 0058111 от 14.07.2023	Учитель-логопед	Разновозрастная группа 3-7 лет БЕРЁЗКА	Без категории	нет	нет		-Ленинградский государственный университет им. А.С.Пушкина, «Организация коррекционно-логопедической работы в условиях реализации ФГОС ДО», 16.09-12.12.24г, 72 часа	Педагогический -1

ПРИЛОЖЕНИЕ № 5

Методические материалы и средства обучения.

Паспорт группы компенсирующей направленности

Содержание центров активности

Группа компенсирующей направленности «Берёзка» (разновозрастная)

Центры активности	Материалы и оборудование в наличии
Центр строительства	Оборудование Открытые стеллажи для хранения материалов Ковер или палас на пол Материалы Крупногабаритные напольные конструкторы: деревянные, пластиковые Игрушечный транспорт Фигурки животных
Центр для сюжетно-ролевых игр	Для игры в семью Кукольная мебель: стол, кресла, диванчик, кровати, качели. Набор для кукольной кухни: плита, мойка, холодильник. Игрушечная посуда: наборы чайной посуды (средний и мелкий), набор кухонной посуды (средний), набор столовой посуды (средний). Коляски Куклы в одежде малышек (средние). Атрибуты для ряженья (шляпы, очки, бусы, шарфы, сарафаны, юбки и т.п.). Наборы и аксессуары для игр в профессию «Дом, семья», «Магазин», «Больница», «Ателье», «Парикмахерская», «Военные».
Центр театрализованных (драматических) игр	Оснащение для игр-драматизаций (театрализованных представлений) Большая складная ширма Костюмы, маски, атрибуты для постановки (разыгрывания) двух-трех сказок, соответствующих возрасту детей Атрибуты для ряженья — элементы костюмов (шляпы, шарфы, юбки, сумки, зонты, бусы и прочее) Атрибуты в соответствии с содержанием имитационных и хороводных игр: маски диких и домашних животных (взрослых и детенышей), маски сказочных персонажей Оснащение для малых форм театрализованных представлений (кукольный театр, настольный театр и прочее) Маленькая ширма для настольного театра Набор атрибутов и кукол бибабо, соразмерные руке взрослого (для показа детям) или ребенка (перчаточные или пальчиковые)
Центр музыки	Детские музыкальные инструменты (шумовые, струнные, ударные, клавишные)
Центр изобразительного искусства	Оборудование Стол (1-2) Стулья (2-4) Открытый стеллаж для хранения материалов Мольберт Рабочие халаты или фартуки Материалы Для рисования Бумага и картон разных размеров (А5, А4, А3, А2) и разных цветов Альбомы для рисования Бумага для акварели Восковые мелки, Простые и цветные карандаши Маркеры, фломастеры (сmyаемые, на водной основе) Краски акварельные и гуашевые Кисти круглые и плоские, размеры: №2-6,10-1Д Палитры, стаканчики для воды, подставка для кистей

	Печатки, линейки, трафареты Губка, ластик, салфетки, тряпочка для кисти <i>Для лепки</i> Пластилин, глина, масса для лепки Доски для лепки Стеки <i>Для поделок и аппликации</i> Бумага и картон для поделок разных цветов и фактуры Ножницы с тупыми концами Клей-карандаш Природный материал Материалы вторичного использования
Центр мелкой моторики	Оборудование Стол (1) Стулья (2-4) Открытый стеллаж для хранения материалов Материалы Игра «Собери бусы» Детская мозаика Игрушки с действиями: нанизывающиеся (башенки, пирамидки, бусы и др.); навинчивающиеся; ввинчивающиеся; вкладыши.
Центр конструирования из деталей (среднего и мелкого размера)	Оборудование Стол (1) Стулья (2-4) Открытый стеллаж для хранения материалов Материалы Наборы конструкторов типа «Lego» (с человеческими фигурками) Наборы среднего и мелкого конструктора, имеющие основные детали: кубики, кирпичики, призмы, конусы Другие настольные конструкторы (металлический, магнитный и др.)
Центр настольных игр	Оборудование Стол (1) Стулья (2-4) Открытый стеллаж для хранения материалов Материалы Разрезные картинки Пазлы Наборы кубиков с картинками Лото Домино Парные карточки (игры типа «мемори») Другие настольно-печатные игры с правилами (игры-ходилки и др.), соответствующие возрастным возможностям детей Шашки, шахматы Игры-головоломки (типа танграм и др.)
Центр математики	Оборудование Стол (1) Стулья (2-4) Открытый стеллаж для хранения материалов Материалы Цифры и арифметические знаки большого размера (демонстрационный материал)

	Счеты Линейки разной длины Наборы моделей: для деления на части от 2 до 16 Набор карточек с цифрами и т. п. Счетный материал: мелкие предметы, предметные картинки. Комплекты цифр для магнитной доски и коврового полотна. Занимательный и познавательный математический материал: доски-вкладыши, рамки-вкладыши, логико-математические игры: блоки Дьенеша, палочки Кюизенера, конструктор «Тико» Схемы и планы: групповая комната, кукольная комната, схемы маршрутов от дома до детского сада, от детского сада до библиотеки и др. Рабочие тетради по математике. Наборы геометрических фигур для коврового полотна и магнитной доски. Наборы объемных геометрических фигур. Модель дней недели, месяцев года. Счетные палочки. Различные игрушки со шнуровками и застежками. Головоломки со схемами. Разнообразные дидактические игры: «Подбери цифру», «Развивающее лото», «Подбери схему», «Геометрические фигуры», шашки.
Центр науки и естествознания	Оборудование Стол (1) Стулья (2-4) Открытый стеллаж для хранения материалов Материалы Наборы различных объектов для исследований (коллекции камней, раковин, сосновых шишек, минералов, тканей, семян, растений (гербарий) и пр.) Календарь погоды Глобус, географические карты, детский атлас Иллюстрированные познавательные книги, плакаты, картинки
Центр грамотности и письма	Оборудование Магнитная доска Стол (1) Стулья (2) Открытый стеллаж для хранения материалов Материалы Плакат с алфавитом Магнитная азбука Кубики с буквами и слогами Цветные и простые карандаши, фломастеры Трафареты Линейки Бумага, конверты Тренажер по «письму», водный фломастер, тряпочка
Литературный центр (книжный уголок)	Оборудование Стол Стулья (2) Книжный стеллаж (низкий, открытый) Материалы Диски с аудиозаписями (сказки, рассказы) Диски с музыкой

	Детская художественная литература (иллюстрированные книги с крупным простым текстом) Детская познавательная литература (с большим количеством иллюстративного материала)
Уголок уединения	Тихий уголок, в котором могут разместиться 1-2 ребенка
Центр песка и воды	Специализированный стол для игр с песком и водой Детские метелка и совочек (для подметания упавшего песка) Детская швабра с тряпкой Интерактивная песочница
Спортивный центр	Спортивный уголок (с канатом, кольцами и пр.) Спортивные маты Мячи большие, малые, средние, массажные. Кегли. Мишень с набором магнитных дротиков. Скакалки. Мешочки с грузом малые и большие. Мячи «гоп-гоп». Ролики.
Место группового сбора	Магнитная или пробковая доска Интерактивная доска Ковер Стульчики для каждого ребенка
Место для проведения групповых занятий	Магнитная или пробковая доска Интерактивная доска Флипчарт Стол, стулья (для каждого ребенка)

Методический комплекс

Целостность коррекционно-педагогического процесса обеспечивается реализацией следующих образовательных программ:

Обязательная часть

1. Федеральная адаптированная общеобразовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утверждена приказом Минпросвещения России от 24 ноября 2022 г. № 1022, зарегистрировано в Минюсте России 27 января 2023 г., регистрационный № 72149) (в электронном виде)

Часть, формируемая участниками образовательных отношений

1. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.

Правовые документы

2. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»;
3. – Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»; – Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении основ

государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»

4. – Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
5. – Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»
6. – Федеральный закон от 24 сентября 2022 г. № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации»
7. – Паспоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 999-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»;
8. – Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384; в редакции приказа Минпросвещения России от 8 ноября 2022 г. № 955, зарегистрировано в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264);
9. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования (утверждена приказом Минпросвещения России от 31 июля 2020 года № 373, зарегистрировано в Минюсте России 31 августа 2020 г., регистрационный № 59599);
10. – Санитарные правила СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи (утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 г. № 28, зарегистрировано в Минюсте России 18 декабря 2020 г., регистрационный № 61573);
11. – Правоустанавливающие документы Учреждения: лицензия на осуществление образовательной деятельности регистрационный № 001-16 от 12.01.2016 г. бессрочная; приложение № 1 к лицензии на осуществление образовательной деятельности регистрационный № 001-16 от 11.04.2019 г.

