

ПРИНЯТО
На педагогическом совете № 1
« 30 » августа 2019 г.

УТВЕРЖДЕНО
Заведующая МБДОУДС № 13
О.И. Лошнина
Приказ № 43 от «30» 08.2019г.



**Образовательная программа
дошкольного образования,
адаптированная для ребенка-инвалида
с расстройствами аутистического
спектра (РАС)
на 2019-2022 гг.**

Г.Сасово, 2019 г.

Содержание

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка	стр.3-4
1.1.1 Цель и задачи реализации Программы.....	стр.4
1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы	стр.4-5
1.1.3. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики ...	стр.5-6
1.2. Планируемые результаты Целевые ориентиры в дошкольном возрасте...	стр.7-8
1.3. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе.....	стр. 8-12
Часть, формируемая участниками образовательных отношений	стр.12-13

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Общие положения	стр.14
2.2. Образовательная деятельность в соответствии с направлениями развития ребенка (в пяти образовательных областях).....	стр.14-25
2.2.1. Особые образовательные потребности детей с расстройствами аутистического спектра (РАС).....	стр.25
2.2.2. Содержание коррекционной работы	стр.25-44
2.3. Вариативные формы, способы, методы и средства реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников.....	стр.44-46
2.4. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик.....	стр.46-50
2.5. Способы и направления поддержки детской инициативы	стр.50
2.6. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.....	стр.50-52

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка.....	стр.52
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды.....	стр.52-61
3.3. Кадровые условия реализации Программы.....	стр. 61-62
3.4. Материально-техническое обеспечение Программы	стр.62-64
3.5. Планирование образовательной деятельности	стр.65-66
3.6. Распорядок и режим дня	стр.66-71
3.7. Перечень нормативных и нормативно - методических документов.....	стр.71-72

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для ребенка-инвалида с расстройствами аутистического спектра МБДОУ ДС№ 13 г. Сасово (далее Программа) разработана на основании следующих нормативных правовых документов, регламентирующих функционирование системы дошкольного образования в РФ:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
2. Федеральный закон от 24.11.1995 г. №181 –ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» ст. 19;
3. Конвенция о правах ребенка 1989 г. ст.23, ст. 28, ст. 29;
4. Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 г.) ст.24;
5. Указ «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017 годы» №761 от 01.06.2012 г.;
6. Приказ Министерства образования и науки России от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
7. Письмо Министерства образования и науки России от 07.06.2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей»;
8. «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения» Письмо Министерства образования РФ от 27.03.2000 г. №27/901- 6;
9. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013 г. № 26 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (СанПиН 2.4.1.3049-13) и др.

Структура Программы разработана в соответствии с ООП ДОУ. Программа реализуется на государственном языке Российской Федерации. Программа разработана с целью психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС).

Программа предназначена для работы специалистов ДОУ с детьми от четырех до семи лет с расстройствами аутистического спектра (РАС).

Программа обеспечивает образовательную деятельность в группах ДОУ, компенсирующей направленности для детей с РАС с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (Приказ Минобрнауки России от 30 августа 2013 года № 1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»).

Назначение Программы:

- определяет приоритеты в подходах к реализации содержания образования детей с ОВЗ (РАС);
- определяет содержание и организацию образовательной деятельности с детьми с ОВЗ (РАС);
- способствует объединению и координации деятельности специалистов ДОУ;
- служит основой для разработки и совершенствования технологии управления образовательным процессом;
- способствует обеспечению реализации права родителей на достоверную и исчерпывающую информацию об образовательных услугах ДОУ.

Содержание Программы соответствует основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики. Программа обеспечивает единство целей и задач, строится с учётом коррекционно-развивающего обучения и воспитания, в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей с РАС. Предусматривает решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов.

Программа содержит материал для осуществления коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с РАС, раскрывает возможные варианты содержания обучения и воспитания детей с РАС в зависимости от особенностей развития детей рассматриваемой категории, а также учитывает образовательные области, соответствующие ФГОС ДОУ.

1.1.1 Цель и задачи реализации Программы

Цель программы: Оказание комплексной коррекционно-психолого-педагогической помощи и поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителям (законным представителям); осуществление коррекции недостатков в физическом и психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья

Приоритетные задачи:

- 1.обеспечение права ребенка с нарушениями в развитие получение коррекционной помощи;
- 2.защита ребенка от с нарушением в развитии от некомпетентного педагогического воздействия;
- 3.сохранение единого образовательного пространства в условиях МБДОУ;
- 4.обеспечение выполнения требований к разработке содержания и методов коррекционно - педагогического воздействия;
- 5.обеспечение вариативности и разнообразия организованных форм обучения и воспитания и коррекционно — развивающих технологий;
- 6.создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;
- 7.обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение родительской компетентности в вопросах охраны и укрепления здоровья, развития и образования детей.

1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

Дифференцированный подход к построению Программы для дошкольников с РАС предполагает учет их особых образовательных потребностей, которые проявляются в неоднородности возможностей для освоения Программы. С этим связано создание содержания Программы на основе создания индивидуального маршрута. Этот подход нашел отражение в:

- структуре Программы;
- условиях реализации Программы;
- требованиях к результатам освоения Программы.

Деятельностный подход основывается на теоретических положениях отечественной психологии (общей и специальной), раскрывающей основные закономерности и структуру обучения и воспитания с учетом специфики развития личности ребенка с РАС. Деятельностный подход строится на признании того, что развитие личности детей с РАС дошкольного возраста определяется характером организации доступной им деятельности (предметно-практической, игровой, изобразительной, конструктивной, основ учебной деятельности). Основным средством реализации данного подхода в обучении и воспитании

дошкольников с РАС является использование данных видов деятельности как ведущих при освоении содержания Программы.

Деятельностный подход обеспечивает:

- придание результатам обучения и воспитания личностно значимый характер;
- достаточно прочной усвоения дошкольниками с РАС знаний и опыта, полученных в этих видах деятельности, а также возможность их самостоятельного продвижения;
- значительное повышение мотивации и интереса к изучаемому материалу со стороны дошкольников с РАС;
- создание условий для формирования основ жизненной компетенции, составляющей основу социальной успешности.

основу Программы положены следующие принципы:

- принципы государственной политики Российской Федерации в области образования (ст. 3 ч. Закона об образовании);
- принципы дошкольного образования, изложенные во ФГОС ДО (пункт 1.4);
- принцип преемственности: обеспечивает связь программы коррекционной работы с другими разделами основной общеобразовательной программы;
- принцип комплексности: коррекционное воздействие охватывает весь комплекс психофизических нарушений;
- принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала с учетом «зоны ближайшего развития»;
- принцип соблюдения интересов ребёнка: определяет позицию специалиста, который призван решать проблему ребёнка с максимальной пользой и в интересах ребёнка;
- принцип системности: обеспечивает единство диагностики, коррекции и развития, т.е. системный подход к анализу особенностей развития и коррекции нарушений у детей с ограниченными возможностями здоровья, а также всесторонний многоуровневый подход специалистов различного профиля, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребёнка;
- принцип непрерывности: гарантирует ребёнку и его родителям (законным представителям) непрерывность помощи до полного решения проблемы или определения подхода к её решению;
- принцип вариативности: предполагает создание вариативных условий для получения образования детьми, имеющими различные недостатки в физическом и психическом развитии;

комплексно-тематический принцип построения образовательного процесса.

1.1.3. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики

МБДОУ работает в условиях - полного дня (12- часового пребывания) с 07.00 до 19.00 часов, в режиме 5-дневной рабочей недели.

Кадровый потенциал

В соответствии со своей профессиональной подготовкой и функциональными обязанностями специалисты психолого-педагогического сопровождения ДОУ осуществляют следующие виды деятельности:

- коррекционно-развивающую,
- учебно-воспитательную,
- диагностико-аналитическую,
- консультативную,
- профилактическую,
- просветительскую.

Помимо решения своих узкопрофессиональных задач, все специалисты привлекаются к созданию условий для адаптации, обучения и социализации детей с РАС в ДОУ. В штатном расписании для коррекционной работы с детьми с ОВЗ предусмотрены:

- учитель-логопед (из логопункта МБДОУДС №8);
- музыкальный руководитель;
- инструктор по физической культуре;
- воспитатель.

Педагоги являются полноправными, основными участниками, осуществляющие психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС, его семьи. Основной формой взаимодействия всех специалистов является психолого-педагогический консилиум ДОУ.

Психолого-педагогический консилиум - форма взаимодействия всех участников психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в ДОУ, в рамках которой происходит разработка стратегии и планирование конкретного содержания и регламента психолого-педагогического сопровождения ребенка. Консилиум служит для задач создания целостного, межпрофессионального представления как о каждом конкретном ребенке, которое складывается по результатам данных, представленных каждым конкретным специалистом, работающим с этим ребенком (группой детей). На основе целостного видения проблемы участники консилиума разрабатывают общую педагогическую стратегию работы с ребенком или группой детей, индивидуальный образовательный план, то есть собственно стратегию сопровождения.

Регламент деятельности психолого-медико-педагогического консилиума образовательного учреждения определяется Письмом Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000 №27/901&6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения».

Функции специалистов ДОУ в организации коррекционно-развивающей работы

Учитель-логопед

- Обеспечение гибкого, щадящего логопедического режима;
- Обследование речи детей;
- Формирование речевого дыхания;
- Развитие артикуляционной моторики;
- Развитие фонематического слуха;
- Коррекция звукопроизношения;
- Формирование слоговой структуры слов;
- Формирование словарного запаса;
- Развитие грамматического строя речи;
- Подготовка к обучению грамоте;
- Ведение документации;
- Разработка АОП;
- Работа с воспитателями и родителями;
- Участие в ПМПк.

Медицинская сестра

- Витаминизация;
- Лечебно-профилактические мероприятия;
- Закаливание.

Музыкальный руководитель

- Коррекция рече - двигательной моторики (кружок ритмики).

Инструктор по физической культуре.

- Коррекционная работа.

Воспитатель.

- Коррекционная работа.

1.2. Планируемые результаты

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

Целевые ориентиры Программы базируются на ФГОС ДО для дошкольного возраста (на этапе завершения дошкольного образования).

Целевые ориентиры в дошкольном возрасте детей с РАС

РАС характеризуется нарушением коммуникативной сферы и социальной адаптацией. Многообразие проявлений РАС откладывает отпечаток на все стороны развития ребенка. Как отмечали О.С.Никольская, Е.Р.Баенская, М.М.Либлинг у аутичного ребенка страдает развитие механизмов, определяющих активное взаимодействие с миром, и одновременно фиксируется патологическое развитие механизмов защиты:

- у детей с РАС фиксируется реакция ухода от направленного на него воздействия;
- у детей с РАС формируется и фиксируется отрицательная избирательность (в центре внимания ребенка оказывается то, что ребенок не любит, не принимает, боится);
- ребенок сосредотачивает все свое внимание на защите своего пространства в окружающем микромире;
- у ребенка выстраивается система защиты от активного вмешательства близких людей в его жизнь.

Такие тяжелые нарушения влияют не только на эмоционально-волевую сферу, но и на когнитивную. О.С.Никольская выделяет четыре группы детей с аутизмом, различающихся характеристиками поведения.

Первая группа. Аутизм детей первой группы наиболее глубок. Он проявляется как полная отрешенность от происходящего вокруг. Эти дети не развивают практически никаких форм активной избирательности в контактах с миром, целенаправленность не проявляется у них ни в моторике, ни в речи. Эти дети мутичны и почти не пользуются центральным зрением (не смотрят целенаправленно). Поведение преимущественно полевое. Дети устанавливают и сохраняют максимально возможную дистанцию в контактах с миром. Они не вступают в активное соприкосновение с окружающими. Самостоятельно психические функции не развиваются. Попытки удержать ребенка вызывают короткое активное соприкосновение, переходящее в агрессию.

Нарушение речевого развития проявляется не только в их мутичности, но и в более широком контексте нарушения коммуникации-ребенок не использует жесты, мимику, изобразительные движения. При этом внутренняя речь может сохраняться и развиваться. У детей этой группы в наименьшей степени выражена зависимость от изменений в окружающем мире.

Не развиваются у этих детей и фиксированные формы аутоstimуляции. Стереотипность их поведения проявляется в монотонности их полевого поведения.

К близким людям дети с РАС, привязаны достаточно сильно, хотя могут и не проявлять это в поведении.

Задачами работы с такими людьми является вовлечение их в развернутое взаимодействие с взрослым, в контакты со сверстниками, в развитие социально-бытовых навыков и навыков коммуникативного поведения. Реализация этих целей обучения требует АОП.

Вторая группа. Дети этой группы рано выделяют маму, но привязанность к ней имеет симбиотический характер. Постоянное присутствие матери является условием полноценного существования.

Ранняя избирательная фиксация не только необходимого сенсорного впечатления, но и способа его впечатления – это особенность детей этой группы. К 2-3 годам складывается набор привычных действий, из которых состоит каждый день ребенка. Изменение каждодневных ритуалов ведет к серьезным изменениям в поведении детей.

С раннего возраста у детей этой группы проявляется особый интерес к сенсорным параметрам окружающей действительности. Часто родители считают, что такое понимание сенсорных эталонов говорит о хороших интеллектуальных способностях ребенка. Однако такая чувствительность к сенсорным ощущениям порождает у детей этой группы достаточно сложные и разнообразные формы аутостимуляции.

У детей этой группы крайне легко возникают и остаются актуальными на протяжении ряда лет различные страхи. Нарушение стереотипа ежедневного поведения и восприятия осознается ребенком как витальная опасность. Основные сложности у этих детей возникают, когда ребенок сталкивается с реальностью окружающего мира (при выходе мамы на работу, определении ребенка в детский садик т.п.). К 2-3 годам дети этой группы приобретают большое количество стереотипий и аутостимуляций позволяющих им «защититься» от окружающего мира.

С возрастом дети этой группы в привычных условиях семьи производят впечатление одаренных детей. Тот навык, который им интересен они хорошо осваивают. Однако проблемой этих детей является крайняя фрагментарность представлений об окружающем мире, ограниченность картины мира сложившемся узким стереотипом.

При специальной поддержке дети этой группы способны посещать детские учреждения и осваивать АООП.

Третья группа. Для этих детей с раннего возраста характерно двигательное беспокойство, страхи и безусловная привязанность к матери. При этом взрослые (и мама в первую очередь) отмечают недостаточную эмоциональную отдачу. При этом дети сами дозируют степень сближения с взрослыми: или ограничивают по времени, или ограничивают дистанцию. Попытки изменить заданный порядок вызывает у ребенка агрессию. Для этих детей характерно полевое поведение, при этом его манят отдельные впечатления. При этом ребенок уже в двухлетнем возрасте, по замечанию О.С.Никольской, порывист и экзальтирован. Попытки организовать такого ребенка приводят к реакциям протеста и негативизма. Выраженная реакция взрослого закрепляет подобное поведение ребенка.

Для детей этой группы характерно раннее речевое развитие. При этом речевое развитие носит асоциальный характер: произносят «нехорошие» слова, дразнятся. В то же время для детей этой группы характерно ускоренное интеллектуальное развитие, ранний интерес к энциклопедиям, счетным операциям, словесному творчеству.

В дошкольном возрасте обнаруживаются проблемы во взаимодействии с окружающими, трудности произвольного сосредоточения, поглощенность своими интересами. В зависимости от уровня интеллектуального развития эти дети могут обучаться по программе АООП.

Четвертая группа. Это наиболее благополучная группа детей с аутизмом. Их раннее развитие наиболее приближено к норме.

Дети этой группы ласковы, привязчивы и эмоциональны в контактах с близкими людьми. От матери они требуют не только физического присутствия, но и постоянного эмоционального подкрепления. При этом даже годовалый ребенок этой группы не терпит вмешательства в свои дела. Поэтому его трудно чему-либо научить.

В 2-3 года родителей начинает беспокоить задержка речевого развития, моторная неловкость, отсутствие желания подражать взрослым в различных видах деятельности. Эти дети могут до изнеможения заниматься однообразной деятельностью или созерцать, попытки вмешательства взрослого вызывает негативизм. Отрицательная оценка со стороны взрослых вызывает тревожность и стремление жить в стереотипных условиях. Дети могут обучаться по ООП с учетом АООП.

1.3. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе

Оценивание качества образовательной деятельности, осуществляемой ДОУ по Программе, представляет собой важную составную часть данной образовательной деятельности,

направленную на ее усовершенствование. Концептуальные основания такой оценки определены требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также Стандарта, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Система оценки образовательной деятельности, предусмотренная Программой, предполагает оценивание качества условий образовательной деятельности, обеспечиваемых ДОУ, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические, управление ДОУ.

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

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

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

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

- педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- карты развития ребенка;
- различные шкалы индивидуального развития.

Программа предоставляет ДОУ право самостоятельного выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития детей, в том числе, его динамики. – педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;

- карты развития ребенка;
- различные шкалы индивидуального развития.

Программа предоставляет ДОУ право самостоятельного выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития детей, в том числе, его динамики.

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

1. поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка дошкольного возраста с РАС;
2. учитывает факт разнообразия путей развития ребенка в условиях современного общества;
3. ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативности используемых образовательных программ и организационных форм дошкольного образования;
4. обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогов ДОУ в соответствии:
 - с разнообразием вариантов развития ребенка в дошкольном детстве,
 - разнообразием вариантов образовательной среды.

Система оценки качества реализации Программы обеспечивает участие всех участников образовательных отношений и в то же время выполняет свою основную задачу – обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями Стандарта.

Программа предусматривает следующие уровни системы оценки качества: внутренняя оценка, самооценка ДОУ;

На уровне ДОУ система оценки качества реализации Программы решает *задачи*:

1. повышения качества реализации Программы с детьми с РАС;

2.реализации требований Стандарта к структуре, условиям и целевым ориентирам Программы с детьми с РАС;

3.создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в ДООУ является оценка качества психолого-педагогических условий реализации Программы. Это позволило выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертизы условий реализации Программы.

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

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

Важную роль в системе оценки качества образовательной деятельности играют также семьи воспитанников и другие субъекты образовательных отношений, участвующие в оценивании образовательной деятельности ДООУ, предоставляя обратную связь о качестве образовательных процессов ДООУ.

Система оценки качества дошкольного образования:

- сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации Программы в ДООУ в пяти образовательных областях, определенных Стандартом;

- учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи ребенка;

- исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы ДООУ;

- исключает унификацию и поддерживает вариативность программ, форм и методов дошкольного образования;

- способствует открытости по отношению к ожиданиям ребенка, семьи, педагогов, общества и государства;

- включает как оценку педагогами ДООУ собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в дошкольной организации;

- использует единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в ДООУ, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

Основания преемственности.

В конечном итоге результаты освоения Программы должны выступать основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования и предполагать формирование у воспитанников с РАС предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

Оценка индивидуального развития детей

При реализации Программы проводится оценка индивидуального развития детей с РАС. Такая оценка осуществляется педагогическими работниками в рамках педагогической диагностики, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования. Следовательно, результаты педагогической диагностики (мониторинга) используются исключительно для решения следующих образовательных задач:

1.индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);

2. оптимизации работы с группой детей.

Планируемые результаты как целевые ориентиры освоения воспитанником индивидуальной адаптированной программы

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

Целевые ориентиры дошкольного образования для ребёнка с аутизмом

НАПРАВЛЕНИЯ	
Коммуникативно – речевое	Познавательное
<p>Сформирована способность зрительного контакта во время общения.</p> <p>Способен к подражанию движений и звуков.</p> <p>Выполняет простую артикуляционную гимнастику с помощью взрослого: улыбается, вытягивает губы трубочкой.</p> <p>Подражает разным звукам и шумам, вызванным простыми движениями рук и губ взрослого, имитирует забавные звуки (<i>буль-буль, хлоп-хлоп</i>).</p> <p>Повторяет действий взрослого со звуками и предметами во время занятий и игр.</p> <p>Понимает речевые инструкции (задания, требования) и выполняет их. Действует без предметов (<i>сожми-разожми кулак</i>) и с предметами (<i>сжать-разжать губку или резиновый мяч</i>). Действует с прищепками (<i>закрепление прищепок на краях картонной коробки</i>), укрепление мышц пальцев рук, закрепление «цангового» захвата, когда ребенок держит предмет с помощью большого и указательного пальцев.</p> <p>Понимает свое имя и соотносит с самим собой; называет свое имя.</p> <p>Выражает свои действия и желания одним словом: <i>«дай», «привет», «пока» и др.</i> и соответствующим жестам.</p> <p>Соотносит предметы с их изображением на картинках (<i>предметы, часто используемые ребенком в быту</i>).</p>	<p>Формирование элементарных математических представлений: различает понятия «один-много», выделяет один и много предметов из группы предметов; различает 2 предмета разного размера - <i>«большой - маленький»</i>; выделяет большой или маленький предмет из группы контрастных по размеру предметов; различает две различные геометрические формы.</p> <p>Ознакомление с окружающим миром: имеет первичные представления о себе (<i>узнает и показывает себя в зеркале</i>), близких людей (<i>узнает и показывает мать, отца</i>), узнает и показывает 2-3 игрушки (<i>мяч, кукла, пирамидка, машинка или др.</i>), узнает и показывает кошку, собаку;</p> <p>Формирование сенсорного опыта: реагирует на стимуляцию тактильных ощущений посредством чередования касаний <i>твердой-мягкой, сухой-влажной, теплой-холодной поверхностями</i>; выполняет скоординированные действия с предметами (<i>ставит кубик на кубик, нанизывает кольца на пирамидку и т.п.</i>); выделяет отдельный предмет среди других по просьбе взрослого; соотносит знакомый объемный предмет с его плоским изображением; находит и приносит заданный хорошо знакомый предмет; знает и узнает среди других красный и желтый цвета; рисует круги; выполняет двойную просьбу.</p>

<p>Звукоподражает.</p> <p>Отвечает на короткие вопросы взрослого по поводу знакомых бытовых ситуаций и предметов одним словом («<i>Это суп?</i> — <i>Да</i>», «<i>Это ложка?</i> — <i>Нет</i>»).</p>	
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

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

Диагностическое обследование проводится учителем-логопедом с помощью методики Е.А. Стребелевой.

Интересующие сведения можно получить при использовании таких методов, как непосредственная беседа с родителями ребёнка, педагогическое наблюдение. Педагогическое наблюдение должно быть специально спланированным, точно ориентированным и систематическим. Оно позволяет оценить степень сформированности деятельности в целом — ее целенаправленность, организованность, произвольность, способность к планированию действий. Особенно важно наблюдение за познавательной активностью ребенка, в процессе которого может отмечаться мотивационный аспект деятельности.

Полученные сведения позволяют в дальнейшем целенаправленно вносить коррективы в организацию процесса воспитания и обучения ребенка с аутизмом.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений, разработана с учетом парциальных программ:

Данная часть Программы сформирована с учетом образовательных потребностей и интересов детей, имеющимися условиями в ДОУ, а также возможностями педагогического коллектива ДОУ.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений, расширяет и углубляет содержание указанных образовательных областей обязательной части Программы, раскрывает виды деятельности, методики, формы организации образовательной работы на основе парциальных образовательных программ и авторских технологий.

Программа «Коррекционно - развивающего обучения и воспитания» Автор Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева

Основными целями специального дошкольного воспитания являются создание условий для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала ребенка и формирование его позитивных личностных качеств.

Задачи программы:

- 1.обеспечение права ребенка с нарушениями в развитии на получение коррекционной помощи;
- 2.обеспечение вариативности и разнообразия организационных форм обучения и воспитания, коррекционно-развивающих технологий.

Основными целями коррекционного дошкольного воспитания являются создание условий для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала ребенка и формирование его позитивных личностных качеств.

Содержание программного материала учитывает общие принципы коррекционного воспитания и обучения, принятые в дошкольной педагогике: научность, системность, доступность, концентричность изложения материала, повторяемость, единство требований к построению системы воспитания и обучения детей-дошкольников.

Программа: Б. Филичева, Г. В. Чиркина «Коррекционное обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи 5-6 года жизни»,

Программа Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной «Коррекционного обучения и воспитания детей по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи 7-го года жизни».

Цель:

- обеспечение права ребенка с нарушениями в развитии на получение коррекционной помощи;
- полная интеграция действий всех специалистов дошкольной образовательной организации и родителей дошкольников в реализации программы;
- помощь специалистам дошкольного образования в психолого-педагогическом изучении детей с речевыми расстройствами;
- овладение детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью и коммуникативными навыками, фонетической системой русского языка, элементами грамоты;
- создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;
- формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям детей с ТНР.

Этапы реабилитационной работы с детьми, имеющими диагноз РАС.

<i>Направления помощи. Этапы</i>	<i>Медикаментозная</i>	<i>Психологическая</i>	<i>Педагогическая</i>	<i>Логопедическая</i>
Диагностический	Медицинская диагностика, характеристика состояния ребенка, определение прогноза	Диагностика проявлений психического дизонтогенеза ребенка	Поведение педагогической диагностики, педагогического обследования ребенка	Определение особенностей речевого развития ребенка
Адаптационный	Психотерапия родителей. Привлечение к процессу медикаментозного лечения	Установление контакта со взрослым: смягчение общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта, тревоги, страхов. Адаптация к новым условиям	Формирование навыков самообслуживания Взаимодействие ребенка и взрослого	Тренировка мускулатуры, артикуляционного аппарата, стимуляция речевых точек
Активизирующий	Купирование болезненных симптомов и стимулирование психической активности ребенка	Стимуляция психической активности, направленной на взаимодействие со взрослыми и сверстниками	Пропедевтика коррекция специфического недоразвития восприятия, моторики, речи.	Активация ребенка с помощью песен, стихов, тонизирующей игры, просмотр фильмов.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Общие положения

Содержательный раздел - главный раздел Программы для детей дошкольного возраста с РАС, в котором множество взаимосвязанных компонентов педагогической системы объединяются в целостный образовательный процесс, а именно:

Обязательная часть Программы

описание модулей образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка с РАС, представленными в пяти образовательных областях;

описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации программы;

описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей с РАС.

2.2. Образовательная деятельность в соответствии с направлениями развития ребенка с РАС (в пяти образовательных областях)

Содержание Программы выстроено в соответствии с актуальными интересами детей с РАС и направлено на их взаимодействие с разными сферами культуры: с изобразительным искусством и музыкой, детской литературой и родным языком, миром природы, предметным и социальным миром, игровой, гигиенической, бытовой и двигательной культурой. Содержание Программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей с РАС в различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее - образовательные области):

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

Конкретное содержание образовательных областей реализуется в различных видах деятельности – как сквозных механизмах развития ребенка (ФГОС ДО п.2.7.).

Социально-коммуникативное развитие (ее компоненты):

формирование представлений о сам себе, воспитание элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения к себе.

общение и взаимодействие с взрослыми и сверстниками;

формирование адекватного восприятия окружающих предметов и явлений.

Значение социально-эмоционального развития для ребенка с аутизмом заключается, прежде всего, в формировании определенных личностных свойств, потребностей, способностей, элементарных представлений и практических умений, которые обеспечивают ребенку жизнедеятельность и помогают осознать, как следует себя вести, чтобы общаться с другими, чувствовать себя по возможности комфортно. В силу того, что эмоционально-социальные умения и навыки у многих детей с аутизмом являются, как правило, чрезвычайно затрудненными, в своем большинстве они не способны нормально общаться почти со всеми категориями людей. Со значительными трудностями ребенок с аутизмом перенимает опыт социальной жизни, усваивает правила, нормы и стандарты поведения.

Вместе с тем отсутствие или недостаточность целенаправленного овладения приемами взаимодействия приводят к тому, что процесс адаптации (особенно у детей с тяжелыми формами аутизма) проходит спонтанно, стихийно, вызывая появление и развитие отрицательных для организма и внутреннего мира ребенка) новообразований, которые еще больше осложняют их дальнейшую социализацию.

Не менее важным является аспект социально-эмоционального развития ребенка с аутизмом, что характеризует особенности его физического и психического «Я». Поскольку ощущение размытости своего «Я», страх вмешательства другого в собственное пространство является характерным для аутичных детей, то важным этапом процесса налаживания невербального, так и вербального контакта с людьми из близкого и далекого для них окружением является определение собственных границ и преодоления страха вмешательства извне.

В свою очередь, обозначенные особенности являются следствием формирующегося у малыша осознание собственных эмоциональных состояний, трудности создания образа себя и партнера, неумение регулировать продолжительность и интенсивность контакта и выбирать посылы для нее средства общения (прикосновения, контакт глаз, соотношение поз, пользование теми или другими невербальными действиями, регуляция интонаций и других просодических элементов). Осознание ребенком своего психического «Я» будет означать то, что ребенок начал понимать, чем она отличается от других, а также разницу между «мой - чужой», «такой, как я не такой», «Я, мое» и т.д. Отрицательный результат попыток ребенка с аутизмом налаживать контакт с окружающими, как правило, вызывается также отсутствием у них безопасного эмоционально-коммуникативного пространства, безопасного взаимодействия и очень медленным расширением пространства своего «Я». Таким образом, одной из основных особенностей ребенка с аутизмом являются трудности обретения положительного социально-эмоционального опыта, что, в общем, определяет состояние развития его личности.

Особенности социально-эмоционального развития ребенка с аутизмом позволят сделать правильный общий вывод относительно функционирования составляющих социально-эмоционального развития конкретного ребенка с аутизмом и определить пути психологической работы с ним. Кроме того, такой подход позволит четче выявить и осознать те специфические различия в социально-эмоциональном развитии детей с аутизмом, которые делают их вхождение в мир людей таким проблематичным.

Проблемы социально-эмоционального развития детей РДА 5-го - 7-го года жизни:

Не дополняют своих впечатлений об окружающем мире, а только закрепляют их, застревая, как и раньше, на одном объекте или действии, что препятствует получению нового опыта. Видят только в том направлении, в котором смотрят и только те предметы, на которых задерживают взгляд.

Ребенок не демонстрирует те виды поведения, которые свидетельствовали бы о возможности развития у него социальной заинтересованности в других детях, общий внимание, совместное взаимодействие.

В результате отсутствия четких реакций ребенка на самого себя, а также представление о том, как он выглядит в глазах других людей, у него не развиваются оценочные представления о том, как себя вести.

При некотором расширении круга общения ребенку, как правило, не хватает интуитивности, той способности «схватывать» особенности ситуации и переживания других людей, которые обеспечивают успешность взаимодействия.

Наблюдается несформированность ощущения ребенком себя и других, что в значительной степени вызвано или отчужденностью от окружающей среды, или отторжением от окружающей реальностью.

Не сравнивает себя со сверстниками, не стремится подражать им, не пытается объединиться с ними для совместной деятельности. Кроме этого, ребенок недостаточно осознает отношение к себе разных детей.

Не развивается интерес к содержанию и форм человеческих взаимоотношений и правил поведения в обществе, который помогали бы положительно влиять на различные формы взаимодействия.

Не формируется элементарная система ценностей, которая помогала бы правильно понимать и соответственно строить отношения со взрослыми и детьми.

Не формируется регулирование ребенком своих действий согласно указаниям взрослого. Это вызывает неумение задержать или хотя бы отсрочить исполнение своего желания ради взрослого или другого ребенка, или ради иной цели. Не формируется произвольное поведение, в результате чего случайные действия не уступают место целенаправленным. Однако это не влияет на положительную оценку ребенком своих действий.

С трудом приспосабливаются к новым социальным условиям жизни. Убедить ребенка в чем-то, все убеждения лишь активизируют выстраивание системы защиты. Демонстрирует негативизм в отношении попыток включить его в совместную деятельность.

Ребенок не проявляет интерес и желание к совместной деятельности со взрослым, не обращается за поддержкой к родителям, не старается радовать их своим поведением, не всегда понимает значение наказания.

Не адекватно реагирует на слова, действия, поступки разных людей, не может сдерживать свою эмоциональную импульсивность.

Во время контакта с окружающими заметна повышенная уязвимость. Реакцией на неудачу, как и раньше, изолированность от других людей или негативизм, стремление остаться в тени, незамеченным.

Отсутствует управляемость в социально-эмоциональные взаимодействия: нарушение реакции на эмоции других людей; несоответствие поведения ребенка эмоциональному и социальном контекста; слабая интеграция социальной и коммуникативной поведения, неспособность инициировать или поддержать разговор.

При решении проблемной ситуации, руководствуется, в первую очередь, исключительно личными интересами. Не умеет координировать свою деятельность с другими, не стремится быть авторитетным в глазах сверстников.

Способен самостоятельно занять себя на длительное время, однако, отдав при этом предпочтение стереотипным интересам, поведению и активности. Стереотипное поведение, обычно, сопровождается негативизмом в отношении предложенных новых видов деятельности, а также относительно попытки взрослого направить ребенка на смену старых привычек.

Не обладает эмоционально-коммуникативными умениями: не инициирует контакты, не отвечает на инициативу других, избегает обмена информацией, не выслушивает, не берет других вниманию, не стремится наладить взаимодействие, не дорожит взаимоотношениями.

Направления коррекции социально-эмоционального развития ребенка с аутизмом

С целью преодоления трудностей социально-эмоционального развития у детей с нарушениями аутистического спектра нами определены уровни, которые будут определять содержательную последовательную психолого-педагогическую работу в этом направлении, а именно:

Уровень 1 - Выделение себя из окружающей среды;

Уровень 2 - Допуск другого человека в свое пространство;

Уровень 3 - Становление социального взаимодействия;

Уровень 4 - Способность конструктивно влиять на окружающую среду;

Уровень 5 - Способность к социальному поведению (умение управлять своими действиями и поведением).

Познавательное развитие (ее компоненты):

- формирование системы знаний;
- формирование первичных представлений о себе, окружающих людях, объектах окружающего мира;
- формирование элементарных количественных представлений;
- формирование временных представлений, ориентировки во времени, осознание значимости темпа собственной деятельности.

Основой познавательного развития является формирование перцептивных функций. В отношении детей с аутизмом перцептивное развитие также отличается сочетанием одаренности и беспомощности. Рядом с задержкой формирования реальной предметной картины мира, характерной является особое внимание к отдельным ощущениям и перцептивным формам. Часто дети изобретают особые приемы механического раздражения ушей и глаз, стимулируют себя отдельными звуками, имеют пристрастие к определенным музыкальным фрагментам, с раннего возраста могут четко различать разнообразные оттенки цветов и формы. При этом, у детей с расстройствами аутистического спектра отмечаются трудности произвольного обучения, целенаправленного решения актуальных задач. Сложности в символизации, перенос навыков из одной ситуации в другую связанные с типичными для аутичных детей трудностями обобщения, ограниченностью в осознании подтекста, одноплановостью, буквальностью. Дети не в состоянии активно перерабатывать информацию и использовать свои способности, с тем, чтобы приспособляться к реальности, которая постоянно меняется. При этом аутичные дети могут выполнять отдельные сложные мыслительные операции, иногда не по возрасту, но эти стереотипные интеллектуальные игры не являются настоящим активным взаимодействием со средой. Они служат средством воспроизведения одного и того же приятного впечатления.

Дети с РАС воспринимают окружающий мир фрагментарно и предоставляют другого значения вещам. Из-за фрагментарности восприятия ребенок с аутизмом не замечает связей между вещами. *Она не видит целого и не может различать первичные и вторичные вещи* (теория «Центральная согласованность»). Таким образом, ребенок может быстро потерять единое целое и запаниковать. Поэтому присутствие одних и тех же деталей жизненно важно для ребенка с аутизмом.

Предоставление значение определенной ситуации или предметам в процессе восприятия занимает больше времени для аутичного ребенка, ведь он должен обработать большее количество информации, соединить разрозненные части в единое целое и присвоить им значения. Выполнение действия, что требует соблюдения правильного порядка некоторых последовательностей, требует правильного планирования и организации. Ребенок с аутизмом, который с трудом видит единое целое, сталкивается, в результате, с *трудностями как в планировании, так и в организации личностных задач* (теория «Исполнительные функции»). Поэтому ребенок не приобретает таких навыков, которыми в его возрасте уже осваивают другие дети (чистка зубов, выбор одежды, иногда - самостоятельная еда). Когда же его задача спланирована заранее, он чувствует поддержку и может перейти к их выполнению. Но все равно, он будет сопротивляться новым действиям, которые ему предлагают другие люди.

Дети с расстройствами аутистического спектра не понимают поведение и эмоции других и не могут их предвидеть им также трудно осознать и выразить личную мотивацию,

чувства, мысли. Они практически не понимают своей роли в любой ситуации. Так, когда ребенок с аутизмом бьет другого ребенка, он не осознает, что делает ему больно.

При этом, ребенок с аутизмом может быть *гипер-* или *гипочувствительный* в определенных сенсорных стимулах. Как пример гиперчувствительность глаз: раздражители, которые действуют на глаза, доминируют, а это означает, что количество «частей пазла» слишком велико. Очень важно знать, проявляются у ребенка подобные симптомы, поскольку это может помешать дальнейшему познавательного развития.

Для детей с аутизмом характерным есть трудности *генерализации знаний*. Ребенок изучив, что геометрическая фигура зеленого цвета - это квадрат, может не воспринимать за квадрат такую же геометрическую фигуру красного цвета. Могут возникать трудности относительно перенесения этих знаний на реальные предметы и действия с ними. Ребенок с аутизмом с большими трудностями использует навыки, которыми он ранее овладел, примерно в такой же ситуации. Чтобы ими воспользоваться, необходимо, чтобы ситуация для ребенка была идентичной до мельчайших деталей.

Речевое развитие (ее компоненты):

- систематизация и овладение речью как средством общения и культуры;
- развитие мыслительной и речевой деятельности;
- расширение и уточнение словаря;
- формирование элементарных представлений о звуко - буквенном анализе;

Когда речь идет о нарушениях речи и способности ребенка с расстройствами аутистического спектра вступать во взаимодействие с людьми, которые его окружают, стоит обратить внимание на отсутствие взаимосвязи между уровнем развития речевых и коммуникативных навыков. Так, ребенок с аутизмом, что имеет в своем словаре большое количество слов и сложные предложения, может плохо понимать смысл сказанного, или не использовать имеющиеся языковые навыки для общения. Трудно даже сказать, нарушение которой составляющей (речевой или коммуникативной) требуют больших усилий и внимания со стороны педагога. Очевидно одно - развитие речевых навыков у ребенка с аутизмом без коммуникативной составляющей теряет смысл, ведь нет разницы насколько много слов и насколько сложные предложения может произнести ребенок, если, при этом, она не может использовать свои речевые навыки, чтобы сообщить ближайшее окружение свои потребности и желания, передать информацию, рассказать о собственном опыте или чувства. Именно поэтому следующий раздел программы «Коммуникативно-речевое развитие» подчеркивает важность приобретения детьми с расстройствами аутистического спектра навыков *использования разговора* (или альтернативных форм коммуникации) в повседневной жизни.

Ведущим понятием коммуникативно-речевой линии развития является - *общение*, ведь именно к способности ребенка с аутизмом свободно общаться стоит стремиться, открывая коррекционную работу по данному направлению.

Особенности коммуникативно-речевого развития у детей с аутизмом.

Развитие речевых и коммуникативных способностей является наиболее значимым и сквозным в обучении детей с расстройствами аутистического спектра. Нарушение коммуникации (вербальной и невербальной) относят к диагностическим критериям расстройств аутистического спектра. Речевые и коммуникативные трудности детей с аутизмом зависят от их когнитивного и социального уровня развития, а также уровня развития функциональной и символической игры, и влияют, в свою очередь, на успешность овладения многими другими навыками в процессе обучения. Нарушения коммуникации и вещания при аутизме очень разнятся - от невозможности обрести любых функциональных

речевых навыков к богатого литературного вещания и способности вести разговоры на различные темы, не учитывая, однако, интерес собеседника к теме разговора.

Данная группа детей с расстройствами аутистического спектра не пользуется языком вообще, все дети имеют сложные и социально -коммуникативные трудности (мутизм). Тем не менее, дети понимают элементарную обращенную к ним речь окружающих, находятся на довербальном уровне развития коммуникации либо на уровне первых слов. Необходимо учитывать эту информацию, чтобы иметь возможность приспособить свое вещание до уровня, понятного ребенку, для эффективного взаимодействия. Уровень развития понимания речи у данной группы детей предусматривает использование педагогом ситуативных, паралингвистических «подсказок» (жесты, интонация, указывая взглядом), что является просто необходимыми для взаимопонимания.

Направления коррекционной работы с коммуникативно-речевого развития

Для преодоления трудностей коммуникативно-речевого развития у детей с расстройствами аутистического спектра нами выделено и предлагается 7 взаимосвязанных направлений работы (развитие довербальной коммуникации, понимания речи, развитие речи на уровне первых слов, комбинации слов, предложений, связной речи и альтернативные методы коммуникации).