Литература, используемая для диагностики развития детей.

Литература и пособия используемые для диагностики развития детей.

1. А. Зарин Содержание и оценка результатов психолого-педагогического обследования детей с интеллектуальной недостаточностью. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2010.
2. Забрамная С.Д., Исаева Т.Н. Знаете ли Вы нас? Методические рекомендации. – М.: В.Секачев, 2012 (Электронный вариант)
3. В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушением речи. – СПб-б.: КАРО, 2004
4. В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова, Ю.Т. Матасов Как организовать психологическое сопровождение в образовательных учреждениях – СПб-б.: КАРО, 2005
5. Дифференциальная экспресс-диагностика речевой и интеллектуальной недостаточности у детей 2-3 лет. Верещагина «ДЕТСТВО-ПРЕСС»
6. Павлова Н.Н., Руденко Л.Г.. Экспресс-диагностика в детском саду Издательство: «Генезис», 2017 г.

7. Зарин А. Карта развития ребенка с проблемами в развитии. – СПб: ЦДК Проф. Л.Б. Баряевой, 2015.
8. Романович О.А., Кольцова Е.П. Диагностика психофизических процессов и речевого развития детей 3 – 4 лет. – М.: Изд-во ВЛАДОС, 2018.
9. Романович О.А., Кольцова Е.П. Диагностика психофизических процессов и речевого развития детей 5 – 6 лет. – М.: Изд-во ВЛАДОС, 2018.
10. Романович О.А., Кольцова Е.П. Диагностика психофизических процессов и речевого развития детей 6 – 7 лет. – М.: Изд-во ВЛАДОС, 2018.
11. О.Н. Тверская, Е.Г. Кряжевских Альбом для обследования речевого развития детей 3 – 7 лет. Экспресс-диагностика. – СПб.: ООО» Изд-во «Детство-Пресс», 2018.

Учебно-методическое обеспечение работы учителя-дефектолога

Методическая литература и пособия, используемые учителем-педагогом и воспитателями

Образовательная область	Раздел программы	Методическая литература, наименование пособия	Примечания
Социально-коммуникативное развитие	Игровая деятельность	Бутусова, Т.Ю. Игры с правилами как средство социального развития дошкольников с нарушением интеллекта // Воспитание и обучение детей с нарушением развития / Т.Ю. Бутусова, 2016.	
		Бутусова, Т.Ю. Игры с правилами. Формирование совместной игровой деятельности дошкольников с разным уровнем познавательного развития / Т.Ю. Бутусова // Дошкольное воспитание, 2016. – № 3.	
		Организация сюжетной игры в детском саду. - Н. Михайленко, Н. Короткова. Москва, 2009	
		Воспитание в игре./ Сост. Бондаренко А.К., Матусик А.И. – М.: Просвещение, 1983 г.	
		Театрализованные игры в коррекционной работе с дошкольниками / Под ред. Л. Б. Баряевой, И. Г. Вечкановой. – СПб.: КАРО, 2009.	
	Безопасность	Н.Н.Авдеева, О.Л.Князева, Р.Б.Стеркина. Безопасность. Детство-Пресс, 2002.	
		К.Ю. Белая Формирование основ безопасности у дошкольников. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019	
	Социализация	Гаврилушкина, О.П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников / О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова. – М. : Просвещение, 1995.	
		Бутусова, Т.Ю. Игры с правилами как средство социального развития дошкольников с нарушением интеллекта // Воспитание и обучение детей с нарушением развития / Т.Ю. Бутусова, 2016.	
		Занятия для детей 3-5 лет по социально-коммуникативному развитию. ФГОС ДО. Коломийченко, Чугаева. «СФЕРА»	

			Беседы по рисункам. Я и другие. Социально-личностное развитие. Демонстрационный материал. «СФЕРА»	
	Трудовое воспитание		Трудовое воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации для работы с детьми 2-7 лет/ Т.С. Комарова, Л.В. Куцакова, Л.Ю. Павлова. – М.: Мозаика - Синтез, 2005	
	Ознакомление с окружающим миром		Дыбина О.В. Занятия по ознакомлению с окружающим миром во второй младшей группе детского сада.	
			Соломенникова О.А. Занятия по формированию элементарных экологических представлений во второй младшей группе детского сада.	
			Соломенникова О.А. Экологическое воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации.	
			Программа «Юный эколог» / Николаева С.Н. /Юный эколог М., 1998.	
			Как знакомить дошкольников с природой. Под ред. П.Г. Саморуковой Москва, 1987;	
			Мир природы и ребенок. Под ред. Л.М. Маневцовой. – Спб: «АКЦИДЕНТ», 1998г.	
			Дыбина О.В. Занятия по ознакомлению с окружающим миром во второй младшей группе детского сада.	

			Н.С. Голицына Конспекты комплексно-тематических занятий. Вторая младшая группа. Интегрированный подход. М.: Изд-во СКРИПТОРИЙ, 2018	
			Мир природы и ребенок. Под ред. Л.М. Маневцовой. – СПб: «АКЦИДЕНТ», 1998г.	
		0	Карпеева М.В. Формирование целостной картины мира. Познавательно-информационная часть, игровые технологии. Вторая младшая группа. Учебно-методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2016.	
	Сенсорное развитие и развитие ВПФ		Э.Г. Пилюгина. Занятия по сенсорному воспитанию с детьми раннего возраста. Москва, 1983	
			Екжанова, Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста : науч.-методич. пособие / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – СПб. : КАРО, 2008. – С. 336.	
			Н.В. Серебрякова Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста. – СПб-б.: КАРО, 2008	
			. Екжанова, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта : методич. рекоменд. / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М. : Просвещение, 2011. – 175 с.	В электронном виде
			Мамайчук И.И. Ильина М.Н. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития. - СПб.: Речь, 2004.	
			Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими нарушениями: пособие. – 3-е переизд. / под ред. Е.А. Стребелевой, Г.А. Мишиной. – М. : ИНФРА-М, 2016.	
			Рудик О.С. Коррекционная работа с аутичным ребенком. – М.: Изд-во ВЛАДОС, 2019	
			Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. - М.: Изд-во	

е ч е в			ВЛАДОС, 2020	
	Проектная деятельность		Проектная деятельность педагога-психолога и учителя-логопеда ДОО. Жиличкина	
			Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников	
	Конструктивно-модельная деятельность		Куцакова Л.В. Конструирование и ручной труд в детском саду. Программа и конспекты занятий. Спб.: «Сфера», 2019	
			Гаврилушкина, О.П. Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей: книга для учителя / О.П. Гаврилушкина. – М. : Просвещение, 1991.	
			Коноваленко С.В. Развитие конструктивной деятельности у дошкольников	
	Формирование элементарных математических представлений		Чумакова, И.В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта / И.В. Чумакова. – М. : Владос, 2010.	В электронном виде
			Баряева Л.Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии): Учебно-методическое пособие . — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена; Изд-во «СОЮЗ», 2002. — 479 с. - (Коррекционная педагогика) (в электронном виде)	В электронном виде
			Новикова В.П. Математика в детском саду. Младшая группа. – М.: Мозаика-Синтез, 2008.	
	Познавательно-исследовательская деятельность		Н.Е.Веракса, О.Р.Галимов Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников. Мозаика-Синтез, Москва, 2012.	
	Развитие речи		Гербова В.В. Развитие речи в детском саду.	

			Программа и методические рекомендации.	
			К.Е. Бухарина Конспекты занятий по развитию лексико-грамматических представлений и связной речи у детей 4 -7 лет	
			Л.Г. Селихова. Ознакомление с окр. миром и развитие речи. М., 2006;	
			Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей 3-7 лет. – М.: Мозаика-Синтез, 1999.	
			Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. – М.: Просвещение, 1985.	
			Танцюра С.Ю., Кайдан, И.Н. Формирование речи у детей с аутизмом: рекомендации для специалистов и родителей. – М.: Сфера, 2020	
	Ознакомление с художественной литературой		В.В. Гербова. Приобщение детей к художественной литературе. Москва, 2005	
			О.С. Ушакова, Н.В. Гавриш. Знакомим дошкольников с литературой. Москва, 1998;	
Художественно-эстетическое развитие	Изобразительная деятельность		Екжанова, Е.А. Изобразительная деятельность в воспитании и обучении дошкольников с разным уровнем умственной недостаточности / Е.А. Екжанова : монография. – СПб., 2002	
			Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду: Младшая группа (3-4 года): Конспекты занятий.	
			Екжанова, Е.А. Изобразительная деятельность в воспитании и обучении дошкольников с разным уровнем умственной недостаточности / Е.А. Екжанова : монография. – СПб., 2002	

			Баранова Е. В., Савельева А. М. От навыков к творчеству. Обучение детей 2-7 лет технике рисования.	
			Комарова Т.С. Детское художественное творчество.	
	Аппликация		Колдина Д. Н. Аппликация с детьми 3-7лет: Конспекты занятий.	
	Лепка		Колдина Д. Н. Лепка с детьми 3-7лет: Конспекты занятий.	
			Лычагина И. А. Лепка из соленого теста с детьми 3-5 лет: Конспекты занятий.	
	Приобщение к искусству		Караманенко Т.Н., Караманенко Ю.Г. Кукольный театр – дошкольникам: Театр картинок. Театр игрушек. Театр петрушек.	
			Додокина Н.В., Евдокимова Е.С. Семейный театр в детском саду: совместная деятельность педагогов, родителей и детей.	
	Музыкальное развитие		Буренина А.И. Ритмическая мозаика: (Программа по ритмической пластике для детей дошкольного и младшего школьного возраста). – СПб.: ЛОИРО, 2000.	
			Ветлугина Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду.	
			Зацепина М.Б. Музыкальное воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации.	
			Зацепина М.Б., Антонова Т. В. Праздники и развлечения в детском саду.	