Альтернативные методы коммуникации и организация среды

Тема методов альтернативной коммуникации является важной и актуальной в разделе о коммуникативно-речевое развитие детей с расстройствами аутистического спектра, поскольку, как отмечалось выше дети данной группы не пользуются языком вообще. Также дети с аутизмом сталкиваются с разной степени трудностями в понимании обращенной к ним речи и испытывают чувство тревоги и отстраненности за неупорядоченности окружающей среды и непредсказуемость событий. Вдобавок, имея значительные коммуникативные трудности, дети с аутизмом вынуждены прибегать к проблемному поведению, что может стать помехой их коррекционного обучения в группе.

Коммуникативно-речевое развитие является решающим фактором для развития всех других функций у детей, поэтому ранняя диагностика и коррекционное вмешательство очень важны. Использование в коррекционном обучении методов вспомогательной альтернативной коммуникации предоставляет возможность детям с коммуникативно-речевыми нарушениями пользоваться альтернативными вещанию способами коммуникации (реальные объекты, фото, картинки, символы, жесты) и упрощает понимание детьми окружающей среды за его четкую организацию.

В рамках программы разработан коррекционный подход «Структурированное обучение», основными принципами которого являются: отказ от стандартных учебных программ на пользу индивидуального планирования коррекционных мероприятий, четкая организация физической среды, использование визуальных опор (предметов, картинок) для предсказуемости и понятности детьми последовательности учебных видов деятельности (индивидуальных и групповых).

На сегодня, наиболее распространенными и применяемыми системами вспомогательной альтернативной коммуникации в мире для этой категории детей является жестовый язык (как, например, American Sign Language - ASL), коммуникативная система обмена картинками (Picture Exchange Communication System - PECS) и Makaton (название жестово-символьной системы коммуникации). Целесообразно будет остановиться на определениях и особенностях отдельных систем вспомогательной альтернативной коммуникации. Коммуникативная система обмена картинками (Picture Exchange Communication System - PECS) - форма вспомогательной альтернативной коммуникации.

Используется как вспомогательное средство для коммуникации у детей с аутизмом и другими нарушениями развития. PECS используется лицами разных возрастных групп - от дошкольников до взрослых, имеющих коммуникативные, когнитивные и моторные трудности. Коммуникативная система обмена картинками разработана как вспомогательное средство обучения инициировать социальное взаимодействие для лиц с аутизмом и другими коммуникативными трудностями. PECS быстро получила признание и распространение миром именно через компонент инициации коммуникации. Ее применение не требует сложных и (или) дорогих материалов, поскольку используются печатные символные, фотографические, рисованные карты. PECS начинается с обучения ребенка отдавать педагогу (партнеру по коммуникации) карточку с изображением желаемого предмета, таким образом формулируя просьбу или требование, а взамен получать сам предмет, который и является вознаграждением.

Для того, чтобы проиллюстрировать целесообразность и, зачастую, необходимость использовать альтернативные методы коммуникации и визуальные способы организации среды в коррекционной работе с детьми с аутизмом, приведем такой пример. Обычно, день человека (в том числе и ребенка) можно представить схематически в виде последовательности действий и деятельностей от утреннего туалета до отхода ко сну вечером. Каждый день может быть разбит, например, на утренние сборы до детского сада или школы, расписание занятий, возвращение домой и свободное время, ужин и отдых. Визуальную поддержку, ее предлагает ТЕАССН подход, может быть использован с целью представить (проиллюстрировать) ребенку с аутизмом последовательность действий или деятельностей, которая его ожидает в течение дня, в виде последовательности предметов, фото, картинок или символов, обозначающих каждую конкретную деятельность. Так, утренний порядок собраний до садика или школы можно организовать в серию предметов или картинок (в зависимости от уровня развития ребенка), например: мыло и зубную щетку, предмет одежды, чашку, обувь и авто (если семья пользуется транспортом, чтобы добраться до сада или школы).

Такая визуальная поддержка в виде последовательности действий предоставляет ребенку возможность предсказать следующий вид деятельности, подготовиться к ней и инициативнее действовать в ней, что предполагает также взаимодействие с партнерами по коммуникации. В будущем ребенок с аутизмом, научившись пользоваться визуальной поддержкой, может самостоятельно использовать символное расписание, как любой взрослый человек ежедневник или органайзер: например расписание занятий:

Еще один вид визуальной поддержки - коммуникативная доска (с прикрепленными к ней картинками или миниатюрными предметами), которая помогает ребенку осуществить выбор, ответить на вопрос, отклонить предложение другого лица, для чего нужно научиться указывать на предмет или картинку, что обозначает реальный объект вид деятельности или определенное понятие.

Большинство методов альтернативной коммуникации используют визуальные стимулы (предметы, фото, картинки, символы, жесты), что поддерживают (дублирующих) вербальное речи, ведь подавляющее большинство лиц с аутизмом имеют хорошо развитую зрительную память и образное мышление, что делает их более искусными в понимании изображений, по сравнению с речью. Стоит отметить, что ни одна из систем вспомогательной альтернативной коммуникации не стремится быть «конечным пунктом назначения», то есть не имеет целью исключить вербальное вещание из обихода, заменить его. Применение каждой из приведенных для примера систем альтернативной коммуникации сопровождается речью так, что жест или символ иллюстрирует слово, формируя в головном мозге прочные связи между стимулами разных модальностей (звуковой, зрительной, кинестетической). Кроме того, интенсивно стимулируя пластический мозг ребенка новыми знаниями и связями, мы развиваем его, что, в конце концов, стимулирует и развитие вербального вещания.

Художественно-эстетическое развитие детей развитие - (ее компоненты):

- формирование предпосылок развития интереса к определенному виду деятельности;
- формирование способов обследования предметов, развития зрительно - двигательной координации, совершенствования ручной моторики;
- формирование адекватных реакций на звучание музыки;
- развивать ориентировочные реакции на восприятие слуховых впечатлений, слуховое внимание, слуховое восприятие, голос, динамически ритмичные движения и ориентировка в схеме собственного тела и в пространстве;
- приобретение практического опыта в изображении предметов и явлений, развитие крупной и мелкой моторики.

Особенности художественно-эстетического развития детей с аутизмом

Известно, что большинство детей с расстройствами аутистического спектра имеют высокую эмоциональную чувствительность к музыке, ритмическим стихам, ярким изобразительным и театральным образам. Кроме этого, большинство аутичных детей очень уязвимы к стимулам внешней среды (зрительных, звуковых, обонятельных, тактильных). В их системе восприятия окружающей среды доминирует тот или иной сенсорный канал, и они стремятся получить желаемое впечатление именно через этот орган ощущения. Поэтому, например, когда речь идет о интересном для ребенка определенном музыкальном инструменте, то здесь определяющими могут оказаться такие его характеристики, как его внешний вид (форма, линии, цвет), звук, особые ощущения этого инструмента за прикосновением, или его привлекательность по запаху.

Значимость художественно-эстетических занятий с аутичными детьми обусловлена следующим:

- 1) как известно, одной из главных проблем при налаживании взаимодействия с аутичным ребенком является отсутствие его внимания, пребывание на „своей волне”. Специально подобранные средства для художественно-эстетических занятий (звуки, мелодии, тексты) привлекают внимание и организуют относительную устойчивость процесса восприятия ребенка с аутизмом.
- 2) обнаружена большая приверженность аутистов в отношении к предметам, чем к людям – это обуславливает эффективность налаживания диалога с ними опосредованно, например, через музыкальные инструменты, материал для изобразительного искусства.
- 3) занятия, которые базируются на творческих началах, способствуют преодолению стереотипных проявлений, характерных для детей с аутизмом, и расширению их поведенческого репертуара, их эмоциональной активации, становлению релаксационных и регулятивных процессов, их способности к отклику как предпосылки общения.

Мы предполагаем, что созданная, благодаря художественно-эстетическим занятиям, творческая среда будет способствовать интеграции личности детей с расстройствами аутистического спектра, даст им возможность почувствовать и осознать себя как неповторимую индивидуальность и раскроет радость взаимодействия с другими людьми.

Уровни художественно-эстетического развития детей с аутизмом

Неравномерность развития детей с аутизмом сказывается и на художественно-эстетической линии развития. Много умений и достижений, которые свойственны детям с нормальным типом развития, остаются недостижимыми для аутичных детей (сравнение произведений, объяснения особенностей художественных произведений, восприятие жанров, импровизации в пении, изображения музыкально-игровых образов, интерес к музыкальной грамоты, стремление выразительно исполнить песню и т.д.), при этом в некоторых из них оказываются исключительные способности в художественно-эстетической области

относительно ощущение звука или цвета. Развертыванию целенаправленной коррекционно-развивающей работы этого направления предшествует определение, на каком уровне находится ребенок с аутизмом по художественно-эстетической линии развития. Основываясь на определенной логике развития аутичных детей в арт-педагогическом пространстве, была разработана целенаправленная коррекционно-развивающая работа с ними, содержание и методы которой базируются на определенных уровнях.

Содержание и задачи этапов художественно-эстетического развития детей с аутизмом

<i>Уровень</i>	<i>Содержание</i>	<i>Характерные проявления</i>	<i>Учебные задачи</i>	<i>Коррекционные задачи</i>
1	Чувствительность к художественно-эстетическим средствам	Способность реагировать на ритмичные, вокальные, двигательные проявления, допускать определенные звуки и прикосновения	Формировать навыки действовать вместе с другими детьми; развивать танцевальные, игровые действия с предметами	Преодолевать гиперфокус внимания, распространять диапазон восприятия сигналов окружающей среды; развивать способность к визуального контакта; формировать взаимодействие между зрительным, слуховым и тактильным анализаторами
2	Появление отклика ребенка на обращение к нему средствами искусства	Способность к подражанию определенным звукам и действий, а также умение повторять те или иные движения во время слушания музыки или пения	Формировать способность действовать по образцу, подражанию простые движения, учить выполнять инструкцию	Развивать способность поддерживать визуальный контакт; развивать кинестетическую систему; формировать зрительно-моторную координацию
3	Расширение спектра художественно-эстетических действий ребенка	Способность улавливать ритм музыки и подстраиваться под него; возможность играть и петь вместе с другими, подхватывать (с помощью специалиста) ритмичные и вокальные	Формировать представление о произведениях музыкального и театрального искусства; формировать способность к подражанию в целом; развивать способность к функционированию руки как органа самостоятельного целенаправленного действия.	Корректировать стереотипные проявления;
4	Способность к участию в занятиях	Возможность переключения внимания,	Развивать способность наблюдать за действиями взрослого	Достигать интеграции психических процессов; способствовать

	художественно-эстетической направленности и вместе с другими	способность участвовать в совместной деятельности и осваивать определенные формы художественного поведения или определенные навыки	и выполнять действия с подражанием и показом; формировать способность к совместному и самостоятельному выполнению действий с предметами	становлению социальных функций ребенка
5	Художественно-эстетическая активность ребенка, способность к совместной деятельности	Достаточный объем внимания, способность усматривать контекст ситуации; инициатива в контакте; желание осваивать новые умения	Формировать умение расширять, систематизировать представление об окружающей среде и собственное «Я»; формировать целенаправленный характер действий, способность к самоорганизации	Развивать зачатки пластичности и выразительности двигательных проявлений, способность к вокально-пластическому самопроявлению

Указанные уровни служат ориентирами последовательного развития детей с расстройствами аутистического спектра в художественно-эстетической сфере развития. Поэтому развёртыванию целенаправленной коррекционно-развивающей работы этого направления предшествует определение, на каком уровне находится ребенок с аутизмом по художественно-эстетической линии развития.

Данная группа детей по уровню развития художественно – эстетического направления находится на первом уровне. При этом следует помнить: если ребенок проявляет развитость на определенном уровне, это не означает, что все задачи предыдущих уровней решены. Понимание этого должно побудить возвращаться дополнительно к задачам предыдущих уровней, чтобы наверстать недоразвитие и способствовать становлению базовых процессов, состояний и свойств у детей с аутизмом.

Так как развитие ребенка с аутичными нарушениями носит дезинтегрированный характер, художественно-эстетические средства могут выступать интегрирующим фактором, когда в одном действии объединены интеллектуальные, эмоциональные, физические и социальные аспекты, которые непосредственно влияют на целостное развитие ребенка. Необходимо отслеживать моменты, которые могут стать тормозом в поступательном развитии аутичного ребенка. Одним из таких препятствий является «застывания» ребенка на определенных сенсорных впечатлениях. Для ребенка это могут быть звуковые впечатления от музыкального фрагмента или звука, который она изымает с помощью музыкального инструмента (музыкальной игрушки), для второй - тактильные ощущения, что получает от манипуляций с каким-то материалом (пластилин, глина, мел и т.д.), для третьей - зрительные впечатления от движения тканей, лент. Чтобы избежать чрезмерного углубления аутичного ребенка в детали сенсорного восприятия, процессы рисования должны стать для него реальностью, которая полноценно воспринимается и осознается. Только тогда музыка или рисование может превратиться в средство двусторонней коммуникации между ребенком и реальностью, ребенком и взрослыми как партнерами по общению, сделать эти отношения сознательными, а опыт знакомства с музыкальными инструментами, мелодиями, красками, материалами и

людьми (коррекционными педагогами, родителями) - положительным, с элементами творчества.

Известно, что большинство детей с расстройствами аутистического спектра имеют высокую эмоциональную чувствительность к музыке, ритмическим стихам, ярким изобразительным и театральным образам. Четкая пространственно-временная природа произведений искусства находит особый отклик у детей с аутизмом из-за их склонности к определенному внутреннему порядку. Кроме этого, большинство аутичных детей очень чувствительны к стимулам внешней среды (зрительным, звуковым, обонятельным, тактильным); в их системе восприятия окружающей среды доминирует тот или иной сенсорный канал, и они стремятся получить желаемые впечатления именно через этот орган ощущения. Поэтому, например, когда речь идет об интересе для ребенка к определенному музыкальному инструменту, то определяющими могут оказаться такие его характеристики, как его внешний вид (форма, линии, цвет), звук, особые ощущения этого инструмента по прикосновению, или его привлекательность по запаху и т.д.

Рациональность художественно-эстетических занятий с аутичными детьми обусловлена следующим:

- 1) как известно, одной из главных проблем при налаживании взаимодействия с аутичным ребенком является отсутствие его внимания, пребывание на "своей волне". Особенно подобранные средства для художественно-эстетических занятий (определенные звуки, мелодии, тексты) привлекают внимание, и организуют относительную устойчивость процесса восприятия ребенка с аутизмом;
- 2) обнаруженная большая приверженность аутистов в отношении к предметам, чем к людям обуславливает эффективность налаживания диалога с ними опосредованно, например, через музыкальные инструменты, материал для изобразительного искусства, элементы костюмов или декорации;
- 3) занятия, основанные на художественных принципах, способствуют преодолению стереотипных проявлений, характерных для детей с аутизмом, и расширению поведенческого репертуара, их эмоциональной активации, становлению релаксационных и регулятивных процессов, их способности к отзыву как предпосылки общения.

Созданная благодаря художественно-эстетическим занятиям творческая среда способствует интеграции личности детей с расстройствами аутистического спектра, позволит им почувствовать и осознать себя как неповторимую индивидуальность и раскроет радость взаимодействия с другими людьми.

Физическое развитие детей развитие - (ее компоненты):

приобретение опыта двигательной активности, направленной на развитие координации, гибкости, равновесия, крупной и мелкой моторики.

Физическое воспитание детей дошкольного возраста – это систематическое воздействие на организм ребенка с целью его морфологического функционального совершенствования, укрепления здоровья, формирования двигательных навыков и физических качеств, повышение адаптационных возможностей организма является основой всестороннего развития ребенка. Двигательная деятельность обуславливает развитие системы анализаторов, активизирует работу органов чувств, ускоряет развитие речи, помогает формированию умственных действий. Ребенок упражняется окружающего мира, у него развиваются пространственные представления, активизируется эмоциональная сфера, расширяется кругозор.

Действие, в которое объединяются чувственный и двигательный компоненты, называется психомоторным действием, или психомоторикой как совокупность двигательных актов, которые сознательно регулируются. Основными проявлениями психомоторики есть такие типы движений и действий: движения, которые обеспечивают поддержку и изменения положения тела человека в пространстве; состояния и позы тела; локомоции - движения,

связанные с перемещением человеком собственного тела; выразительные движения лица, всего тела (мимика и пантомимика) и др.

Психомоторика отражает различные стороны двигательной деятельности ребенка, формируя в конечном итоге личность. Поэтому, под психомоторикой принято понимать не только целостную, возрастную картину двигательной структуры, отражающей врожденные телесные особенности, приобретенные привычки, навыки, но и совокупность анатомо-физиологических психологических механизмов, обеспечивающих осуществление простых и сложных двигательных реакций и действий.

Совершенствование произвольной моторики тесно связано с развитием ощущений движений - кинестезий. Кинестезия - это своеобразная обратная связь, обеспечивающая постоянное сличение исполненного движения с заданной программой. Уже на начальных этапах развития двигательных функций устанавливается тесная динамическая взаимосвязь между возможностью выполнения произвольных движений и совершенствованием их ощущений.

2.2.1. Особые образовательные потребности детей с расстройствами аутистического спектра (РАС)

Модель психолого – педагогического сопровождения детей в ДОУ

- Систематическое наблюдение за детьми в разных видах деятельности и постоянная фиксация результатов наблюдения;
- Осуществление мониторинга результативности психолого- педагогической деятельности;
- Планирование индивидуальной работы с детьми через выстраивание индивидуальных маршрутов развития и образования.

Эффективность коррекционно – развивающей работы напрямую зависит от диагностической деятельности, которая позволяет своевременно выявлять категорию детей, нуждающихся в углубленной работе. Диагностическое обследование ведется по следующим направлениям:

- диагностика проблем эмоционально – волевой и коммуникативной сферы;
- диагностика когнитивной сферы;
- исследование уровня готовности к обучению в школе.

2.2.2. Содержание коррекционной работы

Цель коррекционной работы:

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

Основные направления коррекционно-развивающей работы ребенка с РАС

С целью преодоления трудностей социально-эмоционального развития у детей с нарушениями аутистического спектра определены уровни, которые будут определять содержательную последовательную психолого- педагогическую работу в этом направлении, а именно:

Уровень 1 - выделение себя из окружающей среды;

Образовательные задачи:

- Формировать у ребенка представление о собственном теле;
- Развивать способность к распространению опыта познания окружающего мира и элементарного осознания себя в нем.

Коррекционные:

- развитие у ребенка ощущение руки Важно систематически развивать мелкую моторику руки ребенка: уметь попросить, протягивая руку и выполняя хватательный жест (раскрывая и закрывая ладонь), продолжать довольно долго играть с ребенком в тайник (прятать лицо ладонями). В дальнейшем, учить ребенка держать игрушки (одной, двумя руками), отпускать игрушки, изготовленные из различных материалов (дерева, резины, ткани, полиэтилена). Корректировать навязчивые движения рук, характерные для аутичного ребенка: вращение перед глазами кистями рук, сосание пальцев и тому подобное. Следует применять комплекс задач, направленный на развитие кинетической организации двигательных действий ребенка. Эту работу можно начать с несложных (но не для аутичного ребенка) задач - обучение навыкам самообслуживания и навыкам бытового поведения (мытьё рук, умывание и чистка зубов, сортировки белья в комод; вытирания пыли и т.п.). в) формировать у ребенка реакции на различные раздражители окружающей среды (слуховые, зрительные, тактильные, обонятельные) в процессе восприятия предметов и манипулирования ими. Активизировать слуховые, зрительные, тактильные компоненты «комплекса оживления» можно с помощью игры-забавы с воздушными шариками разного цвета, напев ребенку песенок, напев тех гласных звуков, которые есть в речи ребенка, чтением стихотворных потешек. При этом - по очереди использовать игры, вызывающие «комплекс оживления», и молчаливое присутствие взрослого в поле зрения ребенка. Планомерно развивать у ребенка умение прислушиваться к голосу взрослого, искать и находить глазами источник звука. Применять: детские песенки, сказки, стихи, содержанием которых предусмотрено изменение голоса взрослого, его мимики («Мишка-косолапый», «Серенькая кошечка», «Дудочка» и т.п.). Учитывать в коррекционной работе то, что большинство детей с аутизмом имеют хороший слух и особое влечение к музыке, что будет способствовать появлению у ребенка (в случае удачных музыкальных попыток) уверенности в себе, чувства радости и удовольствия. Корректировать повышенную реакцию ребенка на слуховые раздражители. При этом важно учитывать, что малыш одновременно может быть очень чувствительным к слабым раздражителям (не переносят шум бытовых приборов, капание воды и т.п.). Много времени стоит уделять развитию у малыша зрительного предсказания - состояния ожидания того, что предмет вот-вот появится в определенном месте, умение находить полузапрятанную игрушку, затем - полностью спрятанную. В дальнейшем побудить ребенка ждать появления игрушки, спрятанной в другом месте. Учить ребенка следить за движением игрушки, которая падает. Развивать зрительные дифференциации цвета и формы, стимулировать зрительное сосредоточение на предмете, формировать сенсо-моторные функции (размещение вкладышей, близких по форме в соответствующих отверстиях, нанизывание колец, которые изменяются по величине, раскладывание однородных предметов разной величины на две группы и т.д.).

Уровень 2 - допуск другого человека в свое пространство;

Образовательные:

- Формировать способность обращать внимание на яркие игрушки и предметы, их свойства;

- Развивать умение в различных действиях с предметами, совместного и самостоятельного их выполнения, способность действовать по образцу.

Коррекционные:

- Развивать чувство принадлежности как собственного физического тела, так и принадлежности других предметов и людей;

- Формировать способность к принятию другого человека. Эмоции, сопровождающие этот процесс - выборочная терпимость, чувство безопасности, заинтересованность;

- Преодолевать ограниченные интересы по определенному предмету.

А) формировать у ребенка чувство принадлежности ему объектов окружающей среды.

Развитие чувства принадлежности различных предметов окружающей среды следует осуществлять с учетом трудностей понимания аутичным ребенком обращенной речи. Сначала

развивать у малыша умение обследовать окружающую среду и ориентироваться в ее предметном мире.

Эту работу следует осуществлять с помощью многократных повторений и, опираясь на комментирующую и обращенную речь взрослого, прежде всего, матери: «Посмотри, это (соответствующий жест) - часы. Часы говорят: цок-цок. Где часы?»; «Птичка (соответствующий указательный жест взрослого). Какая красивая птичка». «Где птичка? Покажи» и т.п.). Формировать у ребенка элементарный интерес к игрушкам и к другим, предметов окружающей среды. Далее принимать названия тех предметов, которые ему хорошо известны («Это - кукла. Кукла - твоя. Где твоя кукла? Покажи»).

Формирование у ребенка элементарного образа себя и другого (обобщенного образа человека) может происходить с помощью игр, направленных на: наблюдение в зеркальце и опознания ребенком себя и других детей и взрослых; на формирование отношения ребенка к своему зеркальному отражению и к отображению других людей; развивать его поведение перед зеркалом в различных ситуациях.

Когда ребенок начнет реагировать на зеркало и на свое отражение в нем, тогда взрослый, показывая на его отражение в зеркале, называет его имя: «Посмотри, кто там? Это - Оленька. Где Оленька? Покажи ». При этом если кто-то из детей в начале этой работы может даже не посмотреть на свое отражение в зеркале и стремиться заняться чем-то другим, но рано или поздно малыш начнет проявлять интерес к своему отражению. Только после этого к игре «Кто в зеркале?» присоединяем взрослых, а потом и детей из близкого окружения ребенка.

Применять планомерное сотрудничество ребенка со взрослым для того, чтобы у него перед глазами всегда был эталонный вариант, с которым он хотя бы изредка пытался сравнить свое изделие и другие результаты своей деятельности, а также созерцать действия, движения взрослого, слышать его мысли. Партнерство с ребенком в различных совместных с ним делах помогают успокоить и дать ощущение защищенности.

б) формирование у ребенка чувство собственности. Формировать у ребенка умение различать принадлежность предметов ему и членам его семьи, стимулируем элементарные проявления у него чувство того, что определенные предметы принадлежат именно ему, то есть формируем чувство собственности. Для этого используем ситуацию, когда у ребенка кто-то забирает ее игрушку. Тогда ребенку нужно объяснить, что свою игрушку он должна отстаивать, крепко держа ее в руках. Вероятно, что потеря игрушки породит у ребенка мысль о том, что игрушка принадлежат именно ему.

Сопrotивляясь, ребенок убеждается в знаниях о том, что что-то, с чем он действует, принадлежит ему. Желательное поведение ребенка должно быть смоделировано и повторено многократно. Важно при этом формировать у ребенка понимание того, что у него есть свое место за столом, свой уголок для игры, свои кровати, чашка, одежда и т.д., а, следовательно, способствовать развитию представления ребенка о себе как обладателя определенных вещей. Это не проявление жадности, себялюбия, как иногда интерпретируют такое поведение малыша взрослые, а рост его знаний о себе и об окружающем мире.

В дальнейшей жизни оценочные представления, доступные его пониманию, он сможет переносить на аналогичные ситуации в новой группе лиц, которой, возможно, должен будет общаться. Формировать в словаре ребенка (сначала в импрессивном, а затем и в экспрессивном) слово «Мой». При этом следует помнить, что местоимения в активной речи и у ребенка с типичным развитием появляются относительно поздно. Дети же с аутизмом в течение долгого времени говорят о себе, используя в основном первое и второе лицо единственного числа или обозначают себя словами мальчик или девочка.

Поэтому нужно формировать у ребенка местоимение «Мой» после определенного овладения им местоимениями «Он», «Она», «Я». Эту работу нужно осуществлять обучая ребенка называть: а) членов семьи («Моя мама, Мой папа, Мои дедушка и бабушка»); б) собственные части тела перед зеркалом («Мой рот, Мой нос, Мой локоть, Моя нога, Моя

рука, Мой глаз, Мои волосы;), а затем – в) предметы, принадлежащие ему («Моя собачка, Моя пирамидка, мое платье»). Дальнейшая работа направлена на овладение ребенком умения называть членов семьи, части тела и предметы, принадлежащие другому лицу («Твой папа, Ваша бабушка, Твои родственники»). Это положит начало изменения отношения ребенка к себе и к другим и формировать у него ощущение своей принадлежности к определенной группе людей.

Уровень 3 - становление социального взаимодействия;

Образовательные:

- Формировать способность к расширению пространства «Я»;
- Формировать половую идентификацию и дифференциацию посредством использования специальных игр и игрушек;
- Формировать стремление вести себя соответственно своей половой принадлежности.

Коррекционные:

- Формировать реакции на эмоционально-словесные контакты с окружающими людьми;
- Развивать способность идентифицировать себя с другим человеком (благодаря идентификации ребенок в определенной степени начнет обращать внимание на чувства взрослого или другого ребенка, на их переживания, возможно, попытается поставить себя на их место).

а) привлекать внимание ребенка к взрослым людям. Начинать формирование этого процесса путем присоединения взрослого к стереотипному поведению малыша, что облегчит ему устанавливать контакт глаз, развивать взаимодействие, позволит участвовать в детской игре. При этом взрослый подхватывает заинтересованность ребенка так, как будто сам интересуется именно тем предметом или иной ситуацией, на которую ребенок обратил внимание.

С этой целью ему необходимо, так сказать, «подключиться» и попытаться с помощью эмоционального комментария придать новый смысл тому, с чем ребенок действует или на что смотрит. Учить ребенка переходить к элементарной совместной деятельности со взрослым, подчиняясь хотя бы некоторым его требованиям. В то же время формировать у ребенка умение обращаться к взрослому из близкого окружения за помощью, смотреть на него, отыскивать его взглядом, понимать его ситуативные невербальные подсказки (жесты, интонацию, направление взгляда и т.п.).

Постоянно обращать внимание малыша на других людей, особенно, в связи с той или иной эмоционально- коммуникативной ситуацией: вызвать у ребенка улыбки, вокализации, жесты с намерением привлечь внимание; выражения лица, контакт глаз; доступны единицы высказывания и понимания речи. Формировать у ребенка умение сосредотачиваться на лице матери с помощью того сильного беспокойства, которое у него вызывает отсутствие связи с матерью и удовольствие, когда она появляется. Пытаться всячески направить взгляд ребенка на лицо матери.

Формировать способность реагировать на ее эмоционально-словесное поведение - на разные тембры ее речи и на ласковые слова, обращенные к ребенку. С помощью различных методов осуществлять систематическое формирование у малыша привязанности к матери. Формировать действия, направленные на умение ребенка различать имена родных людей и отличать имена «своих» от имен «чужих». Во взаимодействии малыша с другими людьми, которые часто называют его пол и имя, развиваем у него ощущение безопасности и доверия. Формировать умение откликаться на свое имя, произносить имя или соответствующее ему звукосочетания; демонстрировать разное реагирования на собственное и чужое имя.

б) развивать умение привлечения внимания ребенка к самому себе. Учить ребенка во взаимодействии со взрослыми реагировать на свое имя, произнесенное ими с разной интонацией. Для этого от имени ребенка нужно начинать как обращение с ним с поощрения

(«Петя - хороший мальчик!»). Так и осуждение за его недозволенные действия. Формировать у ребенка (с применением для этого в основном невербальных приемов построения контакта) умение реагировать на свое и чужое отражение в зеркале: заинтересованно разглядывать, наблюдать за действиями, реагировать на мимику взрослого, на вопрос «Где Катя?» указывать в зеркале. Использовать для этой цели игру со сменой внешнего вида ребенка с последующим самоузнаванием.

Формировать у ребенка ощущение присутствия другого. Осознание того, что его присутствие не является угрожающим способствовать возникновению и развитию у малыша чувство безопасности и доверия к пребыванию в общем пространстве с другим. Формировать элементарные социальные навыки (прощание «Пока-пока», приветствия и т.д.) с целью ослабления отгороженности ребенка от окружающего мира и защищенности, что может стать основой его покоя.

Уровень 4 - способность конструктивно влиять на окружающую среду;
Образовательные:

- Формировать у ребенка умение участвовать в игровой деятельности;
- Развивать способность анализировать свое и чужое поведение;
- Формировать элементарные умения следовать положительному поведению взрослых и детей.

Коррекционные:

- Корректировать методы и способы воздействия на другого человека с целью привлечь его внимание к себе, к своей деятельности;
- Формировать способность в доступной форме адекватно эмоционально отвечать на события, ситуации и эмоции другого человека и тому подобное. Здесь важно поддерживать наименьшее стремление ребенка подражать позитивному поведению взрослых и сверстников, попытки объединиться с ними для совместной деятельности.

Подпитывать интерес малыша к содержанию и формам человеческих взаимоотношений и, особенно к правилам поведения в обществе. Развитие способности ориентироваться в том, что для его «Я» является полезным, а что вредным, умение сопротивляться негативным воздействиям и самостоятельно уменьшать эти влияния; постигать значение слова «мой»; проявлять ревность («Это мой мяч», «моя мама» и т.п.). Необходимо также формировать у ребенка умение участвовать в игровой деятельности, проявлять инициативу, стремление получить в ней ведущую роль, выгодно продемонстрировать себя, стремиться получить одобрение.

Содействовать началу возникновения у ребенка личных действий, основываясь на определенной самостоятельности и объективироваться требованием «Я сам». Оказывать этим действиям малыша неизменно положительную оценку. Надо также формировать у ребенка понимание того, что его родители, педагоги, друзья хотят видеть его «именно таким», «именно хорошим» (развиваем у ребенка образ себя). Формируем понимание разницы между «я - хороший» и «я - плохой».

Важно объяснять, что задачу не всегда и не сразу можно выполнить хорошо, что даже взрослые люди могут выполнить что-то плохо, но затем постараться и выполнить это хорошо, без ошибок. При осуществлении всех видов деятельности объяснять ему ситуацию взаимодействия как безопасную и нужную для того, чтобы он стал «еще лучше». Активно использовать совместные занятия с привлечением музыкальных, арт-терапевтических средств и игр с пластическими материалами, (в случае удачных попыток) повышать его адаптационные способности к повседневной жизни.

Важно поддерживать малейшие желания подражать взрослому, учить вносить в свои действия элементы самостоятельности (подождать, пока взрослый не подойдет, не поддаваться истерике в случае отказа в чем-то желаемом). Надо также помочь ребенку адаптироваться к новым социальным условиям жизни, ориентироваться в некоторых моральных требованиях,

учитывать их в своих поступках, дифференцировать социально утверждаемое и неодобряемое поведение. Это смягчит значительные, а иногда непреодолимые, трудности в налаживании контактов со сверстниками, в товариществе с определенным кругом детей, в определении своей приверженности или неприязни к другим людям.

Ради получения ребенком положительного опыта деятельности необходимо осуществлять целенаправленное сопровождение его предметной деятельности и игры (пытаться завершить дело, в доступной форме обращаться за помощью, искать необходимый материал). В этой связи необходимо обеспечить взвешенное отношение взрослого к подбору игрушек и предметов, продумывать цели с позиции степени их сложности, пристрастного отношения к организации детской деятельности. Направления развития игровой деятельности ребенка с РАС с целью развития игровой деятельности детей с расстройствами аутистического спектра можно выделить несколько уровней в освоении ребенком игр от пассивного участия и обязательной поддержки взрослого в играх в активном игровом взаимодействии с педагогами и другими детьми.

В зависимости от способности ребенка входить в новую ситуацию и готовности к взаимодействию с взрослым и сверстниками определены следующие 4 уровня становления игровой деятельности ребенка с аутизмом:

- Уровень 1 - Налаживание контакта;
- Уровень 2 - Подражание;
- Уровень 3 - Игры с правилами;
- Уровень 4 - сюжетно-ролевые игры.

Уровень 1. Установление контакта. Начальный этап направлен на освоение ребенком стереотипа занятия. Взрослый часто вынужден брать инициативу на себя. При этом ребенок может сидеть у взрослого на коленях. Основные игры - это ритмические стихи-потешки с эмоциональной кульминацией, которые сопровождаются действиями и на которые ребенок эмоционально положительно отзывается. Роль ребенка при этом пассивная, но в ходе игр он прислушивается к знакомым потешкам, смотрит на других участников, по желанию проявляет свою активность, чтобы попросить взрослого продолжать.

Задачи:

- Формировать целенаправленную активность ребенка;
- Развивать внимательность ребенка; - Формировать положительный эмоциональный отклик;
- Способствовать формированию базового ощущения безопасности и доверия к людям;
- Способствовать становлению способности к контакту.

На занятии ребенка можно посадить напротив других детей; это помогает ему сосредоточиться на лицах других участников, на игровых и подражательных действиях. Все дети сидят в кругу, ограниченное пространство которого позволяет лучше концентрировать внимание и участвовать в деятельности, а короткие задачи облегчают регулирования продолжительности участия ребенка в занятии. На этапе установления контакта основными играми являются ритмичные. Их цель - эмоциональное единение детей и взрослых, подражание эмоциям. Ритм играет важную роль в организации поведения ребенка.

Игры проходят одна за другой в определенной последовательности. Ребенок быстро усваивает их порядок, начинает ждать любимую игру, знает, когда занятия закончатся. Внешний ритм, заданный педагогом, помогает ребенку организовать свою активность: многим легче хлопать в ладоши или качать головой в ритме стиха или песни, которая звучит. Если движения ребенка подчинены внешнему ритму, ему легче и изменять их по ходу выполнения задания: остановиться, когда замолчит педагог, читать стихотворение, увеличить темп или изменить само движение. В условиях ритмично организованной действия ребенку не предоставляют инструкции, а создают такую среду, в которой он сам приобщается к игре и может осуществлять конкретные повторяющиеся движения. Хорошо активизирует детей

изменение ритма (наличие пауз, изменение темпа). Все это помогает ребенку присоединиться к совместной деятельности - сначала эмоционально, а затем и собственными движениями. Важно, что к ребенку должно быть прямое обращение со стороны взрослого, требование выполнить какое-то движение - он выполняет это самостоятельно, восхищаясь ритмом и эмоциями.

Уровень 2. Подражание Следующий этап направлен на усвоение ребенком простых действий с подражанием. На этом этапе ребенок становится более активным, инициатива взрослого уменьшается. Рассказывая стихи, взрослый инициирует некоторые движения ребенка, а другие движения он делает сам. В этом случае избираются ритмичные, сенсорные игры и игры на подражание. Особое внимание уделяется побуждению ребенка к проявлениям собственной активности, запоминанию сложных моторно-двигательных программ, специальным упражнениям (например, стимулирующих межполушарное взаимодействие).

Необходимым условием проведения игровых занятий является наличие эмоциональной и сенсорной насыщенности. Педагоги должны постоянно находиться в контакте с детьми, эмоционально комментируют ход занятия, заряжают своими эмоциями детей. Сенсорные игры - важная часть игровых занятий. Сенсорные переживания являются наиболее доступными для любого ребенка, они позволяют привлечь внимание, помогают ему пережить эмоциональное единство со всей группой. Сенсорные игры очень разнообразны. Можно вместе рассматривать интересный предмет, передавать по кругу вибрирующую игрушку, баночки с запахами; накрываться всем вместе покрывалом или поочередно накрывать и «искать» детей и тому подобное.

Уровень 3. Игры по правилам На сложном этапе ребенок готов выполнять простые действия по просьбе педагога, это помогает ввести в занятия кроме уже названных ритмических сенсорных и игр на подражание, игры на взаимодействие и игры по правилам. Эти игры способствуют созданию хорошего эмоционального контакта не только с взрослым, но и помогают формировать интерес к сверстникам и взаимодействие с ними. Игры по правилам направлены на развитие у детей произвольного внимания и произвольной деятельности, умение вовремя вступать в игру и соблюдать условия игры. Первые, самые простые правила предусматривают, что участники делают определенные действия по очереди. Для этого на игровом занятии часто используют игры с предметами. Дети с низким уровнем развития учатся брать игрушку, совершать с ней простые игровые действия, ставить ее в определенное место. Одно и то же действие поочередно выполняется каждым ребенком. Основное условие такой игры - дождаться своей очереди и выполнить несложные действия с игрушкой. Ребенку не всегда легко сразу понять и принять эти условия. Повторение игр, наблюдение за другими детьми помогают ему вовремя вступить в игру и выполнить действие верно. Играя, дети учатся выполнять более сложные и разнообразные действия по речевым инструкциям взрослого, следить за выполнением правил игры. Таким образом, у детей появляются новые возможности регуляции своего поведения. В играх с предметами дети могут усвоить бытовые подробности, важные для развития представлений об окружающем мире.

Уровень 4. Сюжетно-ролевые игры На четвертом этапе обязательным является наличие сюжетно-ролевых игр. Особенно важны ролевые игры с правилами в группах. Детям с РАС важно научиться реагировать на обращения, проявлять инициативу в общении, выдерживать хотя бы непродолжительный контакт глаз с другими людьми. Эти трудности прорабатывают индивидуально с каждым ребенком. Игровые занятия дают возможность применять навыки взаимодействия и общения в игре со сверстниками. Становясь ведущим в игре, ребенок оказывается в поле зрения других детей. Он должен проявить себя, осуществить выбор.

Таким образом, у ребенка развивается представление о собственном "Я". Дети, которые имеют высокий уровень развития, усваивают такие же и речевые средства взаимодействия. Ролевые игры в этом случае могут нести сложный сюжет, а кроме того,

предусматривают избирательное отношение к участникам. В занятия можно включить другие игры, которые помогут в решении тех или иных задач для конкретной группы детей. Кроме того, игровые занятия постепенно могут стать местом встречи для детей и педагогов, при которых могут обсуждаться те события, которые произошли с каждым ребенком.

Организация коррекционно-развивающей деятельности для ребенка с РАС.

Основной формой организации коррекционно-развивающей деятельности для ребенка с аутизмом являются индивидуальные занятия с учителем-дефектологом (логопедом) продолжительностью 15-20 минут, на которых осуществляется формирование, коррекция и компенсация психических процессов и развитие языковой системы. Коррекционно-развивающая работа предполагает четкую организацию, правильное распределение нагрузки в течение дня, координацию и преемственность в работе учителя-дефектолога (логопеда), психолога, воспитателей, инструктора по адаптивной физкультуре.

Цель коррекционной работы – это максимальная коррекция и компенсация психических процессов и познавательных способностей ребенка с аутизмом; развитие социально-коммуникативных навыков и ориентировки в пространстве приближенными к возрастным нормативам.