Физическое развитие			Комиссарова Л.Н., Костина Э.П. Наглядные средства в музыкальном воспитании дошкольников.	
			Кононова Н.Г. Музыкально-дидактические игры для дошкольников	
			Кононова Н.Г. Обучение дошкольников игре на детских музыкальных инструментах.	
			Методика музыкального воспитания в детском саду. / Под ред. Н. А. Ветлугиной.	
			Петрова В.А. Музыкальные занятия с малышами.	
	Формирование представлений о здоровом образе жизни		Л. Латохина Творим здоровье души и тела.	
			Г.А. Урунтаева Как приобщить малыша к гигиене и самообслуживанию.	
			Л.В. Игнатова Программа укрепления здоровья детей в коррекционных группах	
			И.М. Новикова Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников.	
	Физическое развитие		Степаненкова Э.Я. Физическое воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации.	
			Степаненкова Э.Я. Методика физического воспитания.	
			Пензулаева Л.И. Физкультурные занятия с детьми 3-7 лет.	
			Пензулаева Л.И. Оздоровительная гимнастика для детей 3-7 лет.	

--	--	--	--	--

Медиатека

1. Аудиодиск «Музыка природы»
2. Аудиодиск «Тропический лес. Музыка для релаксации»
3. Аудиодиск «Птичий концерт»
4. Е. Железнова «Музыка с мамой» Логоритмические музыкальные упражнения для малышей

Картотеки:

- Картотека игр и упражнений, направленных на развитие памяти
- Картотека игр и упражнений, направленных на развитие мышления
- Картотека игр и упражнений, направленных на развитие внимания
- Картотека игр и упражнений, направленных на развитие речевого дыхания
- Картотека игр и упражнений, направленных на развитие эмоционально-волевой сферы
- Картотека пальчиковых игр и упражнений
- Картотека игр по конструированию для старшего дошкольного возраста
- Картотека физкультминуток

Дидактические пособия, игры и упражнения с использованием ИКТ

- Флипчарты по лексическим темам (на флэш-носителе)
- Презентации по лексическим темам
- Дидактические игры
- Диск DVD Развивающие задания для малышей «Маша и медведь»
- Интерактивные развивающие познавательно-речевые игры для детей 5-7 лет. Л.В. Омельченко. – Волгоград: изд-во «Учитель», 2020
- Познавательно-речевое развитие детей 5-7 лет. Интерактивные тренажеры. Л.В. Омельченко. – Волгоград: изд-во «Учитель», 2020

Дидактические пособия, игры

Социально-коммуникативное развитие.

Наглядно-дидактические пособия

«Безопасность на дороге» (Бордачева И. Ю.): «Безопасность на дороге»; «Дорожные знаки»; «История светофора».

Плакаты: «Водный транспорт»; «Воздушный транспорт»; «Городской транспорт»; «Грибы»; «Деревья и листья»; «Домашние животные»; «Домашние питомцы»; «Домашние птицы»; «Животные Африки»; «Животные средней полосы»; «Зимние виды спорта»; «Зимующие птицы»; «Кто всю зиму спит»; «Летние виды спорта»; «Морские обитатели»; «Насекомые»; «Овощи»; «Перелетные птицы»; «Погодные явления»; «Полевые цветы»; «Птицы жарких стран»; «Садовые цветы»; «Спецтранспорт»; «Строительные машины»; «Хищные птицы»; «Фрукты».

Серия «Играем в сказку» (Веракса Н. Е., Веракса А.Н.): «Репка»; «Теремок»; «Три медведя»; «Три поросенка».

Дидактические игры и пособия

1. Набор кукол и декораций для штокового театра "Любимые сказки. Репка, Курочка Ряба, Страшный Пых", Десятое Королевство
2. Ширма для штокового театра
3. Куклы для кукольного театра (куклы перчатки: лиса, волк, лягушка, заяц, медведь, петух, курочка, Машенька, дед, бабка, мышка)
4. Домино чувств
5. Дид пособие «Маленькая хозяйка»

Познавательное развитие.

Ознакомление с окружающим миром

1. Игра-лото «Времена года»
2. Набор кукольной посуды основных цветов
3. Набор транспортных игрушек
4. Наборы кукольной мебели «Гостиная».
5. Игра-лото «Времена года»
6. Дид игра «Профессии», серия «Умный малыш»
7. Дид игра «Мой дом», серия «Умный малыш»
8. Дид. игра «Чей малыш», серия «Умные игры»
9. Деревянные разрезн картинки «Времена года»
10. Дид игра «Сложи картинку. Времена года»

Серия «Мир в картинках»: «Авиация»; «Автомобильный транспорт»; «Арктика и Антарктика»; «Бытовая техника»; «Водный транспорт»; «Высоко в горах»; «Государственные символы России»; «Грибы»; «День Победы»; «Деревья и листья»; «Домашние животные»; «Домашние птицы»; «Животные — домашние питомцы»; «Животные жарких стран»; «Животные средней полосы»;

«Инструменты домашнего мастера»; «Космос»; «Морские обитатели»; «Насекомые»; «Овощи»; «Офисная техника и оборудование»; «Посуда»; «Птицы средней полосы»; «Рептилии и амфибии»; «Собаки — друзья и помощники»; «Спортивный инвентарь»; «Фрукты»; «Цветы»; «Школьные принадлежности»; «Явления природы»; «Ягоды лесные»; «Ягоды садовые».

Серия «Расскажите детям о...»: «Расскажите детям о деревьях»; «Расскажите детям о драгоценных камнях»; «Расскажите детям о животных жарких стран»; «Расскажите детям о зимних видах спорта»; «Расскажите детям о Московском Кремле»; «Расскажите детям о рабочих инструментах»; «Расскажите детям о транспорте»; «Расскажите детям об олимпийских чемпионах»; «Расскажите детям о хлебе».

Картины из жизни диких животных: «Бурый медведь. Наглядное пособие с методическими рекомендациями»; «Заяц-беляк. Наглядное пособие с методическими рекомендациями».

Плакаты: «Где в природе есть вода»; «Зачем люди ходят в лес»; «Зачем пилят деревья»; «Как лесник заботится о лесе»; «Кому нужны деревья в лесу»; «Лес — многоэтажный дом»; «Пищевые цепочки»; «Этого не следует делать в лесу».

Дидактические игры и пособия:

Сенсорное развитие и развитие психических процессов

5. Пазл "Паровозик", Smile-Decor
6. Рамки-вкладыши "Веселая геометрия" №1, Оксва
7. Планшет "Радужная паутинка Звезда"
8. Радужная паутинка-квадрат
9. Цветные цилиндры втыкалки, по методике Монтессори
10. Цилиндрики (5 в 1)
11. Пособие Никитина "Внимание и Внимание-Угадай-ка", цветная коробочка, Ступеньки творчества
12. Большой набор "Шумовые коробочки" 16 шт., 5 см диаметр, Nicola
13. Набор из 12 тактильных лотошек + тактильный планшет с фактурами на 12 гнезд, Лес Геркулес
14. Сортиер, СОР02
15. Пирамидки «Оттенки основных цветов» деревянные (малые)
16. Пирамидки большие (пластм.)
17. Сенсорная игра "Чудесный мешочек"
18. Трещотка пластинчатая веерная
19. Металлофон
20. Музыкальные молоточки
21. Гремущки на ручке
22. Металлофоны