В соответствии с поставленными целями в ходе реализации программы решаются следующие задачи:

- системное, комплексное изучение личностных психофизических особенностей ребенка, способствующее накоплению количественных и качественных показателей для определения содержания и основных направлений коррекционной работы;
- сочетание изучения развития ребенка с целенаправленным педагогическим воздействием, позволяющим программировать динамику перехода ребенка из зоны актуального развития в зону ближайшего развития;
- систематическая регистрация результатов обследования, позволяющая проследить эффективность коррекционно-педагогического воздействия, помогающая определить перспективу развития ребенка и выработать рекомендации по дальнейшему воспитанию и обучению;
- интеграция полученных в результате обследования данных в различные образовательные занятия;
- использование новейших методик и технологий для оказания комплексной дифференцированной помощи ребенку, испытывающих затруднения в различных видах деятельности.

Формы организованной деятельности с детьми

- занятия с детьми в период адаптации к дошкольному учреждению;
- коррекционно - развивающие занятия с детьми, направленные на развитие эмоционально – волевой и коммуникативной сфер детей старшей и подготовительной группы;
- занятия, направленные на развитие когнитивной сферы детей старшей и подготовительной группы, главная цель занятий – развитие познавательных процессов;
- занятия с детьми, имеющими проблемы в усвоении учебного материала, главная цель занятий – повышение уровня учебной мотивации.

Основными формами организации коррекционно – развивающей деятельности с детьми является игра:

- подвижные игры;
- дидактические игры;
- сюжетно - ролевые игры;
- народные игры;
- игры - имитации;

- авторские игры.

А также: беседа; наблюдение; продуктивная деятельность (рисование, лепка, конструирование), включающая элементы арттерапии; работа со сказками (чтение, анализ, вариативность сюжета), включающая элементы сказкотерапии, игротерапия.

Основные этапы психологической коррекции, осуществляемые педагогом.

Психологическая коррекция начинается с диагностики проявлений психического дизонтогенеза ребенка в условиях его общей и игровой деятельности. Основной задачей являлось вовлечение аутистов в разные виды индивидуальной и совместной деятельности, формирование произвольной, волевой регуляции поведения.

Коррекционная работа осуществляется поэтапно, исходя из степени выраженности аутистического дизонтогенеза ребенка с РАС. Используются два режима: щадящий и активирующий. Адаптация ребенка к условиям детского сада базируется на использовании простейших — тактильных, пантомимических, моторных форм контактов, в условиях свободного выбора и полевого поведения.

Оценка состояния ребенка, имеющего расстройство аутистического спектра, уровня его развития, запаса знаний, поведенческих навыков проводится комплексно всеми специалистами и служит основой разработки индивидуального плана коррекционных мероприятий. Направленная деятельность ребенка РАС планируется с учетом диссоциации психического развития. Используется индивидуальная, а позднее групповая игротерапия. На первых этапах отрабатывается важнейшая реакция оживления и слежения, формируется зрительно-моторный комплекс. В последующем, в процессе манипуляций с предметами развивают тактильное, зрительно-тактильное, кинестетическое, мышечное восприятие.

Первый этап – установление контакта с аутичным ребенком. Для успешной реализации этого этапа рекомендуется щадящая сенсорная атмосфера занятий. Это достигается с помощью спокойной негромкой музыки в специально оборудованном помещении для занятий. Важное значение придается свободной мягкой эмоциональности занятий. Педагог должен общаться с ребенком негромким голосом, в некоторых случаях, особенно если ребенок возбужден, даже шепотом. Необходимо избегать прямого взгляда на ребенка, резких движений. Не следует обращаться к ребенку с прямыми вопросами. Установление контакта с аутичным ребенком требует достаточно длительного времени и является стержневым моментом всего психокоррекционного процесса. Перед педагогом стоит конкретная задача преодоления страха у аутичного ребенка, и это достигается путем поощрения даже минимальной активности.

Второй этап – усиление психологической активности детей. Решение этой задачи требует от психолога умения почувствовать настроение больного ребенка, понять специфику его поведения и использовать это в процессе коррекции. Задача усложнялась переходом от манипулятивной игры к сюжетной. Наиважнейшей стороной работы остается побуждение к деятельности, многократное повторение игр, формирование игровых штампов, с постоянным использованием зрительно-моторного комплекса, лишь постепенно вводя от более простых более сложные формы игр и самой моторной деятельности, а также конкретно, последовательно, многократно излагать порядок всех игровых действий.

На третьем этапе психокоррекции важной задачей является организация целенаправленного поведения аутичного ребенка, а также развитие основных психологических процессов: решается задача усложнения деятельности, с постепенным переходом от индивидуальных к направленным групповым занятиям, еще позднее к сложным играм, упражнениям в группе по 3- детей. Эффективность психокоррекционного процесса дает основу для эффективной адаптации ребенка к миру. Благодаря этим занятиям происходит настройка ребенка к активному контакту с окружающим миром. Таким образом, ребенок будет чувствовать безопасность и эмоциональный комфорт, а значит, будет происходить коррекция поведения.

Структура подгруппового занятия включает в себя:

1. Встреча детей. Педагог приветствует ребенка или всех детей. Дети приветствуют друг друга, вывешивают свою фотографию на доске «Кто пришел».

2. Составление расписания дня. Используют или предметные картинки, или иллюстрации, в зависимости от возможностей детей. Рядом находится коробка законченных дел, твое дело до конца.

3. Утренний «Круг». Круг включает в себя: приветствие друг друга при помощи предмета (мяч, шар), в дальнейшем с включением рукопожатия, игры по формированию пространственных представлений, в том числе, знание частей тела, по привлечению внимания к происходящему и друг к другу, фольклорные игры, так формируется умение действовать сообща, видеть и тактильно чувствовать детей в группе, общий танец. Ребенок насыщается положительными эмоциями, развивается зрительный, слуховой и тактильный каналы, затем сообщаем сегодняшний день недели.

С этого занятия, как правило, начинается весь день. Эта форма очень эффективна в работе с детьми с расстройством аутистического спектра. Для достижения цели применяются следующие задачи:

- создание ребенку с ОВЗ возможности для осуществления содержательной деятельности в условиях, оптимальных для его всестороннего и своевременного психического развития;
- обеспечение охраны и укрепления здоровья ребенка;
- коррекция (исправление или ослабление) негативных тенденций развития;
- стимулирование и обогащение развития во всех видах деятельности (познавательной, игровой, продуктивной, трудовой);
- профилактика вторичных отклонений в развитии и трудностей в обучении на начальном этапе.

Учителем-логопедом проводится коррекционная работа в трех направлениях:

1) психолого-педагогическое развитие: ознакомление с окружающим миром (проводится 2 раза в неделю, в год образовательные ситуации), ознакомление с художественной литературой (проводится один раз в неделю, в год образовательные ситуации), развитие речевого восприятия и подготовка к обучению грамоте (проводится один раз в неделю, в год образовательные ситуации), развитие элементарных математических представлений (проводится два раза в неделю, в год образовательные ситуации).

2) развитие двигательной активности: общая и мелкая моторика (проводится каждый день, компоненты включаются в психолого-педагогическую работу). 3) сенсорное развитие.

Значительное место в подготовке к школе детей с РАС занимает ознакомление с окружающим миром. Важнейшую цель обучения заключается в расширении и систематизации знаний и представлений детей с РАС об окружающем мире с опорой на жизненный опыт ребенка. Ребенок знакомится с целостной картиной мира (в этом курсе представлено содержание двух образовательных областей естествознания и обществознания). Знания и представления о природных и общественных объектах и явлениях дети накапливают в процессе непосредственных наблюдений и практической деятельности, расширяют их в дидактических и сюжетно-ролевых играх. В ходе обсуждения наблюдаемых объектов и явлений дети учатся их анализировать, сравнивать, обобщать, приходиться к определенным суждениям, выводам. На занятиях по ознакомлению с окружающим миром и развитию речи активизируется словарь детей, формируются навыки связной речи.

Основная цель в ознакомление с художественной литературой детей, направленная на формирование навыков восприятия ребенком произведений различных жанров. По развитию речевого (фонематического) восприятия и подготовки к обучению грамоте ставятся следующие задачи: развитие интереса и внимания к слову, к речи (собственной и окружающих); обогащение словаря; развитие грамматического строя речи, навыков связной речи с опорой на речевой опыт ребенка - носителя языка.

В формировании элементарных математических представлений главная цель курса - всестороннее развитие ребенка: развитие любознательности, мыслительных операций. Основное средство интеллектуального воспитания ребенка, его личностных качеств - организация предметно-практической деятельности.

Учебный материал дается не в готовом виде, а вводится на основе деятельностного подхода, т.е. связи и отношения между предметами дети «открывают» путем анализа, сравнения, выявления существенных взаимосвязей.

Основная цель развития общей моторики овладение новыми движениями дошкольниками с РАС, совершенствование движений, большей точности, развитие координации.

Развитие мелкой моторики у детей дошкольного возраста ставит цель научить детей выполнять мелкие и тонкие движения руками, развить речь. Сенсорное развитие направлено на умение упорядочить группы предметов по сенсорному признаку-величине, цвету, различие и называние основных цветов, оттенков, форму геометрических фигур, на восприятие величины объектов, выстраиванию предметов в ряд - по возрастанию или убыванию.

Коррекционно-развивающие и ознакомительные занятия происходят во всех режимных моментах (кроме сна): на занятиях с педагогами, на прогулке, во время игры, в свободной деятельности, во время приема пищи.

Основные этапы психологической коррекции, осуществляемые учителем-логопедом

Речь, как наиболее молодая функция центральной нервной системы, страдает в болезни в первую очередь и восстанавливается постепенно, поэтапно, в обратном порядке. Логопедическая работа начинается с определения речевой патологии, свойственной детям, имеющим расстройство аутистического спектра.

Коррекционная работа направлена на развитие слухового внимания, фонематического, речевого слуха. Осуществляется постановка звуков, их автоматизация, вводятся дыхательные, голосовые упражнения. Важной задачей становится: расширение словарного запаса, развитие способности к составлению предложений по картинкам, их сериям, как и работа над связным текстом, состоящим из бесед, пересказа, «проигрывания», драматизации разных тем, воспроизведение стихотворной речи и ряд других задач.

Организация работы специалистов в группе с детьми с расстройством аутистического спектра.

Воспитатели и другие специалисты, имеющиеся в ДОУ, работают в тесном контакте друг с другом. Они стремятся к тому, чтобы иметь единый подход к воспитанию каждого ребенка и единый стиль работы в целом.

Поскольку с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, эффективность проведения фронтальных занятий очень низкая, вся работа проводится в индивидуальной и подгрупповой форме.

Расписание составлено так, чтобы каждый ребенок ежедневно был охвачен коррекционно-развивающей помощью. Количество образовательных ситуаций в неделю не превышает установленных норм. Учитель-логопед является организатором и координатором всей коррекционно-развивающей работы на данной группе. Чтобы обеспечить такое единство в работе всех педагогов и специалистов на данной группе была выработана следующая система деятельности:

1. Воспитатели совместно с учителем-дефектологом и педагогом-психологом изучают детей.

Специалисты индивидуально обследуют детей, наблюдают за ними в процессе занятий. Воспитатели изучают детей в образовательной деятельности и в повседневной жизни - в процессе проведения режимных моментов, на прогулке, во время свободной деятельности. Результаты обсуждаются и анализируются всем педагогическим коллективом группы, во

главе с заместителем заведующей дошкольного учреждения. Обсуждаются достижения и недостатки в обучении детей, намечаются пути коррекции.

2. Совместно изучается содержание программы и составляется перспективный план работы по всем видам деятельности детей и по всем разделам программы (ознакомление с окружающим, продуктивная деятельность, игровая деятельность и т.д.).

Здесь нужно учитывать, что учитель-логопед должен знать содержание не только тех разделов программы, по которым он непосредственно проводит занятия, но и тех, которые проводит воспитатель. В свою очередь воспитатели должны знать содержание тех видов работы, которые проводит учитель-дефектолог. При этом надо помнить, что воспитатель, проводя свои виды деятельности, ни в коем случае не является «репетитором», не изучает с детьми материал занятий учителя-дефектолога. Правильное планирование обеспечивает необходимую повторяемость и закрепление материала в разных видах деятельности детей и в различных ситуациях.

3. Совместно готовятся и проводятся праздники, развлечения, тематические и интегрированные занятия.

Данные виды деятельности являются итогом всей коррекционно-педагогической деятельности с детьми за определенный период. Чтобы все возможности детей были раскрыты, реализованы, над их подготовкой должен работать весь педагогический коллектив группы совместно с музыкальным руководителем и инструктором по физической культуре.

Результаты коррекционной работы:

Планируемые результаты реализации коррекционной работы ориентируются на освоение детьми Программы. Динамика развития детей отслеживается по мере реализации индивидуального образовательного маршрута, успешное продвижение по которому свидетельствует о снижении количества трудностей при освоении Программы.

Процедура разработки индивидуальных образовательных маршрутов ПМП в ДОУ разрабатывают индивидуальный образовательный маршрут (содержательный компонент), затем фиксируется разработанный способ его реализации (технология организации образовательного процесса детей, нуждающихся в индивидуальной образовательной траектории).

При разработке индивидуального маршрута учитываются следующие принципы:

- принцип опоры на обучаемость ребенка;
- принцип соотнесения уровня актуального развития и зоны ближайшего развития. Соблюдение данного принципа предполагает выявление потенциальных способностей к усвоению новых знаний, как базовой характеристики, определяющей проектирование индивидуальной траектории развития ребенка;
- принцип соблюдения интересов ребенка; принцип тесного взаимодействия и согласованности работы "команды" специалистов, в ходе изучения ребенка (явления, ситуации);
- принцип непрерывности, когда ребенку гарантировано непрерывное сопровождение на всех этапах помощи в решении проблемы;
- принцип отказа от усредненного нормирования;
- принцип опоры на детскую субкультуру. Каждый ребенок, обогащая себя традициями, нормами и способами, выработанными детским сообществом, проживает полноценный детский опыт.

Таким образом, благодаря выстраиванию индивидуальных образовательных траекторий развития детей, не усваивающих Программу, обеспечиваются воспитанникам равные стартовые возможности при поступлении в школу.

Условия реализации индивидуального маршрута (учебного плана) должны соответствовать условиям реализации Программы.

Условия обучения и воспитания детей с расстройствами аутистического спектра.

Расстройства аутистического спектра в настоящее время рассматриваются как особый тип нарушения психического развития. У всех детей с РАС нарушено развитие средств коммуникации и социальных навыков. Общими для них являются проблемы эмоционально-волевой сферы и трудности в общении, которые определяют их потребность в сохранении постоянства в окружающем мире и стереотипность собственного поведения. У детей с РАС ограничены когнитивные возможности, и прежде всего это трудности переключения с одного действия на другое, за которыми стоит инертность нервных процессов, проявляющаяся в двигательной, речевой, интеллектуальной сферах. Наиболее трудно преодолевается инертность в мыслительной сфере, что необходимо учитывать при организации образовательной деятельности детей с РАС.

Для детей с РАС важна длительность и постоянство контактов с педагогами. Вследствие особенностей восприятия, обучение в среде нормативно развивающихся сверстников не является простым и легким процессом для аутичного ребенка. Аутичному ребенку, у которого часто наблюдаются отставание в развитии речи, низкая социальная мотивация, а также гипер- или гипочувствительность к отдельным раздражителям, сложно установить контакт со сверстниками без помощи взрослого, поэтому сопровождение его педагогом-психологом может стать основным, если не самым необходимым компонентом, который приведет к успеху в процессе социализации.

Развитие связей аутичного ребёнка с близким человеком и социумом в целом нарушено и осуществляется не так в норме, и не так, как у других детей с ОВЗ. Психическое развитие при аутизме не просто задержано или нарушено, оно искажено, поскольку психические функции такого ребёнка развиваются не в русле социального взаимодействия и решения реальных жизненных задач, а в большой степени как средство аутостимуляции, средство ограничения, а не развития взаимодействия со средой и другими людьми.

Искажение развития характерно проявляется в изменении соотношения простого и сложного в обучении ребёнка. Он может иметь фрагментарные представления об окружающем, не выделять и не осмыслять простейших связей в происходящем в обыденной жизни, чему специально не учат обычного ребёнка. Может не накапливать элементарного бытового жизненного опыта, но проявлять компетентность в более формальных, отвлечённых областях знания – выделять цвета, геометрические формы, интересоваться цифрами, буквами, грамматическими формами и т.п. Этому ребёнку трудно активно приспособляться к меняющимся условиям, новым обстоятельствам, поэтому имеющиеся у таких детей способности и даже уже выработанные навыки и накопленные знания плохо реализуются в жизни. Передача таким детям социального опыта, введение их в культуру представляют особенную трудность.

Установление эмоционального контакта и вовлечение ребёнка в развивающее практическое взаимодействие, в совместное осмысление происходящего представляют базовую задачу специальной психолого-педагогической помощи при аутизме.

Целью педагогической работы с детьми с РАС является обучение установлению эмоциональных связей и преодоление трудностей коммуникации и социализации. Однако, достижение поставленной цели невозможно без развития всех психических функций ребенка с РАС.

Особые образовательные потребности детей с аутизмом в период до школьного обучения включают, помимо общих, свойственных всем детям с ОВЗ, следующие специфические нужды в значительной части случаев:

индивидуально дозированного введения ребенка в ситуацию обучения в ДОУ. Посещение ДОУ должно быть регулярным, но регулируемым в соответствии с наличными

- возможностями ребенка справляться с тревогой, усталостью, пресыщением и перевозбуждением. По мере привыкания ребенка к ситуации обучения в ДООУ
- оно должно приближаться к его полному включению в процесс дошкольного образования;
 - выбор занятий, которые начинает посещать ребенок, должен начинаться с тех, где он чувствует себя наиболее успешным и заинтересованным и постепенно, по возможности, включает все остальные;
 - большинство детей с РАС значительно задержано в развитии навыков самообслуживания и жизнеобеспечения: необходимо быть готовым к возможной бытовой беспомощности и медлительности ребенка, проблемам с посещением туалета, столовой, с избирательностью в еде, трудностями с переодеванием, с тем, что он не умеет задать вопрос, пожаловаться, обратиться за помощью. Поступление в ДООУ обычно мотивирует ребенка на преодоление этих трудностей и его попытки должны быть поддержаны специальной коррекционной работой по развитию социально-бытовых навыков;
 - необходима специальная поддержка детей в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации: обратиться за информацией и помощью, выразить свое отношение, оценку, согласие или отказ, поделиться впечатлениями;
 - может возникнуть необходимость во временной и индивидуально дозированной поддержке воспитателем, организации всего пребывания ребенка в ДООУ и его поведения на занятиях;
 - необходимо создание особенно четкой и упорядоченной временно-пространственной структуры занятий и всего пребывания ребенка в ДООУ, дающее ему опору для понимания происходящего и самоорганизации;
 - необходима специальная работа по подведению ребенка к возможности участия во фронтальной организации на занятии;
 - в использовании форм похвалы, учитывающих особенности детей с РАС и отработке возможности адекватно воспринимать замечания в свой адрес;
 - необходим учёт специфики освоения навыков и усвоения информации при аутизме особенностей освоения «простого» и «сложного»;
 - необходимо введение специальных разделов коррекционного обучения, способствующих преодолению фрагментарности представлений об окружающем, отработке средств коммуникации, социально-бытовых навыков;
 - необходима специальная коррекционная работа по осмыслению, упорядочиванию и дифференциации индивидуального жизненного опыта ребенка, крайне неполного и фрагментарного;
 - оказание ему помощи в проработке впечатлений, воспоминаний, представлений о будущем, развитию способности планировать, выбирать, сравнивать;
 - ребенок с РАС нуждается в специальной помощи в упорядочивании и осмыслении усваиваемых знаний и умений, не допускающей их механического формального накопления и использования для аутостимуляции;
 - специальной организации режимных моментов, в вовлечении его в привычные занятия, позволяющее ему отдохнуть и, при возможности включиться во взаимодействие с другими детьми;
 - ребенок с РАС для получения дошкольного образования нуждается в создании условий обучения, обеспечивающих обстановку сенсорного и эмоционального комфорта (отсутствие резких перепадов настроения, ровный и теплый тон голоса воспитателя в отношении любого ребенка), упорядоченности и предсказуемости происходящего;
 - необходима специальная установка педагога на развитие эмоционального контакта с ребенком, поддержание в нем уверенности в том, что его принимают, ему симпатизируют, в том, что он успешен на занятиях;
 - процесс его обучения в ДООУ должен поддерживаться психологическим сопровождением, оптимизирующим взаимодействие ребенка с педагогами и сверстниками, семьи и ДООУ;

-ребенок с РАС уже в период дошкольного образования нуждается в индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства за пределы образовательного учреждения.