23. Барабаны
24. Дудки
25. Трещотки
26. Бубны
27. Блоки Дьенеша
28. «Блоки Дьенеша для самых маленьких» (пособие)
29. Альбом «Маленькие логики 2» (блоки Дьенеша)
30. Вкладыши (3-6 лет)
31. Ящик с вкладышами
32. Цветные счетные палочки Кюизенера
33. Альбом с заданиями к палочкам Кюизенера «Дом с колокольчиком» (3-5 лет)
34. Альбом с заданиями к палочкам Кюизенера "Волшебные дорожки" (2-3 года)
35. Карточки с заданиями к палочкам Кюизенера "Кростики Посудная лавка" (5-8 лет)
36. Альбом с заданиями к палочкам Кюизенера "Веселые цветные числа" (3-4 года)
37. Магнитный лабиринт с шариком и палочкой малый, цвета
38. Дид. пособие «Сложи узор»
39. Альбом заданий «Чудо-кубики» для игры «Сложи узор»
40. Игра с магнитами "Рыбалка"
41. Набор "Логика для крох. Хитробоксики", Нордпласт
42. Бизиборд Доска "Развивайка"
43. Игра на липучках "Радуга"
44. Развивающая игра "Логические цепочки", Весна-Дизайн
45. Развиваем память с нейропсихологом. Комплект материалов для работы с детьми старшего дошкольного возраста. Сунцова
46. Звуки окружающего мира. Для детей от 3 до 7 лет
47. Аудиодиск «Музыка природы»
48. Аудиодиск «Тропический лес. Музыка для релаксации»
49. Аудиодиск «Птичий концерт»
50. Игра «Последовательности»
51. Игра «Подбери пару»
52. Игра «Что сначала, что потом»
53. Поймай рыбку
54. Дид. игра «Угадай-ка»

55. Рамки-вкладыши Монтессори "Больше-меньше»
56. Цветные цилиндры втыкалки, по методике Монтессори
57. «Розовая башня» пособие Монтессори
58. Набор звучащих шаров Вальда. По методике пособия Марии Монтессори "Звуковые коробочки"
59. Дид. пособие «Силуэты и контуры»
60. Домино противоположностей
61. Домино теней
62. Дид. игра «Что художник перепутал»
63. Дид. игра «Дополни картинку»
64. Дид игра «Найди различие»
65. Головоломка «Волшебный круг»
66. Игра «Радужное лукошко»
67. Деревянная мозаика «Макси»
68. Игра «Вместе весело играть»
69. Развивающая игра «Умное облачко»
70. Доски Сегена (малые)
71. Тренажер «Развиваем внимание, память, мышление»
72. Дид игра «Смотри, играй, запоминай»
73. Дид игра «Четвертый лишний» (три варианта)
74. Дидактическое пособие «Цвет, форма»
75. Игровой набор «Балансирующие блоки»
76. Развивающая игра «Каналетто»
77. Развивающая игра «Колоретто»
78. Развивающая игра «Колоретто»

Конструктивно-модельная деятельность

1. Тематический конструктор «Цветной городок»
2. Деревянный конструктор (мелкий).
3. Космический песок, набор с песочницей и формочками
4. Мелкие игрушки для обыгрывания построек
5. Магнитные пазлы «Веселые человечки»

Ф.Э.М.П.

1. Тактильные цифры, Сенсорика
 2. Рамки-вкладыши Монтессори "Больше-меньше
 3. Рамки-вкладыши "Я учу дни недели"
 4. Игра на липучках "Налево-направо" с машинками, Frenchoponcho
 5. Познавательная игра-лото «Большой, средний, маленький», Весна-Дизайн
 6. Н.В. Нищева «Играй-ка считай-ка»
 7. Дид. игра «Большой – маленький»
 8. Рамка «Геометрические фигуры»
 9. Игра «Геометрический паровоз»
 10. Дид игра «Математические весы»
 11. Развивающая доска Сегена «Больше – меньше»
 12. Матрешки (10 в 1)
 13. Набор цифр и знаков на магнитах
 14. Геометрические фигуры на магнитах
 15. Геометрические фигуры
 16. Счетные палочки Набор "Учимся считать" (дерево)
 17. Раздаточный счетный материал: (комплект) матрёшки; ёлочки; уточки; грибочки; пенечки, животные
 18. Дид. пособие «Весёлый поезд»
 19. Дид пособие «Числовые домики»
 20. Пособие «Форма, цвет»
 21. Игра-лото «Времена года»
 22. Дид игра «Знай время», серия «Умный малыш»
 23. Деревянные разрезн картинки «Времена года»
 24. Е. В. Колесникова: Демонстрационный материал: Математика для детей 3-4 лет. ФГОС ДО. Изд. Сфера
 25. Е. В. Колесникова: Демонстрационный материал: Математика для детей 4-5 лет. ФГОС ДО Изд. Сфера
 26. Е. В. Колесникова: Демонстрационный материал: Математика для детей 5-6 лет. ФГОС ДО Изд. Сфера
 27. Е. В. Колесникова: Демонстрационный материал: Математика для детей 6-7 лет. ФГОС ДО Изд. Сфера
- «Речевое развитие»**

Наглядно-дидактические пособия

Набор карточек по лексическим темам для фланелеграфа

Серия «Грамматика в картинках»: «Антонимы. Глаголы»; «Антонимы. Прилагательные»; «Говори правильно»; «Множественное число»; «Многозначные слова»; «Один — много»; «Словообразование»; «Ударение».

Плакаты: «Алфавит»; «Веселый алфавит»; «Таблица слогов». «Логопедия и развитие речи»: «Какое платье?»; «Какое варенье?»; «Какое мороженое?»; «Какой сок?»; «Какой суп?».

Серия «Развитие речи в детском саду» (Гербова В.В.): «Развитие речи в детском саду: Для работы с детьми 2-3 лет»; «Развитие речи в детском саду (3-4 года)»; «Развитие речи в детском саду (4-6 лет)»; «Правильно или неправильно (2-4 года)»; «Развитие речи в детском саду: Раздаточный материал (2-4 года)».

Серия «Рассказы по картинкам»: «В деревне»; «Великая Отечественная война в произведениях художников»; «Весна»; «Времена года»; «Защитники Отечества»; «Зима»; «Зимние виды спорта»; «Кем быть?»; «Колобок»; «Курочка Ряба»; «Летние виды спорта»; «Лето»; «Мой дом»; «Осень»; «Профессии»; «Распорядок дня»; «Репка»; «Родная природа»; «Теремок».

КНИГИ ДЛЯ ЧТЕНИЯ ДЕТЯМ

Серия «Большая поэзия для маленьких детей: «Времена года»; «Зимние стихи»; «Весенние стихи»; «Летние стихи»; «Осенние стихи».

Хрестоматия для чтения детям в детском саду и дома: 3-4 года. Хрестоматия для чтения детям в детском саду и дома: 4-5 лет. Хрестоматия для чтения детям в детском саду и дома: 5-6 лет. Хрестоматия для чтения детям в детском саду и дома: 6-7 лет.

Дидактические игры и пособия:

1. Аэробол для развития речевого дыхания "Дудочка с шариком"
2. Игрушка «Вентилятор»
3. Развивающая игра "Подбери слова к рассказу"
4. Игра-лото "Глаголы в картинках"
5. Логопедическое лото в картинках, Т.А. Ткаченко
6. Обучающая игра "Мамы и малыши"
7. Т. Ткаченко: «Опорные схемы для описательных рассказов. 5-7 лет»
8. Азбука в картинках. 32 карточки Изд. «Искатель», 2018 г
9. Игра «Глаголы в картинках»
10. Логопедическое лото
11. Набор игрушек «Домашние птицы»
12. Набор домашних животных «Ферма»
13. Набор игрушек «Зоопарк»

14. Набор игрушек «Мамы и детки» (домашние птицы, дикие животные)

15. Зима. Дидактический материал по лексической теме 5-7 лет. ФГОС

Дидактический материал по развитию связной речи

16. Схемы для составления рассказов

17. Серии сюжетных картинок

18. Тексты для пересказа

19. Игра-занятие «Истории в картинках»

20.

«Художественно-эстетическое развитие»

Наглядно-дидактические пособия

Серия «Мир в картинках»: «Музыкальные инструменты», «Городецкая роспись»; «Дымковская игрушка»; «Золотая хохлома»; «Каргопольская игрушка»; «Полхов-Майдан»; «Сказочная гжель»; «Филимоновская игрушка».

Плакаты: «Арифметика цвета»; «Музыкальные инструменты народов мира»; «Музыкальные инструменты эстрадно-симфонического оркестра»; «Оттенки цветов»; «Цвет», «Гжель. Примеры узоров и орнаментов»; «Гжель. Работы современных мастеров»; «Полхов-Майдан. Примеры узоров и орнаментов»; «Полхов-Майдан. Работы современных мастеров»; «Филимоновская свистулька. Примеры узоров и орнаментов»; «Филимоновская свистулька. Работы современных мастеров»; «Хохлома. Примеры узоров и орнаментов»; «Хохлома. Работы современных мастеров».

Альбомы для творчества: «Городецкая роспись»; «Дымковская игрушка»; «Жостовский букет»; «Каргопольская игрушка»; «Мастерская гжели»; «Мезенская роспись»; «Полхов-Майдан»; «Сказочная гжель»; «Узоры Северной Двины»; «Филимоновская игрушка»; «Хохломская роспись»; «Лепим народную игрушку»; «Лубочные картинки».

Дидактические игры и пособия

1. Матрешки
2. Игрушки русских народных промыслов (дымковские, каргопольские, филимоновские, богородские)
3. Предметы расписной посуды (гжель, хохлома)

Физическое развитие

Развитие общей моторики

1. Ортопедический коврик для детей - ортоковрик, набор "Универсал", 8 модулей

2. Вестибулярный тренажер (диск)

Развитие мелкой моторики кистей рук

1. Юла
2. Шнуровка «Ежик на полянке, RadugaKids
3. Развивающая игра «Сыр»
4. Игра-шнурочки «Домик в лесу»
5. Пальчиковый тренажер "Топотуша слоненок"
6. Волчки
7. Гвозди-перевертыши, 8 гвоздиков, Пелси
8. Массажные мячики
9. Шнуровки на картоне в ассортименте
10. Набор тактильных игрушек
11. Конструктор «Шурупы»
12. Шнуровка – бусы «Зоопарк»
13. Наборы мозаики (пластм)

Учебно-методическое и материальное обеспечение работы учителя-логопеда

Учебно-методическая литература

1. Агранович З.Е. В помощь логопедам. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников. – СПб: «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2007
2. Агранович З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009
3. Агранович З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР. – СПб: «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2002
4. Арефьева Л.Н. Лексические темы по развитию речи детей 4 – 8 лет. – М.: ТЦ Сфера, 2004
5. Бабаева Т.И. У школьного порога. – М.: просвещение, 1993
6. Белая А.Е., Мирясова В.И. Пальчиковые игры для развития речи дошкольников. – М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999
7. Безруких М.М. Ступеньки к школе. – М.: Дрофа, 2001
8. Бойкова С.В. Занятия с логопедом по развитию связной речи у детей (5 – 7 лет). – СПб.: КАРО, 2010
9. Боровцова Л.А. Документация учителя-логопеда ДОУ. Методическое пособие. -М.: ТЦ Сфера, 2008
10. Будённая Т.В. Логопедическая гимнастика: Методическое пособие. – СПб: «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2008

11. Быстрова Г.А., Сизова Э.А., Шуйская Т.А. Логопедические игры и задания. – СПб.: КАРО, 2001
12. Голубь В. Т. Графические диктанты. М.: ВАКО, 2004
13. Гомзяк О.С. Организация логопедической работы с детьми 5-7 лет с ОНР III уровня. – М.: Издательство ГНОМ, 2014
14. Громова О.Е., Соломатина Г.Н. Стихи и рассказы о растительном мире. – М.: ТЦ Сфера, 2007
15. Еромыгина М.В. Картотека упражнений для самомассажа пальцев и кистей рук. Зрительная гимнастика. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017
16. Зайцева Е.С., Шептунова В.К. Тестовая методика обследования речи детей в возрасте 4-7 лет. – СПб.: КАРО, 2012
17. Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования. – Автор-сост. О.А. Зажигина. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017
18. Ковшиков В.А. Исправление нарушений различения звуков. Методы и дидактические материалы. СПб.: САТИС, 1995
19. Козырева О.А. Логопедические технологии. – Ростов п/Д: Феникс, 2017
20. Коноваленко В.В. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения. – М.: Издательство: ГНОМ, 2016
21. Коноваленко С.В., Кременецкая М.И. Развитие психофизиологической базы речи у детей дошкольного возраста с нарушениями развития. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017
22. Коррекция звукопроизношения у детей/авт. – сост. Л.Е. Кыласова. – Волгоград: Учитель, 2012
23. Краузе Е.Н. Практическая логопедия. – СПб.: КОРОНА принт; М.: Бином-Пресс, 2006
24. Крупенчук О.И. Стихи для развития речи. – СПб.: Литера, 2008
25. Курдвановская Н.В. Планирование работы логопеда с детьми 5 – 7 лет. – М.:ТЦ Сфера, 2008
26. Лиманская О.Н. Конспекты логопедических занятий. Первый год обучения. -М.: ТЦ Сфера, 2009
27. Лиманская О.Н. Конспекты логопедических занятий. Второй год обучения. -М.: ТЦ Сфера, 2009
28. Лисенкова Л.Н. Развитие и коррекция навыков чтения. – М.: Школьная Пресса, 2002
29. Лылова Л.С. и др. Индивидуальные и подгрупповые занятия с детьми дошкольного возраста. – Воронеж: ООО «Метода», 2015
30. Матросова Т.А. Организация коррекционных занятий с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями. – М.: В.Секачев, 2005
31. Михеева И.А., Чешева С.В. Взаимосвязь в работе воспитателя и учителя-логопеда: Картотека заданий для детей 5-7 лет с общим недоразвитием речи. – СПб: КАРО, 2009
32. Молчанова О.Г. До школы шесть месяцев: срочно учимся читать. Планирование работы и конспекты занятий с детьми 5 – 7 лет. – М. ГНОМ и Д, 2010
33. Морозова В.В. Взаимодействие учителя-логопеда с воспитателями дошкольных образовательных организаций. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014
34. Нищева Н.В. Блокнот логопеда. Секреты развития мелкой моторики. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017
35. Нищева Н.В. Картотека подвижных игр, упражнений, физкультминуток, пальчиковой гимнастики. –СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008
36. Османова Г.А. Новые игры с пальчиками для развития мелкой моторики: Картотека пальчиковых игр. – СПб.: КАРО, 2008 на основе русских народных сказок. – СПб.: КАРО, 2003

37. Пожиленко Е.А. Волшебный мир звуков и слов. – М.: ВЛАДОС, 2001
38. Сизова О.Б. Шесть шагов к развитию речи: Система игровых занятий по развитию речи и психических функций детей дошкольного возраста
39. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования лиц с выраженными нарушениями произношения. -СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010
40. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования способности к чтению и письму. -СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008
41. Танцюра С.Ю., Кайдан, И.Н. Формирование речи у детей с аутизмом: рекомендации для специалистов и родителей. – М.: Сфера, 2020
42. Тумакова Г.А. Ознакомление дошкольника со звучащим словом. – М.: просвещение, 1991
43. Узорова О.В. Игры с пальчиками. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО Издательство АСТ». 2002
44. Ундзенкова А.В., Колтыгина Л.С. Графемика. – Екатеринбург: «ЛИТУР», 2006
45. Ундзенкова А.В., Колтыгина Л.С. Звукарик. – Екатеринбург: «ЛИТУР», 2006
46. Ускоренная постановка звуков./ Автор-сост. Е.Н. Маслова. – Волгоград: ИТД «Корифей», 2009
47. Шумаева Д.Г. Как хорошо уметь читать!..- СПб.: Акцидент, 1997

Материалы для логопедического обследования

- Альбом с наглядным материалом для логопедического обследования
Иншаковой О.Б.:
- Логопедический альбом для обследования звукопроизношения. Смирновой И.А
- Логопедический альбом для обследования способности к чтению и письму. Смирновой И.А

Материалы для коррекции мимики, речевого дыхания, артикуляционной моторики, звукопроизношения, слоговой структуры слова

- Папка «Логопедический массаж»
- Папка «Дыхательная гимнастика»
- Папка «Развитие речевого дыхания»
- Папка «Артикуляционная гимнастика»
- Картотека упражнений для автоматизации правильного произношения и дифференциации звуков разных групп
- Картотека автоматизации звуков
- Вертушки – 3 шт.