Поддержка в освоении программы

Для детей с РАС она реализуется:

в создании оптимальных условий введения ребенка в ДОУ;

в помощи в формировании адекватного поведения в условиях ДОУ;

в подаче учебного материала с учетом особенностей усвоения информации, парадоксальности в освоении «простого» и сложного».

Развитие жизненной компетенции:

-развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях;

-овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;

-овладение навыками коммуникации;

-дифференциация и осмысление картины мира и её временно-пространственной организации; осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей.

Содержание коррекционной работы направлено на обеспечение коррекции недостатков в психическом развитии детей с расстройствами аутистического спектра (РАС).

Основные направления коррекционно-развивающей работы

1.Диагностическая работа включает:

- выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья при освоении основной образовательной программы;

- проведение комплексной социально-психолого-педагогической диагностики нарушений в психическом и физическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья;

- определение уровня актуального и зоны ближайшего развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, выявление его резервных возможностей;

- изучение развития эмоционально-волевой, познавательной, речевой сфер и личностных особенностей детей;

- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребёнка;

- изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья;

- системный разносторонний контроль за уровнем и динамикой развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (мониторинг динамики развития, успешности освоения образовательных областей).

2.Коррекционно-развивающая работа включает:

- реализацию комплексного индивидуально-ориентированного социально-психолого-педагогического сопровождения в условиях воспитательно - образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей психофизического развития;

- выбор оптимальных для развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья коррекционных программ, методик, методов и приемов обучения и воспитания в соответствии с его особыми образовательными потребностями;

- организацию и проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих, коррекционно-логопедических занятий, необходимых для преодоления нарушений в речевом и психическом развитии;

- коррекцию и развитие высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной и речевой сфер;

- формирование способов регуляции поведения и эмоциональных состояний;

- развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, коммуникативной компетенции.

3. Консультативная работа включает:

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

4. Информационно-просветительская работа предусматривает:

- информационную поддержку образовательной деятельности детей с особыми образовательными потребностями, их родителей (законных представителей), педагогических работников;
- различные формы просветительской деятельности (лекции, беседы, информационные стенды, печатные материалы), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса – родителям (законным представителям), педагогическим работникам – вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья;
- проведение тематических выступлений, обучающих семинаров для педагогов и родителей (законных представителей) по разъяснению индивидуально особенностей различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья.

Искаженное развитие – это тип дизонтогенеза, при котором наблюдаются сложные сочетания общего психологического недоразвития, задержанного, поврежденного и ускоренного развития отдельных психических функций, что приводит к ряду качественно новых патологических образований. Одним из клинических вариантов этого дизонтогенеза является ранний детский аутизм (РАС) (И.И. Мамайчук, 1998.). Слово аутизм происходит от латинского слова *autos* – сам и означает отрыв от реальности, отгороженность от мира

Основными признаками РАС при всех его клинических вариантах являются:

- недостаточное или полное отсутствие потребности в контактах с окружающими;
- отгороженность от внешнего мира;
- слабость эмоционального реагирования по отношению к близким, даже к матери, вплоть до полного безразличия к ним (аффективная блокада);
- неспособность дифференцировать людей и неодушевленные предметы;
- приверженность к сохранению неизменности окружающего;
- неофобия (боязнь всего нового): дети не переносят смены места жительства, перестановки кровати, не любят новую одежду и обувь;
- однообразное поведение со склонностью к стереотипам, примитивным движениям;
- разнообразные речевые нарушения при РАС;
- у детей с РАС наблюдаются различные интеллектуальные нарушения (чаще это умственная отсталость).

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» Первый год обучения

- Развитие эмоциональной сферы детей посредством стимуляции их ощущений (зрительных, слуховых, тактильных, осязательных, обонятельных и вкусовых).
- Пробуждение положительного эмоционального отклика на взрослого, на игрушки, на звуки.
- Определение приятных и неприятных объектов для ребенка.
- Формирование понимания ласкового обращения и развитие ответных позитивных реакций у ребенка: посмотреть на обращающегося, его лицо, улыбнуться в ответ, дотронуться и т.д.

- Развитие положительных откликов на социальные контакты: получение радости от физического взаимодействия (поглаживание, прикосновение), удовлетворение от игры и нежных, успокаивающих слов взрослого.
- Обучение ребенка умению проявлять реакцию на состояние комфорта и дискомфорта.
- Формирование эмоционально-положительных реакций ребенка на выполнение режимных моментов (подъем, выполнение санитарно-гигиенических процедур, прием пищи, прогулки, послеобеденный сон, занятия).
- Стимуляция и укрепление мимических мышц лица ребенка с помощью взрослого: обучение простым пантомимическим действиям.
- Обучение реагированию на собственное имя, имена близкого окружения.
- Обучение взаимодействию с матерью: установление и закрепление телесно ориентированного контакта (обнять), обучение умению поцеловать в щеку, поощрение за выполнение действия. Приобретение умений взаимодействовать с другими членами семьи.
- Обучение коммуникации в процессе взаимодействия (игры) с двумя взрослыми (один взрослый в роли помощника – фасилитатора, находящийся за спиной ребенка и помогающий ему, второй – непосредственный участник игры. Формирование и закрепление норм поведения (не кричать, не драться, прощаться).
- Обучение повторению действий взрослого.

Второй год обучения

- Продолжение воспитания у ребенка эмоционально положительного отношения к родителям, формирование способов тактильного (вербального по возможности) выражения своих чувств (радоваться и улыбаться, называть ласково, касаться, обнимать). Закрепление и совершенствование приобретенных умений взаимодействия с членами семьи-умения контактировать, обниматься, целовать членов семьи.
- Формирование умения фиксировать внимание на лице взрослого, другого ребенка, куклы, понимать эмоции радости и огорчения на их лицах.
- Формирование умения сообщать движениями, жестами, вербально о своих эмоциях.
- Формирование интересов и предпочтений в выборе любимых занятий, игр, игрушек и т.д..
- Продолжение обучения положительному социальному взаимодействию: получение радости и удовлетворения от игры, успокаивающих слов взрослого; употребление в речи «вежливых» слов.
- Формирование развернутой сюжетно-ролевой игры на различные близкие пониманию ребенка темы.
- Преодоление негативных реакций на окружающую среду.
- Выработка положительной эмоциональной реакции на занятие.
- Преодоление нежелательных реакций ребенка, предупреждение вспышек агрессии.
- Предупреждение нарастания негативизма.
- Преодоление коммуникативного барьера при негативизме.
- Формирование целенаправленного поведения путем пассивного либо активного участия педагога в разнообразных действиях ребенка.
- Организация положительного взаимодействия ребенка и взрослого.

Образовательная область «Познавательное развитие»

Первый год обучения

- Обучение пониманию получаемой осязательной, обонятельной сенсорной информации; закрепление понимания зрительной, слуховой, тактильной, вестибулярной информации.
- Активизация визуального внимания ребенка: формирование способностей различать предметы домашнего обихода, ориентироваться в пространстве, приносить заданный предмет;
- Продолжение обучения пониманию и реагированию на звук сигнала, поступающего от взрослого, находящегося на некотором расстоянии от ребенка (колокольчик, бубен и т.д.);

- Обучение различению звуков, производимых предметами, определение местоположения источника звука, тренировка слухового восприятия (свисток, и т.д.).
- Развитие разнообразных ощущений ребенка и эмоциональных реакций в ответ на прикосновение различных предметов к рукам.
- Формирование элементарных бытовых навыков (продолжение и закрепление навыков самостоятельного приема пищи и питья, обучение ребенка действиям по уходу за собой (одевание, раздевание), формирование культурно-гигиенических умений (учить самостоятельно умываться, формирование умений и навыков опрятности).
- Эмоциональное вовлечение ребенка с помощью игры в освоение необходимых бытовых навыков.

Второй год обучения

- Продолжение обучения ребенка пониманию получаемой информации от различных анализаторов.
- Обучение соотношению реальных предметов с их изображением на карточках.
- Сравнение различных предметов с их контурным изображением на крышке коробки, соотношение по размеру и форме предметов и отверстий, куда их нужно опустить («Почтовый ящик»).
- Продолжение обучению различения звуков, производимых предметами, определению местоположения источника звука, расширение приемлемых ребенком и интересующих его звуков.
- Продолжение обучения пониманию и реагированию на звуковой сигнал, поступающий от взрослого, находящегося на некотором расстоянии от ребенка (позвать ребенка по имени и сопроводить это звоном колокольчика).
- Формирование зрительно-моторной и зрительно-слухо-моторной координаций.
- Продолжать формирование навыков самообслуживания, опираясь на стерео-типные способы общения ребенка с окружающим.
- Развитие стойкого интереса к выполняемой деятельности, воспитание в ребенке уверенности в своих силах, стремления выполнить действия, заслуживающие одобрения взрослого.
- Использование стереотипии поведения путем включения их в канву игрового процесса.
- Обучение выполнению различных адекватных целенаправленных игровых действий с объектами.
- Расширение имеющегося уровня игровых возможностей, обучение выполнению цепочки игровых действий.
- Расширение знаний ребенка об окружающем мире.

Образовательная область «Речевое развитие»

Первый год обучения

- Поглаживание и легкое пощипывание щек для активизации мимической мускулатуры, выполнение простой артикуляционной гимнастики с помощью взрослого: улыбнуться, вытянуть губы трубочкой.
- Обучение играм, направленным на тренировку правильного выдувания воздуха (отработка силы воздушной струи).
- Обучение подражанию разным звукам и шумам, вызванным простыми движениями рук и губ взрослого, обучение имитации забавных звуков (буль-буль, хлоп-хлоп и т. д.).
- Обучение произнесению гласных звуков.
- Обучение произнесению простых слов в смысловой связи.
- Повторение действий взрослого со звуками и предметами во время занятий и игр.
- Обучение пониманию речевых инструкций и их выполнение с помощью взрослого.
- Побуждение к самостоятельному образованию звуков с использованием любимых игрушек (колокольчик-дзинь-дзинь, машина – би-би и т.д.).
- Обучение подражанию голосам животных и шумов транспортных средств.

Второй год обучения

- Продолжение обучения выполнению движений губами. Массаж мышц рта и выполнение артикуляционной гимнастики (с помощью взрослого) с целью тренировки мышц рта.
- Продолжение обучения играм по отработке силы воздушной струи.
- Продолжение обучения ребенка пониманию речевых инструкций и их выполнение с помощью взрослого.
- Обучение сообщать свои желания с помощью взрослого.
- Обучение соотношению предметов с их названиями (предметы, необходимые ребенку в быту).
- Продолжение обучения соотношению слов с соответствующими действиями (принеси, положи, поставь, подними и т.д.).
- Обучение моторной имитации действий взрослого и пониманию простых слов (инструкций): «вверх», «вниз» и т.д..
- Обучение словам, обозначающим приветствие и прощание.
- Расширение речевых способностей ребенка, составление двухсоставных предложений, предложений из трех слов с опорой на картинки с изображением людей, выполняющих какое-либо действие.
- Обучение ответам на короткие вопросы взрослого по поводу знакомых бытовых ситуаций и предметов.
- Расширение активного и пассивного словаря.

Образовательная область «Физическое развитие»

Первый год обучения

Координация движений глаз и рук:

- Обучение ребенка действиям с предметами:
 1. Исследование предметов и выполнение с ними разнообразных действий;
 2. Складывание с помощью взрослого двух предметов один на один и более;
 3. Опускание предметов в емкости (разнообразие форм и размеров).
- Побуждение ребенка к самостоятельным действиям, направленным на завершение небольшой постройки, начатой взрослым, соотношение движений рук со словами «туда», «сюда» (использование методики «обратной последовательности», т.е. когда ребенок завершает действие, начатое взрослым по постройке).

Тонкая моторика:

- Обучение целенаправленному использованию рук и пальцев: правильное хватание предметов и удержание их рукой с использованием зрительного, слухового, тактильного восприятия.
- Обучение правильному расположению рук и ладоней для соответствующего удержания предмета.
- Формирование умений держать предмет рукой и пальцами; формирование умений тянуться за предметом, находить и поднимать упавший предмет.
- Обучение умению тянуть игрушку, предмет за веревочку, шнурок.

Общая моторика:

- Обучение разнообразным двигательным умениям: перекаты на бок, повороты со спины на живот и обратно, забираться на низкие предметы, перелезть через них с помощью слов «вверх», «низ», «через» и т.д.
- Обучение приседаниям и вставаниям за игрушкой с помощью взрослого и без
- Улучшение координации движений и владения телом при наклонах и поднятии предметов с пола.

Второй год обучения

Координация движений глаз и рук:

- Обучение выполнению тонкомоторных действий, координируя движения глаз и рук (нанизывание бусины на вертикальный стержень, собирание пирамидки из 4-5 колец и более), продолжение обучению пониманию указаний взрослого.
- Самостоятельное складывание предметов, начиная от трех (кольца, кубики и пр.).
- Обучение навыкам рисования по показу взрослого: проводить линии пальцем (пальцами) рук по муке, рассыпанной на плоскости, рисовать толстым фломастером.

Тонкая моторика:

- Закрепление тонкомоторных умений и навыков.
- Обучение самостоятельным действиям рукой (открывание-закрывание крышки и т.д.)
- Обучение действиям без предметов (сожми-разожми кулак) и с предметами (сжать-разжать губку или резиновый мяч), тренировка «радиально-ладонного захвата», когда ребенок хватает ладонью и сгибает все пальцы вокруг предмета.
- Обучение тонкомоторным действиям с прищепками (закрепление прищепок на краю), закрепление «пинцетного» захвата, когда ребенок держит предмет с помощью большого и указательного пальцев.

Общая моторика:

- Обучение умениям и навыкам владения телом при стоянии на одной ноге с сохранением равновесия.
- Обучение координации движений глаз и ног при взаимодействии с взрослым в процессе обучения самостоятельному выполнению движений ногами (игра в футбол).
- Укрепление мышц ног и координации тела: обучение умению прыгать на двух ногах.
- Обучение стоянию на цыпочках, укрепление мышц ног и сохранение равновесия.

2.3. Вариативные формы, способы, методы и средства реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников

В рамках деятельностного подхода образовательный процесс строится с учетом принципа включения личности в значимую деятельность. Таковых в ФГОС ДО выделены три (общение, игра, познавательно-исследовательская деятельность) как *сквозные механизмы развития ребенка*. Они становятся ведущими видами деятельности на разных возрастных этапах развития ребенка и продолжают оставаться значимыми для него на протяжении всего дошкольного детства. Организация этих видов детской деятельности (коммуникативной, игровой, познавательно-исследовательской) - первоочередная задача работы педагогов по освоению детьми содержания всех образовательных областей.

Сквозные механизмы развития детей от 4 до 8 лет

Возрастной период

Дошкольный возраст (4 года — 8 лет)

Сквозные механизмы развития ребенка

- игровая деятельность;
- коммуникативная деятельность (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками);
- познавательно-исследовательская деятельность (исследование объектов окружающего)

Формы реализации Программы

Формы работы являются внешними выражениями содержания дошкольного образования, способами его существования. Все формы носят интегративный характер, т. е. позволяют решать задачи двух и более образовательных областей, развития двух и более видов детской деятельности.

Выбор на практике остается за педагогом, который должен:

- руководствоваться программными требованиями;
- учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей, ситуацию в группе;
- уметь организовать деятельность детей в интересной и занимательной для них форме, которая будет способствовать развитию каждого ребенка.

Игра — это не только ведущий вид деятельности дошкольников, она является основной формой реализации Программы, успешно используется при организации двигательной, познавательно-исследовательской, коммуникативной, музыкально-художественной деятельности.

Педагогически целесообразной формой работы являются различные игровые ситуации, направленные на приобретение ребенком опыта нравственно-ценных действий и поступков, которые он сначала выполняет на основе подражания, по образцу, а затем самостоятельно.

Чтение — основная форма восприятия художественной литературы как особого вида детской деятельности, а также эффективная форма развития познавательно-исследовательской, коммуникативной деятельности, решения задач психолого-педагогической работы таких образовательных областей, как «социально-коммуникативное развитие», «познавательное развитие», «художественно-эстетическое развитие», «речевое развитие».

Одной из форм организации совместной деятельности взрослого с детьми и реализации Программы выступает мастерская. Мастерская как форма организации в первую очередь продуктивной деятельности в силу ярко выраженного интегративного характера позволяет также развивать двигательную (мелкую моторику), коммуникативную, познавательно-исследовательскую, трудовую деятельность.

Экспериментирование и исследовательская деятельность позволяют ребенку открывать свойства объектов, устанавливать причинно-следственные связи, появления и изменения свойств объектов, выявлять скрытые свойства, определять закономерности.

Беседы, рассказывание, разговор могут быть использованы при реализации всех образовательных областей Программы.

К формам совместной музыкально-художественной деятельности взрослого и детей относится слушание музыки, исполнение и творчество.

Формы, способы, методы и средства реализации Программы подбираются с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников с РАС, специфики их образовательных потребностей и интересов в разных видах детской деятельности.

Задача педагогов — грамотно конструировать образовательный процесс, согласовывая и интегрируя различные виды детской деятельности и соответственно формы, в которых они осуществляются, между собой.

При реализации образовательной Программы педагог:

- продумывает содержание и организацию совместного образа жизни детей, условия эмоционального благополучия и развития каждого ребенка;
- определяет единые для всех детей правила сосуществования детского общества, включающие равенство прав, взаимную доброжелательность и внимание друг к другу, готовность прийти на помощь, поддержать;
- соблюдает гуманистические принципы педагогического сопровождения развития детей, в числе которых забота, теплое отношение, интерес к каждому ребенку, поддержка и установка на успех, развитие детской самостоятельности, инициативы;

- осуществляет развивающее взаимодействие с детьми, основанное на современных педагогических позициях: «Давай сделаем это вместе»; «Посмотри, как я это делаю», «Научи меня, помоги мне сделать это»;
- сочетает совместную с ребенком деятельность (игры, труд, наблюдения и пр.) и самостоятельную деятельность детей;
- ежедневно планирует образовательные ситуации, обогащающие практический и познавательный опыт детей, эмоции и представления о мире;
- создает развивающую предметно-пространственную среду;
- наблюдает, как развиваются самостоятельность каждого ребенка и взаимоотношения детей;
- сотрудничает с родителями, совместно с ними решая задачи воспитания и развития малышей.

Формы организации образовательной деятельности

Методы реализации Программы:

- представлений и приобретения детьми опыта поведения и деятельности;
- методы создания условий, или организации развития у детей первичных представлений и приобретения детьми опыта поведения и деятельности;
- методы, способствующие осознанию детьми первичных представлений и опыта поведения и деятельности.

Средства реализации Программы

Для всестороннего развития детей создана развивающая среда с учётом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников с РАС, специфики их образовательных потребностей и интересов. Особое место занимают в ней средства реализации Программы:

- демонстрационные (применяемые взрослым) и раздаточные (используемые детьми);
- визуальные (для зрительного восприятия), аудиальные (для слухового восприятия), аудиовизуальные (для зрительно-слухового восприятия);
- естественные (натуральные) и искусственные (созданные человеком);
- реальные (существующие) и виртуальные (не существующие, но возможные) и др.

С точки зрения содержания дошкольного образования, имеющего деятельностную основу, используются средства, направленные на развитие деятельности детей:

- двигательной (оборудование для ходьбы, бега, ползания, лазанья, прыгания, занятий с мячом и др.);
- игровой (игры, игрушки);
- коммуникативной (дидактический материал);
- чтения (восприятия) художественной литературы (книги для детского чтения, в том числе аудиокниги, иллюстративный материал);
- познавательно-исследовательской (натуральные предметы для.);
- трудовой (оборудование и инвентарь для всех видов труда);
- продуктивной (оборудование и материалы для лепки, аппликации, рисования и конструирования, в том числе строительный материал, конструкторы, природный и бросовый материал);
- музыкально-художественной (детские музыкальные инструменты, дидактический материал и др.).

2.4. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик

Развитие ребёнка в образовательном процессе детского сада осуществляется целостно в процессе всей его жизнедеятельности.

Решение программных задач осуществляется в разных формах:

- специально организованной образовательной деятельности;
- образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах;
- в самостоятельной деятельности детей.

Основной формой организации образовательного процесса является образовательная ситуация - форма совместной деятельности педагога и детей, которая планируется и целенаправленно организуется педагогом с целью решения определённых задач развития, воспитания и обучения. Особенностью такого рода организованной образовательной деятельности является обязательное получение образовательного результата (рассказа, рисунка, поделки, нового знания или переживания и т.п.)