- Пособие «Эмоции»
- Картотека индивидуальных занятий с детьми
- Практические материалы для индивидуальных и групповых занятий по развитию артикуляционной моторики, мимики, речевого дыхания и голоса, дикции по лексическим темам

Материалы для развития неречевых психических процессов

- Папка «Игры для развития слухового внимания»
- Папка «Развиваем мышление»
- Папка «Развиваем память»
- Папка «Развиваем внимание»
- Игры «Игры и упражнения на формирование пространственных представлений»
- Папка «Подумай, дорисуй» (развитие внимания и зрительного восприятия)
- Папка «Разгадай ребусы»
- Папка «Загадки»
- Музыкальное лото «Звуки музыкальных инструментов» (Т 6)
- Звуковое лото «Животные» с диском (Т 5)
- Игра «Домино «Последовательность действий» (Т 8) – 4 шт.
- Игра «Готов ли ты к школе? Память»
- Игра «Готов ли ты к школе? Внимание»
- Игра «Готов ли ты к школе? Мышление»
- Игра «Смотри, слушай» с диском (Т 2) – 1 шт.
- Игра «Укажи направление» (Т 19)
- Звуковое лото «Человек и его окружение» (Т 4) – 1 шт.
- Игра «До и после» (Т 7) – 4 шт.
- Игра «Звуки окружающего мира» (Т 3) – 1 шт.
- Игра «Направо – налево» (зрительное восприятие, внимание, память)
- Игра «Развиваем память»
- Сенсорный ящик – 4 шт.
- Игра «Ребусы» (зрительное восприятие, произвольное внимание, логическое мышление, навыки чтения)

Материалы для развития мелкой и общей моторики

- Картотека «Развитие мелкой и общей моторики»
- Счетные палочки
- Игра «Умные гвозди» (Т 18) – 4 шт.
- Игра «Играем в зоопарк: объемные фигуры» - 4 шт.
- Игра «Домино «Отношение» (Т 9) - 4 шт.
- Игра «Шнуровка «Животные» (Т 17) – 4 шт.
- Игра «Бусинка» (Т 12) – 4 шт.
- Пособие «EDX education» «Farm Animal Counters» (Т 13) – 2 шт.
- Пособие «EDX education» «Linking Cubes» - 4 шт.
- Пособие «EDX education» «Wild Animal Counters» (Т 13) – 2 шт.
- Игра «Волшебные рисунки»
- Пособие «Пальчиковые шаги»
- Картотека упражнений для самомассажа пальцев и кистей рук
- Картотека подвижных игр, упражнений, физкультминуток, пальчиковой гимнастики
- Шаблоны с прищепками
- Массажеры – 6 шт.
- Массажные мячики – 2 шт.

Материалы для развития фонетико - фонематических процессов

- Игра «Логопедические кубики»
- Магнитные карточки «Фонетические шахматы» (Т 1) – 2 шт.
- Магнитные карточки для фонетического разбора слов (25 карт.) (Т 4) – 2 шт.
- Магнитные карточки «Звуки» (Т 5) – 2 шт.
- Игра «Домики для звуков»
- Магнитное пособие «Упрямые звуки Р» (Т 3) – 2 шт.
- Магнитное пособие «Упрямые звуки Л» (Т 4) – 2 шт.

- Магнитное пособие «Упрямые звуки С» (Т 5) – 2 шт.
- Магнитное пособие «Упрямые звуки Ш» (Т 6) – 2 шт.
- Магнитное пособие «Упрямые звуки Ж» (Т 7) – 2 шт.
- Игра «Фонетическое лото. Звонкий – глухой» (фонем. слух, св. речь, внимание, память)
- Игра «Картинки, слова, схемы» (грамота, внимание, память, речь)
- Игра – лото «Картинки, звуки, скороговорки» (звуки, внимание, зрительное и слуховое восприятие, память, логическое мышление, словарь, связная речь, чтение)
- Игра – лото «Произносим звуки правильно»
- Игра «Логопедическое лото»
- Папка «Развитие фонематических процессов»
- Игра на дифференциацию твёрдых и мягких звуков

Материалы для развития лексико-грамматического строя речи

- Папка «Находим противоположности» (развитие речи, восприятия, умения находить противоположные понятия)
- Игра «Домино «Противоположности» (Т 11) – 4 шт.
- Игра - лото «Глаголы в картинках» (речь, внимание, воображение)
- Игра – лото «Собери пословицы»
- Игра – лото на синонимы «Скажи по – другому» (словарный запас, связная речь)
- Папка «Антонимы»
- Папка «Кто где живет?»
- Папка «Предлоги»
- Игра – лото на антонимы «Подходит – не подходит» (словарь, внимание, память, связная речь)
- Карточки с предметными картинками на разные лексические темы
- Карточка составления графических рассказов по лексическим темам
- Опорные схемы в картинках для описаний предметов и явлений окружающего мира
- Папка с практическими заданиями по лексическим темам
- Игра - лото «Вокруг да около» (пространственные понятия, внимание, употребление предлогов)

Материалы для развития связной речи

- Картотека «Графический план рассказа по темам»
- Игра «Подбери слова к рассказу» (связная речь, словарь, навык чтения)
- Игра «Любимые сказки»
- Игра «Русские народные сказки»
- Игра «Истории в картинках» Ч. 1
- Игра «Истории в картинках» Ч. 2

Материалы для обучения грамоте

- Игра «Гусеница» - 2 шт.
- Игра - вкладыш «Алфавит» (объемные буквы)
- Пособие для быстрого и прочного усвоения букв «Азбука»
- Пособие «Магнитный алфавит – перевертыш» (Т 1) – 2 шт.
- Конструктор «ТИКО» Грамматика»
- Игра «Лото из букв, слов, стихов, загадок» (память, внимание, мышление)
- Магнитное пособие «Дворцовый алфавит» (Т 2) – 2 шт.
- Набор магнитных карточек для составления слов (70 карточек) (Т 3) – 2 шт.
- Набор магнитных карточек «Алфавит» (33 карт.) (Т 2) – 2 шт.
- Магнитные карточки «Город букв» (33 карт.) (Т 2) – 1 шт.
- Магнитные карточки «Домики» (31 шт.) (Т 1) – 1 шт.
- Пособие «Как научить вашего ребенка читать»
- Игра «Читаем и составляем слова»
- Игра «Готов ли ты к школе? Обучение грамоте
- Игра «Делим слова на слоги»
- Кассы букв
- Фишки – символы звуков
- Настенное пособие «Алфавит»
- Настенное пособие «Слоговая таблица»

Материалы для работы с родителями

- Картотека рекомендаций для родителей по лексическим темам
- Папка родительских собраний
- Папка бесед для родителей «Логопед советует»

Медиатека

- Подготовительный возраст
- Старший возраст
- Подвижные игры
- Развитие психических процессов
- Постановка и автоматизация звуков
- Подготовка к обучению грамоте
- Работа с родителями
- Развитие мелкой моторики
- Индивидуальные занятия с детьми

Учебно-методическое и материальное обеспечение работы музыкального руководителя.

Учебно–методический комплекс музыкального руководителя

Теория и методика музыкального воспитания:

- Программа «Гармония» К.В. Тарасовой, Т.В. Нестеренко, Т.Г.Рубан (электронный вариант).
- Программа «От рождения до школы» (под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С.Комаровой).
- Программа «Малыш» Петровой В.А. (электронный вариант).
- Н.А.Ветлугина, И.Л.Дзержинская, Л.Н.Комиссарова «Методика музыкального воспитания в детском саду.» – 2 изд. испр. и доп.- М.: Просвещение, 1982-271с.
- Радынова О.П., Катинене А.И., Палавандишвили М.Л. Музыкальное воспитание дошкольников. Учебное пособие для студентов факультетов дошкольного воспитания высших и средних педагогических учебных заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 1998.— 240 с.
- Дзержинская И.Л. Музыкальное воспитание младших дошкольников. Пособие для воспитателей и муз.руководителя дет.сада. (Из опыта работы).-М.:Просвещение,1985.-160., нот.
- Зацепина М.Б. Музыкальное воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации. Для работы с детьми 2-7 лет. _М.: Мозаика-Синтез, 2006. — 89 с.

- Зацепина М. Культурно-досуговая деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации. Мозаика-Синтез, 2009.- 80 с.
- Костина Э.П. Программа «Камертон». Азбука музыкального образования детей дошкольного возраста. – Н.Новгород, 2001.(электронный вариант).
- Метлов Н.А. Музыка – детям. Пособие для воспитателя и музыкального руководителя детского сада. - Москва : Просвещение, 1985. - 142, [2] с.
- Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М. - Л.: АПН РСФСР, 1947. — 355 с.

Программы и методическая литература по ритмике:

- Буренина А.И. «Ритмическая мозаика». Пособие по ритмической пластике для детей дошкольного и младшего школьного возраста. С.-Пб., 2000. (электронный вариант).
- Буренина А.И. «Коммуникативные танцы - игры для детей: Учебное пособие. – СПб.: И.: «Музыкальная палитра», 2004. (электронный вариант).
- Сауко Т., Буренина А.И. «Топ-хлоп, малыши». Программа музыкально-ритмического воспитания детей 2-3 лет. СПб, - 2001. (электронный вариант).
- Михайлова М.А., Воронина Н.В. Танцы, игры, упражнения для красивого движения. М.:Академия развития, 2000, 112 с. с ил. Серия: "Детский сад день за днём".
- Суворова Т.И. Танцуй, малыш! Выпуск 1. - С.Пб., 2006 – 48с. +аудиоприложение (печатный вариант, электронный вариант).
- Суворова Т.И. Танцуй, малыш! Выпуск 2. - С.Пб., 2006 – 48с. +аудиоприложение (печатный вариант, электронный вариант).
- Бекина С.И., Ломова Т.П., Соковнина Е.Н. Музыка и движение. Упражнения, игры и пляски для детей 3-4 лет.-М. 1981г.
- Бекина С.И., Ломова Т.П., Соковнина Е.Н. Музыка и движение. Упражнения, игры и пляски для детей 5-6 лет.-М. 1983г.
- Бекина С.И., Ломова Т.П., Соковнина Е.Н. Музыка и движение. Упражнения, игры и пляски для детей 6-7 лет.-М. 1981г.
- «Са-Фи-Дансе» - танцевально-игровая гимнастика для детей. Авторы программы: Фирилёва Ж.Е., Сайкина Е.Г.*(Оздоровительно-развивающая программа по танцевально-игровой гимнастике насчитана на 4 года (дети от 3 до 7 лет – электронный вариант).*

Программы и методическая литература по восприятию музыки и синтезу искусств:

- Радынова О.П. Музыкальные шедевры.-М.: "Издательство Гном и Д", 2000 г., 40 стр.
- Учебно-методический комплект программы «Музыкальные шедевры»:
- «Песня, танец, марш» 3-5 лет
- «Песня, танец, марш» 6-7 лет
- «Природа в музыке» 3-5 лет
- «Природа в музыке» 6-7 лет
- «Музыкальные инструменты» 3-5 лет
- «Сказка в музыке» 6-7 лет
- Комарова Т. С., Зацепина М. Б. Интеграция в системе воспитательно-образовательной работы детского сада. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. -М: МОЗАИКА-СИНТЕЗ,2010.-144с.

Программы и методическая литература по обучению детей пению:

- Орлова Т.М., Бекина С.И. (сост.) Учите детей петь. Песни и упражнения для развития голоса у детей 3-5 лет.-М.: Просвещение,1987. – 146 с.
- Орлова Т.М., Бекина С.И. (сост.) Учите детей петь. Песни и упражнения для развития голоса у детей 5-6 лет.-М.: Просвещение,1987. – 147 с.
- Орлова Т.М., Бекина С.И. (сост.) Учите детей петь. Песни и упражнения для развития голоса у детей 6-7 лет.-М.: Просвещение,1987. – 147 с.

Программы и методическая литература по развитию музыкального

слуха, музицированию:

- Кононова Н.Г. «Музыкально-дидактические игры для дошкольников: Из опыта работы музыкального руководителя». – М.: Просвещение, 1982.
- Кононова Н.Г. Обучение дошкольников игре на детских музыкальных инструментах.-М.: Просвещение, 1990. — 159 с.
- Никашина Г.А. В мире фантазий и звуков. Пособие для педагогов дошкольных учреждений и музыкальных руководителей. — Мозырь: Белый Ветер, 2004. — 110 [2] с.: ил. (электронный вариант)
- Музыкально-педагогическая концепция Карла Орфа. Методическое пособие «Элементарное музицирование» (Учебно-методический центр Л.В.Виноградов).
- Роот З.Я. Музыкально-дидактические игры для детей дошкольного возраста: Пособие для музыкальных руководителей.-М.: Издательство: Гном-Пресс, 2004.
- Тютюнникова Т.Э. Доноткино. Часть 1. Заводные макароны. Потешное сольфеджио для малышей и детей постарше, а также для всех, кто хочет весело общаться с музыкой.-М.: Педагогическое общество России, 2005. — 64 с. — (Серия: Дошкольная мозаика). (электронный вариант).
- Тютюнникова Т.Э. Доноткино. Часть 2. Квадратный апельсин. Потешное сольфеджио для малышей и детей постарше, а также для всех, кто хочет весело общаться с музыкой.-М.: Педагогическое общество России, 2005. — 96 с. — (Серия: Дошкольная мозаика). (электронный вариант).
- Тютюнникова Т.Э. Веселая шарманка. Шумовой оркестр для детей. + музыкальное приложение.- Москва, 2007.- 88 с. (электронный вариант)
- Тютюнникова Т.Э. Сундучок с бирюльками. Музыкальные игры. - М, 2009.- 68 с. (электронный вариант)

Программы и методическая литература по коррекционной деятельности и здоровьесбережению:

- Алябьева Е.А. Логоритмические упражнения без музыкального сопровождения: Методическое пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2006. — 64 с. (Логопед в ДОУ). (электронный вариант).
- Анисимова Г.И. Новые песенки для занятий в логопедическом детском саду.-СПб:КАРО, 2008. (электронный вариант)
- Картушина М.Ю. Логоритмические занятия в детском саду / М.Ю.Картушина Логоритмические занятия в детском саду. – М.: ТЦ Сфера, 2004. (электронный вариант).

- Картушина М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 2-3 лет. - М.: ТЦ Сфера, 2008. — 103 с. — (Логопед в ДОУ).(электронный вариант).
- Картушина М.Ю. Логоритмика для малышей: Сценарии занятий с детьми 3-4 лет .- М.: ТЦ Сфера, 2005. - 144 с. (электронный вариант)
- Система музыкально-оздоровительной работы в детском саду: занятия, игры, упражнения. / авт.-сост. О. Н. Арсеньевская. – Волгоград: Учитель, 2011. – 204 с. (электронный вариант).

Программы и методическая литература по театрализованной деятельности:

- Программа «Театр – творчество – дети» (Авторы: Сорокина Н.Ф., Миланович Л.Г. Раздел «Играем в кукольный театр»).
- Буренина А.И. «Театр всевозможного»: От игры до спектакля. Выпуск 1. СПб.: Музыкальная палитра, 2002. -114 с. + аудиоприложение (пособие, диск) (электронный вариант).
- Картушина М.Ю. Забавы для малышей. 2-е изд. М.: ТЦ Сфера, 2009. - 192с. - (ранний возраст).
- Мерзлякова С. И. Театрализованные игры: методическое издание для работников дошкольных образовательных учреждений.–М.: Обруч, 2012.-152с.
- А.В.Щеткин - Театральная деятельность в детском саду. Для занятий с детьми 5-6 лет. Москва: Мозаика-Синтез. 2008 .(электронный вариант)

Праздники и развлечения в детском саду:

- Девочкина О. Праздник в детском саду. -Тороповъ, 2007 - 64 с. (электронный вариант)
- Жирнова Н.А. Новогодний праздник. Выпуск 3. - Ярославль.: Академия Развития. - 2008. - Вып.3. - 32 с. (Серия: Праздники в детском саду) (электронный вариант)
- Кашигина Е.А. Новогодний праздник. Выпуск 1. - Ярославль.: Академия Развития, 2008. Вып.1. - 32 с. (Серия: Праздники в детском саду) (электронный вариант)
- Луконина Н., Чадова Л. Праздники в детском саду: для детей 2-4 лет. - М.:Айрис-пресс, 2007.-112 с.(Серия: Внимание, дети!).
- Морозова Е.И. Осенние праздники в детском саду. М.: АСТ, Сталкер,2007. - 288 с. (Серия: Озорной наш детский сад) (электронный вариант)
- Морозова Е.И. Зимние праздники в детском саду. – М.: АСТ, Сталкер, Харвест, 2008. - 288 с. (Серия: Озорной наш детский сад). (электронный вариант)
- Осокина И.М. Сказка с песней повстречались. Сценарии музыкальных праздников для детского сада. Ярославль: Академия развития, 2009.

Сборники песен, музыкальных игр:

- Вихарева Г.Ф. Споем, попляшем, поиграем. Песенки-игры для малышей. – СПб.: Музыкальная палитра, 2011 г. (электронный вариант)
- Вихарева Г.Ф. Осенние картинки. Песни, хороводы, игры и пляски для детей (с аудиоприложением).СПб: Музыкальная палитра, 2009 г. -28 стр. (электронный вариант)

- Вихарева Г. Играем с малышами: Логоритмические игры для детей младшего дошкольного возраста.-СПб.: Композитор, 2007. (электронный вариант)
- Вихарева Г. Песенка, звени! - М.: Детство-Пресс, 2002 г., 48 с. Методическое пособие для музыкальных руководителей дошкольных общеобразовательных учреждений. (электронный вариант)
- Жабко Я.Г. Капельки. Сборник песен для детей раннего и младшего дошкольного возраста.-Мозырь: Белый ветер – 78 с. Год издания неизвестен. Нотный сборник.(электронный вариант)
- Зарецкая Н.В. У солнышка в гостях: Музыкальные сказки с нотным приложением для средней группы ДОУ.- М.: ТЦ Сфера, 2003. — 48 с. (электронный вариант)
- Зарецкая Н.В. Мы танцуем и поем. Паровозик из Ромашкова. Музыкальные сценарии для детского сада.-М.: Школьная Пресса, 2005. – 48 с. Серия: Дошкольное воспитание и обучение. (электронный вариант)
- Олифирова Л. Подружитесь с песенкой. Сборник песен для дошкольных учреждений. – М.: Воспитание дошкольника, 2009. -96 стр. (электронный вариант)
- Федорова Г.П. Новый Год у ворот. Музыкальные сказки, хороводы, игры и пляски для детей младшего и среднего дошкольного возраста. – СПб.: Музыкальная палитра, 2010. -30с. (электронный вариант)

Наглядно-дидактический материал:

- Портреты русских, зарубежных композиторов.
- Иллюстрации музыкальных инструментов, симфонического оркестра.
- Иллюстрации по жанрам музыки (песня, танец, марш).
- Иллюстрации по видам музыкального искусства (опера, балет).
- Мир музыкальных образов. Слушаем музыку вместе с ребёнком. (комплект картинок).
- Занимательные задания в интеллектуальном развитии дошкольников.