Главные задачи образовательных ситуаций - формирование у детей новых умений в разных видах деятельности и представлений, обобщение знаний по теме, развитие способности рассуждать и делать выводы. В процессе непосредственно организованной образовательной деятельности воспитатель создаёт разнообразные образовательные ситуации, побуждающие детей применять свои знания и умения, активно искать новые пути решения возникшей в ситуации задачи, проявлять эмоциональную отзывчивость и творчество. Активно используются игровые приёмы, разнообразные виды наглядности. Участие в решении образовательных ситуаций подготавливает детей с РАС к школьному обучению.

Образовательные ситуации включаются и в образовательную деятельность в режимных моментах. Они направлены на закрепление имеющихся у детей с РАС знаний и умений, их применение в новых условиях, проявление ребёнком активности, самостоятельности и творчества. Создание образовательных ситуаций помогает педагогу развить детскую инициативу, через постановку перед детьми проблемы, требующей самостоятельного решения, через привлечение внимания детей к материалам для экспериментирования, для продуктивного творчества.

Структура образовательной деятельности с детьми РАС

Структура образовательной деятельности:

1. Утренний образовательный блок с 7.30 до 9.00 включает в себя:

- совместную образовательную деятельность воспитателя с детьми;
- индивидуальную работу в рамках реализации задач коррекционно- развивающей работы;
- совместную деятельность, осуществляемую в ходе режимных моментов;
- свободную самостоятельную деятельность детей.

2 Развивающий коррекционно-образовательный блок (с 9.00 до 11.00) в соответствии с режимом дня и учебным планом) включает в себя:

- непосредственную образовательную деятельность детей;
- индивидуальную и подгрупповую коррекционно-развивающую работу специалистов МБДОУ (учитель-логопед) с ребёнком с РАС;
- дополнительную образовательную деятельность ребёнка с РАС по желанию родителей (законных представителей).
- образовательную деятельность в режимных моментах.

Формы работы с детьми РАС	
Формы работы	Характеристика
Непосредственная образовательная деятельность, индивидуальные коррекционно-развивающие занятия	Специально подготовленные педагогами (воспитателем, музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре) занятия коррекционно-развивающей направленности для детей с расстройством аутистического спектра, учитывающие: программные требования к организации процесса обучения и воспитания дошкольника, структуру дефекта, возраст

	и индивидуальные особенности каждого ребенка.
Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов	Организация активного целенаправленного взаимодействия педагога с детьми на занятиях, в игре, в бытовой и общественно-полезной работе с целью достижения результата, отвечающего реализации потребностей каждого участника совместной деятельности, на основе формирования и развития межиндивидуальных связей.
Самостоятельная деятельность детей	Формирование специальных условий в процессе коррекционного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья по закреплению и дальнейшему использованию навыков самообслуживания, общения и регуляции поведения, ориентированное на повышение их адаптационных способностей.

Непосредственно образовательная деятельность

основана на организации педагогом видов деятельности, заданных ФГОС ДО. Игровая деятельность является ведущей деятельностью ребёнка дошкольного возраста. В организованной образовательной деятельности она выступает как основа для интеграции всех других видов деятельности. Игровая деятельность представлена в образовательном процессе в разнообразных формах: это дидактические, развивающие, подвижные игры. При этом обогащение игрового опыта творческих игр детей с РАС тесно связано с содержанием непосредственно организованной образовательной деятельности.

Коммуникативная деятельность занимает отдельное место в сетке непосредственно организованной образовательной деятельности, но при этом включается во все виды детской деятельности.

Познавательно – исследовательская деятельность включает в себя широкое познание детьми объектов живой и неживой природы, предметного и социального мира, освоение средств и форм познания.

Восприятие художественной литературы и фольклора организуется как процесс слушания детьми произведений литературы, развитие способности восприятия литературного текста. Чтение организуется воспитателем как непосредственно чтение (или рассказывание) вслух, и как прослушивание аудиозаписи.

Конструирование и изобразительная деятельность детей представлена разными видами художественно – творческой деятельности.

Музыкальная деятельность организуется в процессе музыкальных занятий, которые проводятся музыкальным руководителем в музыкальном зале.

Двигательная деятельность организуется в процессе занятий физической культурой, проведение которых соответствует действующим требованиям СанПиН.

Образовательная деятельность в режимных моментах включает в себя:

- индивидуальные игры и игры с небольшими подгруппами детей (дидактические, развивающие, сюжетные, музыкальные, подвижные и пр.);
- трудовые поручения, беседы и разговоры с детьми по интересам;
- рассматривание картинок, иллюстраций;
- просмотр видеоматериалов разнообразного содержания;

- индивидуальную работу с детьми в соответствии с задачами разных образовательных областей;
- двигательную деятельность различной активности;
- работу по воспитанию культурно – гигиенических навыков и культуры здоровья;
- свободное общение воспитателя с детьми.

Культурные практики

Содержание образования основывается не на доминировании развития памяти ребенка, что характерно для «знаниевого» подхода, а на развитии его универсальных культурных умений. Умения интенсивно формируются уже в период дошкольного детства, а затем «достраиваются» и совершенствуются в течение всей последующей жизни. Они включают готовность и способность ребенка с РАС действовать во всех обстоятельствах жизни и деятельности на основе культурных норм и выражают:

- содержание, качество и направленность его действий и поступков;
- индивидуальные особенности (оригинальность и уникальность) его действий;
- принятие и освоение культурных норм сообщества, к которому принадлежит ребенок;
- принятие общезначимых (общечеловеческих) культурных образцов деятельности и поведения.

Для становления универсальных культурных умений нужны *особые культурные практики* ребенка - разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах ребенка виды самостоятельной деятельности, поведения и опыта, складывающегося с первых дней его жизни.

Культурные практики обеспечивают активную и продуктивную образовательную деятельность ребенка до школы, а затем и в школе, и вне ее. Культурные практики - это «обычные для ребенка (привычные, повседневные) способы самоопределения и самореализации. Это также постоянные и единичные пробы новых способов и форм деятельности и поведения в целях удовлетворения разнообразных потребностей и интересов.

К культурным практикам относятся все *виды* исследовательских, социально-ориентированных, организационно-коммуникативных, художественных и других способов действий ребенка. На их основе формируются его привычки, пристрастия, интересы и излюбленные занятия, а также в известной мере черты характера и стиль поведения. В рамках культурных практик развивается «доминирующая культурная идея ребенка», часто становящаяся делом всей его последующей жизни.

Задача ДОУ - поддерживать развитие ребенка в культурных практиках. Во второй половине дня организуются разнообразные культурные практики, ориентированные на проявление детьми с РАС самостоятельности и творчества в разных видах деятельности.

В культурных практиках воспитателем создаётся атмосфера свободы выбора, творческого обмена и самовыражения, сотрудничества взрослого и детей. Чем многочисленнее, разнообразнее и продуктивнее культурные практики, тем больше условий создается для становления образованности и культурной идентичности будущего школьника.

Совместная игра воспитателя и детей направлена на обогащение содержания творческих игр, освоение детьми игровых умений, необходимых для организации самостоятельной игры.

Ситуации общения и накопления положительного социально-эмоционального опыта носят проблемный характер и заключают в себе жизненную проблему близкую детям с РАС, в разрешении которой они принимают непосредственное участие.

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

Творческая деятельность, предполагает использование и применение детьми знаний и умений по художественному творчеству, организацию восприятия музыкальных и

литературных произведений и свободное общение воспитателя и детей на литературном, художественном или музыкальном материале.

2.5 . Способы и направления поддержки детской инициативы

Данный подраздел тесно связан с культурными практиками ребенка, а также возможностями поддержки детской самостоятельности. Под *самостоятельной деятельностью* понимается свободная деятельность воспитанников в условиях созданной педагогами развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей выбор каждым ребенком деятельности по интересам, позволяющей ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально. Детская самостоятельность - это не столько умение ребенка осуществлять определенное действие без помощи посторонних и постоянного контроля со стороны взрослых, сколько инициативность и способность ставить перед собой новые задачи и находить их решения в социально приемлемых формах.

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

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

Детская инициативность и самостоятельность, поддерживаться педагогом и в процессе организации других видов деятельности: трудовой, конструктивной, изобразительной и т. д.

2.6. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников

Основные положения ФГОС ДО отражают необходимость включения родителей и других членов семей воспитанников с РАС в образовательный процесс детского сада как участников образовательных отношений.

Семья является институтом первичной социализации и образования, который оказывает большое влияние на развитие ребенка в дошкольном возрасте.

Реализация Программы в полной мере возможна лишь при условии тесного взаимодействия детского сада и семьи. Совместные мероприятия способствуют установлению доверительных отношений с родителями, что оказывает положительное влияние на состояние педагогического процесса.

Тесное сотрудничество с семьей делает успешной работу ДОУ. Только в диалоге обе стороны могут узнать, как ребенок ведет себя в другой жизненной среде. Обмен информацией о ребенке является основой для воспитательного партнерства между родителями (законными представителями) и воспитателями, то есть для открытого, доверительного и интенсивного сотрудничества обеих сторон в общем деле образования и воспитания детей.

Взаимодействие с семьей в духе партнерства в деле образования и воспитания детей является предпосылкой для обеспечения их полноценного развития.

Партнерство означает, что отношения обеих сторон строятся на основе совместной ответственности за воспитание детей. Кроме того, понятие «партнерство» подразумевает, что семья и ДОУ равноправны, преследуют одни и те же цели и сотрудничают для их достижения. Согласие партнеров с общими целями и методами воспитания и сотрудничество в их достижении позволяют объединить усилия и обеспечить преемственность и взаимодополняемость в семейном и внесемейном образовании.

Особенно важен диалог между педагогом и семьей в случае наличия у ребенка отклонений в поведении или каких-либо проблем в развитии. Диалог позволяет совместно анализировать поведение или проблемы ребенка, выяснять причины проблем и искать подходящие возможности их решения. В диалоге проходит консультирование родителей (законных представителей) по поводу лучшей стратегии в образовании и воспитании, согласование мер, которые могут быть предприняты со стороны ДОУ и семьи.

Цель работы – сделать родителей активными участниками педагогического процесса, оказав им помощь в реализации ответственности за воспитание и обучение детей.

Задачи работы с родителями:

- изучение интересов, мнений и запросов родителей;
- обеспечение оптимальных условий для саморазвития и самореализации родителей;
- расширение средств и методов работы с родителями;
- обеспечение пространства для личностного роста родителей и сотрудничества с детским садом создание особой творческой атмосферы;
- привлечение родителей к активному участию в организации, планированию и контроле деятельности дошкольного учреждения.

Формы взаимодействия ДООУ и семьи

Деятельность ДООУ в этом направлении использует разнообразные формы взаимодействия с семьей, среди которых выделяют:

- диагностирование семей;
- педагогическое просвещение родителей, обмен опытом (консультации, собрания, круглые столы, педагогические гостиные и т. д.);
- проведение мероприятий для детей и взрослых (праздники, викторины, конкурсы и т. д.), в том числе в форме совместного творчества (выставки, проекты, мастерские);
- индивидуальную работу с родителями.

Среди наиболее эффективных и соответствующих современным требованиям рассматривают различные формы совместного творчества детей, родителей и педагогов. Совместное творчество позволяет родителям целенаправленно включаться в деятельность детского сада, выступать в качестве активного субъекта образовательных отношений. Степень вовлеченности родителей может быть весьма разнообразной — это во многом зависит от их желаний и возможностей.

Формы взаимодействия ДООУ и семьи с ребенком, имеющим РАС.

Цель дошкольного учреждения - оказать профессиональную помощь семье в воспитании детей, при этом, не подменяя ее, а дополняя и обеспечивая более полную реализацию ее воспитательных функций:

1. Развитие интересов и потребностей ребенка;
2. Распределение обязанностей и ответственности между родителями в постоянно меняющихся ситуациях воспитания детей;
3. Поддержка открытости во взаимоотношениях между разными поколениями в
4. Выработка образа жизни семьи, формирование семейных традиций;
5. Понимание и принятие индивидуальности ребенка, доверие и уважение к нему как к уникальной личности.

Помощь семьям, имеющих детей с ОВЗ:

- 1 Гармонизация семейных взаимоотношений;
- 2 Установление правильных детско-родительских отношений;
- 3 Помощь в адекватной оценке возможностей ребенка (как физических, так и психологических) ;
- 4 Помощь в решении личных проблем (чувство неполноценности, вины), связанных с появлением особого ребенка;
- 5 Обучение элементарным методам психологической коррекции (аутогенной тренировке, элементам игротерапии, сказкотерапии т. п.)
- 6 Консультирование по вопросам получения педагогической помощи на дому;
- 7 Подготовка родителей и детей с РАС к прохождению ПМПк, рассказ о правах родителей И детей с ОВЗ (информационно-юридическое сопровождение)
- 8 Совместно с родителями построение дальнейшего образовательного маршрута, т.е. выбор

школы адекватной возможностям (познавательному и речевому развитию детей с ЗПР, их социальной компетенции).

Приоритетность тех или иных направлений в работе определяется после исследования семьи, бесед с родителями и ребенком, психодиагностических исследований. Соответственно и сама работа строится психологического консультирования, психологической психопрофилактики.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие ребенка с РАС в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями и интересами.

1. *Личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми*, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и пр.; обеспечивается опора на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков.
2. *Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности*, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка, стимулирование самооценки.
3. *Формирование игры* как важнейшего фактора развития ребенка.
4. *Создание развивающей образовательной среды*, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности.
5. *Сбалансированность репродуктивной* (воспроизводящей готовый образец) *и продуктивной* (производящей субъективно новый продукт) *деятельности*, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности.
6. *Участие семьи* как необходимое условие для полноценного развития ребенка дошкольного возраста.
7. *Профессиональное развитие педагогов*, направленное на развитие профессиональных компетентностей, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка, а также владения правилами безопасного пользования Интернетом, предполагающее создание сетевого взаимодействия педагогов и управленцев, работающих по Программе.

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Развивающая предметно-пространственная среда ДОУ (далее - РППС) соответствует требованиям Стандарта и санитарно-эпидемиологическим требованиям. Развивающая предметно-пространственная среда - часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями ДОУ, прилегающими и другими территориями, предназначенными для реализации Программы), материалами, оборудованием, электронными образовательными ресурсами (в том числе развивающими компьютерными играми) и средствами обучения и воспитания детей дошкольного возраста, охраны и укрепления их здоровья, предоставляющими возможность учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

В соответствии со Стандартом РППС ДОУ обеспечивает и гарантирует:

– охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия детей, в том числе с учетом специфики информационной социализации и рисков Интернет-ресурсов, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных

возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии детей друг с другом и в коллективной работе;

– максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОУ, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития;

– построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения, как с детьми разного возраста, так и со взрослыми, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;

– открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки в деле образования и воспитания детей, охране и укреплении их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;

– построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную

ситуацию его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (недопустимость, как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей);

– создание равных условий, максимально способствующих реализации различных образовательных программ в ДОУ, для детей, принадлежащих к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также имеющих различные (в том числе ограниченные) возможности здоровья.

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

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

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

Для выполнения этой задачи РППС должна быть:

-содержательно-насыщенной – включать средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех категорий детей, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей;

-трансформируемой – обеспечивать возможность изменений РППС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей детей;

-полифункциональной – обеспечивать возможность разнообразного использования составляющих РППС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;

-доступной – обеспечивать свободный доступ воспитанников (в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья) к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

по обеспечению надежности и безопасности их использования, такими как санитарно-эпидемиологические правила и нормативы и правила пожарной безопасности, а также правила безопасного пользования Интернетом.

Наполнение предметно-пространственной среды в ДОУ для детей с РАС создано с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, приоритетных направлений деятельности организации, социально - экономических, национально-культурных, демографических, климатических и других условий осуществления образовательного процесса. Это закреплено в Законе об образовании (п. 2 ч. 3 ст. 28).

В ДОУ создано единое образовательное пространство из разных помещений групп, кабинетов и залов, а также на территории ДОУ.

В дошкольном учреждении создана материально-техническая база для жизнеобеспечения и развития детей, систематически ведется работа по созданию современной предметно-развивающей среды. Детский сад имеет все виды благоустройства: водопровод, канализацию, централизованное водяное отопление.

Планировка этажей в здании детского сада коридорная. На первом этаже расположены 4 групповые ячейки. Здесь же находится кабинет заведующего, медицинский блок, сенсорная комната, методический кабинет, музейная комната, спортивный зал, музыкальный зал, пищеблок, электрощитовая, прачечная, кастаньянная. На втором этаже 7 групповых ячеек.

В детском саду имеются:

- групповые помещения со спальнями -11
- кабинет заведующего - 1
- методический кабинет – 1
- музыкальный зал - 1
- физкультурный зал-1
- сенсорная комната -1
- медицинский блок -1
- музейная комната – 1
- пищеблок- 1
- прачечная- 1
- кастаньянская - 1
- кабинет начальника хозяйственной части -1

На территории учреждения находятся также: групповые участки для прогулок - 11, спортивный участок - 1, огород- 1, плодовый сад – 1, цветники – 8.

Все кабинеты, коридоры красиво оформлены. Групповые комнаты, включающие игровую, познавательную и обеденную зоны оборудованы согласно санитарных правил и нормативов. При создании предметно-развивающей среды учтены возрастные, индивидуальные особенности детей каждой группы. Группы ежегодно пополняются современным игровым оборудованием. Предметная среда всех помещений оптимально насыщена, выдержана мера «необходимого и достаточного» для каждого вида деятельности, представляет собой «поисковое поле» для ребенка, стимулирующее процесс его развития и

саморазвития, социализации и коррекции. В МБДОУДС №13 уютно, красиво, удобно и комфортно детям, а созданная развивающая среда открывает нашим воспитанникам весь спектр возможностей, направляет усилия детей на эффективное использование отдельных ее элементов.

В каждой группе ДОУ создана развивающая среда с учетом возрастных особенностей, с учетом потребностей, интересов и эмоционального благополучия детей, с учетом выбранной программы.

В младших группах - это достаточно большое пространство для удовлетворения детей в активном движении.

Разнообразный дидактический материал, игры сделанные самостоятельно педагогами групп; различные виды конструкторов, пирамидки, шнуровки, альбомы с иллюстрациями животных, предметов, окружающей среды, зона воды и песка.

В средних группах более насыщен центр сюжетно – ролевых игр с орудийными и ролевыми атрибутами. В старших большое внимание уделяется играм на развитие восприятия, памяти, внимания. Большой выбор сюжетно – ролевых игр, как для совместных игр, так и для индивидуальных, уделяется внимание театрализованным постановкам с участием самих детей.

Но есть и то, что объединяет предметно – развивающую среду каждой группы – это непереносимое наличие различных игровых и развивающих зон.

В каждой группе имеются физкультурные центры, где достаточно много места для подвижных игр, упражнений. Все они оснащены различным оборудованием, соответственно возрастными особенностями и программными задачами: мячи разных размеров, скакалки, гантели, кольцебросы, ленточки, гимнастические доски, навесные мишени, мешочки с грузом малые, канаты. Так же в своей работе воспитатели используют нестандартное оборудование для занятий по физической культуре, закаляющих и профилактических мероприятий, сделанные как самостоятельно, так и совместно с родителями: разнообразные массажные коврики, ребристые напольные доски, различные тренажеры для профилактики плоскостопия, «гантели» из пластмассовых бутылок, мешочки с крупами, песком и многое другое. В каждой группе имеются картотеки подвижных игр, физических упражнений, физкультурных минуток, комплексы дыхательных, пальчиковых, корригирующих гимнастик, закаляющих мероприятий, игры на развитие эмоционально – личностной сферы детей. Все это помогает педагогам в их работе, имея различные пособия, они могут моделировать свои занятия, варьировать игры, разнообразить деятельность детей.

Центр сюжетно-ролевой игры. Невозможно представить дошкольное детство без игры и игрушек. Здесь формируются все стороны личности ребенка. Этим объясняются огромные воспитательные возможности игры, которую психологи считают ведущей деятельностью дошкольника. Даже в хороших условиях, при полноценном питании ребенок будет плохо развиваться, станет вялым, если он будет лишен увлекательной игры. Поэтому в нашем саду большое внимание уделяется игре и созданию предметно – игровой среды, как в группах, так и в самом учреждении.