Музыкально-дидактические игры:

- *на развитие звуковысотного слуха:*
«Птица и птенчики», «Кошка и котята», «Лесенка», «Три медведя»; «Угадай, кто поёт?», «Кого встретил колобок?», «Цветочные партитуры для пения»;
- *на развитие ритмического слуха, чувства темпа*
«Кто как идёт», «Ритмические карточки», «Отхлопай ритм», «Зашифрованная песня», «Ритмослоги»;
- *на определение характера музыки (настроения), жанров:*
«Солнышко и дождик», «Вот так зайцы!», «Что звучит: песня, танец, марш?», «Три танца: полька, вальс, пляска»;
- *на развитие динамического слуха:*
«Громко-тихо запоём», «Два барабана»;

- *на развитие тембрового слуха:*
«Отгадай, на чём играю»; «Медведь и соловей»;
- *на закрепление знания музыкальных инструментов, состава оркестров:*
«Музыкальное лото», «Кто больше знает?», «Составь оркестр», «Какой инструмент лишний?», «В мире музыкальных инструментов».

Материальное оснащение музыкального зала.

Пространство музыкального зала можно условно разделить на несколько зон: активную, спокойную и мультимедийную.

Активная зона. В условиях музыкального зала активной зоной можно считать достаточно большое свободное пространство для музыкального движения: дидактические игры для развития чувства ритма, танцевально-ритмические упражнения, игровое музыкально - двигательное творчество и т. д. Поскольку некоторая часть активной деятельности может происходить сидя или лёжа на полу, в зале на полу есть ковры (также используются спортивные коврики различных размеров), это позволяет детям чувствовать себя не стесненно, иметь возможность свободно отвести локти от туловища. Фортепиано расположено таким образом, чтобы музыкальный руководитель, исполняя музыкальное произведение, мог видеть абсолютно всех детей.

Также в этой зоне смонтированы технические средства обучения вне доступа детей.

Спокойная зона. Спокойную зону в музыкальном зале вполне можно считать самой важной, самой значимой для музыкального воспитания. Здесь осуществляются такие важнейшие виды музыкальной деятельности как восприятие музыки и пение. Восприятие музыки можно считать основополагающим видом деятельности в музыкальном воспитании дошкольника. Оборудование спокойной зоны состоит из музыкального инструмента (пианино), музыкального центра, синтезатора; пространства, где дети могут сидеть на стульях или стоять; мольберта, на который можно поставить наглядный материал; столика, если нужно поставить макет или посадить игрушку, используемую в игровой ситуации. В этой зоне, как ни в какой другой, необходимо соблюдать важнейший принцип организации ППС «глаза в глаза». Это возможно только тогда, когда дети располагаются напротив или справа от музыкального руководителя. Здесь же могут находиться столы, на которых располагаются детские музыкальные инструменты, различный дидактический материал, которым будут пользоваться дети.

Мультимедийная зона

В зале есть проектор, интерактивная доска, ноутбук, экран. Наличие такого оборудования даёт практически неограниченные возможности в плане интеграции образовательных областей, значительно обогащает музыкальную деятельность ребёнка и облегчает труд музыкального руководителя в соблюдении принципа комплексно-тематического планирования, даёт возможность разнообразить музыкально-дидактический материал, помогает ребёнку значительно расширить общий кругозор, сформировать целостную картину мира.

Детские музыкальные инструменты

Колокольчики, треугольники, бубенцы, металлофон, бубны, барабаны, деревянные ложки, маракасы, свистульки, дудочки.

Атрибуты к музыкально-ритмическим движениям

- Разноцветные султанчики, флажки, обручи, гимнастические палки, снежки, листья, цветы, мячи, разноцветные ленты, разноцветные платочки.
- Маски-шапочки: лягушка, волк, лиса, коза, кошка, мышка, заяц, собака, медведь, белка, петух, овощи и фрукты.

Театрализованная деятельность

Театр Бибабо (перчаточный): Дед, баба, внучка, собачка, кошка, медведь, волк, лиса, зайчик, ёжик/

Детские карнавальные костюмы: белочка, змея, львёнок, волк, мышь, снеговик, лиса, медведь, ёж, ворона, снегурочка, заяц, лягушка, пчела, петушок, курица, котик, ёлочка, гимнастёрки, блузы белые, косоворотки, репка, юбки.

Учебно-методическое и материальное обеспечение работы физкультурного руководителя

Учебно–методический комплекс физкультурного руководителя

1. Пензулаева Л. И. «Физкультурные занятия в детском саду.» Средняя группа. Конспекты занятий. – М.:Мозаика-Синтез,2016. – 112с.
2. Пензулаева Л. И. «Физкультурные занятия в детском саду.» Старшая группа. Конспекты занятий. – М.:Мозаика-Синтез,2016. – 128с.
3. Пензулаева Л. И. «Физкультурные занятия в детском саду.» Подготовительная группа. Конспекты занятий. – М.:Мозаика-Синтез,2016. – 112с.
4. Пензулаева Л. И. «Физкультурные занятия в детском саду.» Младшая группа. Конспекты занятий. – М.:Мозаика-Синтез,2016. – 112с.
5. Степаненкова Э.Я. «Физическое воспитание в детском саду» Программа и методические рекомендации. – М.:Мозаика-Синтез, 2005.96с.
6. Степаненкова Э.Я. «Методика физического воспитания» - М.: Издательский дом «Воспитание дошкольника», 2005. – 96 с.
7. Степанкова Э.Я. «Сборник подвижных игр» Для занятий с детьми 2-7 лет . – М.:Мозаика-Синтез,2018. – 144с.
8. Карточка занятий по всем возрастам (по Пензулаевой Л.И.)

1.1 Физкультурное оборудование

п/п	Наименование	Количество(шт)
.	Беговая дорожка детская	1
.	Тренажер детский велосипед	2
.	Коврик «Топ-Топ» (синий коврик + таблетки)	1
.	Батут	1
.	Гантели 0,5*2 (пласт.)	15
.	Пуфик	4
.	Скамья гимнастическая	2
.	Электрифицированная модель светофора	2
.	Лыжи с палками детские	14
0.	Баскетбольное кольцо	1
1.	Доска гимнастическая напольная	1

2.	Канат	1
3.	Канат для перетягивания	1
4.	Коврик массажный для отработки координации движения	1
5.	Тактильная дорожка (зелёный коврик)	1
6.	Скакалки	26
7.	Мяч теннисный (желтый)	48
8.	Мешочки набивные	22
9.	Корзина	2
0.	Мяч 75 мм.	20
1.	Мяч 100 мм.	24
2.	Мяч массажный синий 70 мм.	8
3.	Мяч массажный зеленый 70 мм.	9
4.	Шайбы	6
5.	Конусы	2
6.	Цветные кольца	8
7.	Комплект конусов	10
8.	Комплект цветных палок	10
9.	Лента гимнастическая	10
0.	Тоннель красный	2
1.	Гимнастическая лента (на палке)	15
2.	Комплект для ходьбы	1
3.	Гимнастические палки (деревянные)	19
4.	Клюшки пластмассовые	2
5.	Корзина для метания мячей	2
6.	Диск здоровья	5
	Гимнастическое колесо	7

7.		
8.	Массажная дорожка змейка	1
9.	Мяч футбольный	2
0.	Мяч баскетбольный	1
1.	Мяч набивной	10
2.	Мяч большой	21
3.	Кольцо с шипами	10
4.	Мяч средний	21
5.	Набор мягких модулей	1
6.	Баскетбольный щит	1
7.	Щит для метания	1
8.	Шведские стенки	8
9.	Навесная ребристая доска	1
0.	Навесная лестница	1
1.	Навесная доска гладкая	1
2.	Ребристая доска	1
3.	Турник	5