Педагоги организуют и проводят ролевые игры, сюжетно – ролевые и театрализованные игры. В группах имеется богатый материал по проведению и организации сюжетно – ролевых, театрализованных игр, педагоги и родители пополняют игровую зону атрибутами, костюмами, сшитыми и сделанными самостоятельно. Особенно приятно отметить, что у нас часто проводятся театрализованные представления с участием детей, где они показывают свое мастерство взрослым. Конечно здесь огромная заслуга педагогов групп, музыкальных руководителей. Для того, чтобы театрализованные представления проходили в яркой, красивой, эстетично – оформленной обстановке у нас имеется замечательный театральный зал.

В центре строительства находится весь строительный материал различных размеров, форм, фактур для того, чтобы дети могли конструировать, придумывать разные постройки и сооружения. Также в центре находятся чертежи, рисунки, фотографии и прочий иллюстративный материал необходимый для занятий по конструированию. Часть рисунков, чертежей используется в качестве образцов с целью прямого следования им, другие способствуют развитию у детей умения закончить постройку, скомбинировать ее с учетом поставленной задачи. На стеллажах, которые являются конструктивным элементом, отделяющим один центр от другого, размещаются мелкие игрушки: маленькие и большие машинки, грузовики, самолеты, дорожные знаки для обыгрывания построек.

Центр литературы содержит книги, объединенные единой темой в соответствии с учебным планом. Набор книг соответствует спектру уровней детей в плане чтения: от книжек, где одни картинки, до более трудных. Здесь книжки-картинки, рассказы, сказки, журналы, энциклопедии, развлекательные издания, иллюстрации, портреты писателей. Типы и уровни трудности книг определяются возрастом и интересами детей. В уголке есть и принадлежности для письма: ручки, карандаши, фломастеры, бумага или тетради (чистые или линованные). Здесь дети имеют возможность организовать сюжетно-ролевую игру «Библиотека».

В естественнонаучном центре находятся разнообразные комнатные растения с учетом возраста детей, сезонные растительные объекты (посадки рассады, различных цветочных культур, посадки и посевы для получения зелени и проведения опытов и наблюдений). Центр систематически обновляется по мере того, как меняются интересы детей, сменяют друг друга времена года и темы, а подбор материалов для использования – это непрерывный процесс, к которому привлекаются и дети, и родители. Имеется настольно-печатные дидактические игры, способствующие воспитанию экологической культуры; литература природоведческого содержания (по изучаемой и изученной темам); информация познавательного, занимательного характера, стихи; различный иллюстративный материал – птицы, звери (нашей полосы, жарких стран, северных широт), растения; макеты «Наше подворье», «В лесу». Рядом размещен материал для экспериментирования: весы, микроскоп, лупы, песочные часы, емкости с сыпучими, жидкими, твердыми веществами, камни, ракушки, шишки, мерные ложечки и сосуды, алгоритмы для проведения опытов, карты наблюдения, сделана подборка опытнической и исследовательской деятельности детей. Календарь наблюдений за состоянием погоды, за растениями, который ведется в соответствии с возрастом детей.

В центре познавательного развития и настольно-манипулятивных игр находятся материалы, которые дети могут собирать и разбирать, такие как головоломки и конструкторы. Также здесь есть развивающие игры, которые помогают детям научиться сопоставлять одинаковое, классифицировать разное, считать, интеллектуальные игры (шашки, шахматы), счеты, доска с мелом, магнитная доска «Азбука», «Логико-мальш», пособия для развития мелкой моторики. В группах созданы условия для формирования у детей элементарных математических представлений. Различные дидактические игры, пособия, часы, материал для обучения счету, таблицы, и т.п. Необходимость делиться материалами, договариваться и решать проблемы приводит к развитию социальных навыков, способствует развитию речи. Такие занятия тают и интеллектуальные способности, и мелкую моторику, и координацию. Педагогами оформлен демонстрационный материал для занятий математикой, разнообразный занимательный материал, нарисованы схемы для составления рассказов, оформлены картотеки пальчиковой, артикуляционной и дыхательной гимнастик.

В театральном центре расположено все необходимое для театрализованных игр, представлений, самостоятельной деятельности детей. Имеются маски, атрибуты для постановки сказок, различные виды театра (плоскостной, стержневой, кукольный, перчаточный), сделанные воспитателями групп. В центре находятся картотека стихов, потешек, скороговорок, фонотека, дидактические игры на развитие воображения и творчества. Рядом с театральным центром находится музыкальный центр, где расположены

разнообразные музыкальные инструменты, игры на развитие музыкальных способностей детей, портреты композиторов, фонотека, песенки для заучивания, согласно программным требованиям и возрасту детей

Открытая площадка – важное составляющее звено предметно – развивающей среды ДОУ. Любой посетитель, войдя на наши участки, сразу отметит их ухоженность и красоту. Особый интерес вызывает экологическая клумба, которая помогает решать одну из важнейших задач – формирование осознанно бережного отношения к природе в процессе общения с природными объектами.

Возле клумбы дети слушают сказки, пословицы, стихи, играют; воспитатели проводят конкурсы, развлечения, экологические праздники для детей. Все это способствует воспитанию бережного отношения к природе, формированию экологической культуры у детей. Занятие на свежем воздухе расширяют знания детей о природных явлениях и погодных условиях, помогают установить причинно – следственные связи между этими явлениями, что, в свою очередь, влияет на развитие умственных способностей, психических процессов, речи. Открытая площадка – это еще и место для организации различных физических упражнений и подвижных игр на воздухе, которые укрепляют здоровье детей, повышает их работоспособность. А также оказывает положительное влияние на эмоциональное состояние детей. Открытое пространство представляет детям естественные условия для того, чтобы побегать, попрыгать, подвигаться без всяких ограничений. Открытая площадка предлагает детям неограниченные возможности исследования окружающего мира и нахождения своего места в нем.

Предметно – развивающая среда должна служить интересам и потребностям ребенка, обогащать развитие специфических видов деятельности, обеспечивать «зону ближайшего развития» ребенка, побуждать делать сознательный выбор, выдвигать и реализовать собственные инициативы, принимать самостоятельные решения, развивать творческие способности, а также формировать личностные качества дошкольников и их жизненный опыт. Она должна быть разнообразной, насыщенной, нестандартной, изменчивой.

Помещения для организации воспитательно-образовательного процесса	Оснащенность кабинетов
Методический кабинет – 1	<ul style="list-style-type: none"> - более 1000 методических книг и пособий, - интерактивный комплекс, - развивающие и дидактические игры, диски, кассеты, картины - методическая литература по всем направлениям развития детей
Музыкальный зал – 1	<ul style="list-style-type: none"> - пианино, синтезатор, - музыкальный центр с микрофонами - DVD проигрыватель - телевизор, - детские музыкальные инструменты - развивающие игры, диски, кассеты - ширма - театральные костюмы для детей и взрослых
Спортивный зал – 1	<p>Согласно требованиям программ к оснащению зала</p> <ul style="list-style-type: none"> - атрибуты для спортивных и подвижных игр - пособия для эстетического оформления интерьера, - магнитофон.

Сенсорная комната - 1	Согласно требованиям программ к оснащению сенсорной комнаты -пузырьковая колонна, -стол с подсветкой для рисования песком, -сухой душ, - настенные панно «Звездное небо», «Радуга», -напольные пуфики, -стол-мозаика.
Групповые -11	Согласно программным задачам. Каждая группа подбирала мебель по своим потребностям и согласно структуре помещений. В 11 группах имеются: -детская игровая и мягкая мебель, шкафчики для раздевания, стульчики, кровати, хозяйственные шкафы -игрушки, развивающие игры и пособия - методическая литература, соответствующая ФГОС ДО
Мини-музей – 1	-атрибуты крестьянского быта русского народа, -стеллажи с выставочным материалом

Художественно-эстетическое развитие

Помещение	Вид деятельности	Участники	Назначение
Групповая комната	ООД по изобразительности	Воспитатель, подгруппы детей	Развитие художественно-творческих способностей детей, эмоционально-эстетического вкуса
	ООД по театрализованной деятельности	Воспитатели, дети	
	Совместная образовательная деятельность по интересам	Воспитатель, дети	
Музыкальный зал	ООД	Музыкальные руководители, воспитатели, возрастные группы	Развитие музыкальных и артистических способностей детей, их эмоционально-волевой сферы
	Индивидуальная работа с детьми	Музыкальные руководители, ребенок	
	Праздники, развлечения, разнообразные представления	Музыкальные руководители, воспитатели, дети	

Физическое развитие

Помещение	Вид деятельности	Участники	Назначение
Спортивный зал	ООД	Инструктор ФИЗО, воспитатели, подгруппы детей	Укрепление здоровья детей, приобщение к ЗОЖ, развитие способности к восприятию и передаче движений
	Утренняя гимнастика	Инструктор ФИЗО, воспитатели, возрастные группы	
	Гимнастика после сна	Воспитатели, дети	
	Спортивные праздники и развлечения	Инструктор ФИЗО, воспитатели, дети, родители	
Медицинский кабинет Процедурный кабинет	Осмотр детей, консультации медсестры, врачей Прививки, оказание первой доврачебной помощи	Старшая медицинская сестра, фельдшер, ребенок Старшая медицинская сестра, ребенок, сотрудники МДОУ	Координация лечебно-оздоровительной работы

Вид помещения, функциональное использование	Оснащение
Групповая комната <ul style="list-style-type: none"> • Сенсорное развитие • Развитие речи • Ознакомление с окружающим миром • Ознакомление с художественной литературой и художественно – прикладным творчеством • Развитие элементарных математических представлений • Обучение грамоте • Развитие элементарных историко – географических представлений 	<ul style="list-style-type: none"> • Дидактические игры на развитие психических функций – мышления, внимания, памяти, воображения • Дидактические материалы по сенсорике, математике, развитию речи, обучению грамоте • Глобус «вода – суша», глобус «материки» • Географический глобус • Географическая карта мира • Карта России, карта Рязани, г. Сасово и Сасовского района • Глобус звездного неба • Муляжи овощей и фруктов • Календарь погоды • Плакаты и наборы дидактических наглядных материалов с изображением животных, птиц, насекомых, обитателей морей, рептилий • Магнитофон, аудиозаписи • Детская мебель для практической

	<p>деятельности</p> <ul style="list-style-type: none"> • Детская мебель для практической деятельности • Книжный уголок • Уголок для изобразительной детской деятельности • Игровая мебель. Атрибуты для сюжетно – ролевых игр: «Семья», «Магазин», «Парикмахерская», «Больница», «Школа», «Библиотека» • Природный уголок • Конструкторы различных видов • Головоломки, мозаики, пазлы, настольные игры, лото. • Развивающие игры по математике, логике • Различные виды театров • Физкультурное оборудование для гимнастики после сна: ребристая дорожка, массажные коврики и мячи, резиновые кольца и кубики
<p>Групповые комнаты</p> <ul style="list-style-type: none"> • Сюжетно – ролевые игры • Самообслуживание • Трудовая деятельность • Самостоятельная творческая деятельность • Ознакомление с природой, труд в природе • Игровая деятельность 	
<p>Спальное помещение</p> <ul style="list-style-type: none"> • Дневной сон • Гимнастика после сна 	<ul style="list-style-type: none"> • Спальная мебель
<p>Раздевальная комната</p> <ul style="list-style-type: none"> • Информационно – просветительская работа с родителями 	<ul style="list-style-type: none"> • Информационный уголок • Выставки детского творчества • Наглядно – информационный материал
<p>Методический кабинет</p> <ul style="list-style-type: none"> • Осуществление методической помощи педагогам • Организация консультаций, семинаров, педагогических советов 	<ul style="list-style-type: none"> • Библиотека педагогической и методической литературы • Библиотека периодических изданий • Пособия для занятий • Опыт работы педагогов • Материалы консультаций, семинаров, семинаров – практикумов • Демонстрационный, раздаточный материал для занятий с детьми • Иллюстративный материал • Изделия народных промыслов: Дымково, Городец, Гжель, Хохлома, Жостово, матрешки, богородские игрушки • Скульптуры малых форм (глина, дерево) • Игрушки, муляжи
<p>Музыкальный зал, кабинет музыкального руководителя</p> <ul style="list-style-type: none"> • Занятия по музыкальному воспитанию • Индивидуальные занятия • Тематические досуги • Развлечения 	<ul style="list-style-type: none"> • Библиотека методической литературы, сборники нот • Шкаф для используемых пособий, игрушек, атрибутов и прочего материала • Музыкальный центр • Пианино • Разнообразные музыкальные

<ul style="list-style-type: none"> • Театральные представления • Праздники и утренники • Занятия по хореографии • Занятия по ритмике • Родительские собрания и прочие мероприятия для родителей 	<p>инструменты для детей</p> <ul style="list-style-type: none"> • Подборка аудио кассет с музыкальными произведениями • Различные виды театров • Ширма для кукольного театра • Детские и взрослые костюмы • Детские хохломские стулья
<p>Физкультурный зал</p> <ul style="list-style-type: none"> • Физкультурные занятия • Спортивные досуги • Развлечения, праздники • Консультативная работа с родителями и воспитателями 	<ul style="list-style-type: none"> • Спортивное оборудование для прыжков, метания, лазания • магнитофон

Конкретный образовательный материал для детей с ОВЗ (РАС) подобран в зависимости от условий и возможностей дошкольного учреждения. Развивающая среда наполняет «зону ближайшего развития» ребенка с РАС, дает ему возможность реализовать личные интересы и потребности, стимулирует к накоплению опыта, предоставляет возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых. Образовательный процесс наиболее эффективен в том случае, если обучающийся является полноценным участником образовательных отношений, сам выбирает содержание своего образования, проявляет индивидуальность, самостоятельность и инициативу. Это возможно только при доступности и возможности выбора ребенком игр и игрушек, объектов для исследования, материала для творчества и прочего образовательного материала.

В наполнении группы несколько типов игрового материала и оборудования:
 игрушки,
 маркеры игрового пространства,
 оборудование для экспериментирования,
 изобразительный материал и инструменты,
 конструкторы и строительный материал,
 книги.

Основной формой работы с детьми является игра, поэтому, игра и игрушка основа наполнения предметно-пространственной среды в ДОУ по всем образовательным областям.

3.3. Кадровые условия реализации Программы

Требования к кадровым условиям реализации Программы:

- укомплектованность дошкольной образовательной организации руководящими, педагогическими и иными работниками;
- уровень квалификации руководящих, педагогических и иных работников ДОУ;
- непрерывность профессионального развития и повышения уровня профессиональной компетентности педагогических работников ДОУ.

Программа предоставляет право ДОУ самостоятельно определять потребность в педагогических работниках и формировать штатное расписание по своему усмотрению, исходя из особенностей реализуемых образовательных программ дошкольного образования, контекста их реализации и потребностей.

Должностной состав и количество работников разных категорий, необходимых для обеспечения реализации Программы, определены ее целями и задачами, а также особенностями развития детей.

Реализация Программы осуществляется:

-педагогическими работниками и обслуживающим персоналом в течение всего времени пребывания воспитанников в детском саду.

В целях эффективной реализации Программы МБДОУ создает условия для профессионального развития педагогических и руководящих кадров, в т. ч. их дополнительного профессионального образования. МБДОУ осуществляет организационно-методическое сопровождение процесса реализации Программы.

Аттестация педагогов дошкольных организаций

Аттестация педагогов ДОУ проводится в целях подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям и по желанию педагогических работников в целях установления квалификационной категории. Проведение аттестации педагогических работников на соответствие занимаемым ими должностям осуществляется один раз в 5 лет на основе оценки их профессиональной деятельности аттестационными комиссиями, самостоятельно формируемыми организациями, осуществляющими образовательную деятельность.

3.4. Материально-техническое обеспечение Программы

В соответствии с ФГОС, материально-техническое обеспечение Программы включает в себя учебно-методический комплект, оборудование, оснащение (предметы). При этом ДОУ самостоятельно определяет средства обучения, в том числе технические, соответствующие материалы, игровое, спортивное, оздоровительное оборудование, инвентарь, необходимые для реализации Программы.

Материально-технические условия по реализации образовательной программы соответствуют:

- санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам;
 - правилам пожарной безопасности;
 - требованиям к средствам обучения и воспитания в соответствии с возрастом индивидуальными особенностями развития детей с РАС;
 - оснащённости помещений развивающей предметно-пространственной средой;
- требованиям к материально-техническому обеспечению программы (учебно - методический комплект, оборудование, оснащение).

Работа по материально-техническому обеспечению планируется в годовом плане, отражена в соглашении по охране труда. В ДОУ создано единое образовательное пространство из разных помещений групп, кабинетов и залов, а также на территории.

ДОУ, реализующее Программу, обеспечивает материально-технические условия, позволяющие достичь обозначенные ею цели и выполнить задачи, в т. ч.:

- осуществлять все виды деятельности ребенка, индивидуальной самостоятельной;
- использовать в образовательном процессе современные образовательные технологии (в т. ч. игровые, коммуникативные, проектные технологии и культурные практики социализации детей);
- обновлять содержание Программы, методики и технологий ее реализации в соответствии с динамикой развития системы образования, запросами воспитанников и их родителей (законных представителей) с учетом особенностей социокультурной среды развития воспитанников и специфики информационной социализации детей;
- обеспечивать эффективное использование профессионального и творческого потенциала педагогических работников организации.

В ДОУ созданы материально-технические условия, обеспечивающие:

- возможность достижения воспитанниками планируемых результатов освоения Программы;
- выполнение ДОУ требований – санитарно-эпидемиологических правил и нормативов: к условиям размещения организаций, осуществляющих образовательную деятельность, оборудованию и содержанию территории,

помещениям, их оборудованию и содержанию, естественному и искусственному освещению помещений, отоплению и вентиляции, водоснабжению и канализации, организации питания, медицинскому обеспечению, приему детей в организации, осуществляющие образовательную деятельность, организации режима дня, организации физического воспитания, личной гигиене персонала. пожарной безопасности и электробезопасности; охране здоровья воспитанников и охране труда работников ДОУ;

Возможность для беспрепятственного доступа воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, в т. ч. детей-инвалидов, к объектам инфраструктуры организации, осуществляющей образовательную деятельность.

При создании материально-технических условий для детей с ограниченными возможностями здоровья ДОУ учитывает особенности их физического и психофизиологического развития.

ДОУ имеет 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);
- помещения для занятий, обеспечивающие образование детей с РАС через игру, общение, познавательную-исследовательскую деятельность и другие формы активности ребенка с участием взрослых и других детей;
- оснащение предметно-развивающей среды, включающей средства образования и воспитания, подобранные в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей дошкольного возраста,
- мебель, техническое оборудование, спортивный и хозяйственный инвентарь, инвентарь для художественного творчества, музыкальные инструменты. Программа оставляет за ДОУ право самостоятельного подбора разновидности 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 ограниченными возможностями здоровья.

Программой предусматривается также использование ДОУ 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.

Обеспеченность методическими материалами, средствами обучения и воспитания.

Учебно-методическое обеспечение Программы является постоянно развивающимся инструментом профессиональной деятельности, отражающим современные достижения и тенденции в отечественном и мировом дошкольном образовании.

В учебно-методический комплект входят:

1. Адаптированная образовательная программа для детей с расстройствами аутистического спектра;
2. Комплексно-тематическое планирование;
3. Пособия по работе логопеда;
4. Методические пособия для педагогов по всем направлениям развития ребенка;

5. Наглядно-дидактические пособия;
6. Комплекты для творчества;
7. Вариативные парциальные (авторские) программы;
8. Электронные образовательные ресурсы;

Учебно-методическое обеспечение Программы является постоянно развивающимся инструментом профессиональной деятельности, отражающим современные достижения и тенденции в отечественном и мировом дошкольном образовании.

- режим пребывания детей в группе (количество часов пребывания в сутки);
- возраст воспитанников (возрастная категория обучающихся в группе);
- прочие особенности реализации Программы.

Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания

Перечень программ и технологий	<ol style="list-style-type: none"> 1. Гаврилушкина О. П., Соколова Н. Д. Программы для специальных дошкольных учреждений: Воспитание и обучение умственно отсталых детей дошкольного возраста. М., 1991. 2. Лебединская К. С, Никольская О. С, Баенская Е. Р. Дети с нарушениями общения: Ранний детский аутизм. М., 1989. 3. Лебединская К. С, Никольская О. С. Диагностика раннего детского аутизма: Начальные проявления. М., 1991.
Перечень пособий	<ol style="list-style-type: none"> 1. Аксенова Л.И. Ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии как одно из приоритетных направлений современной специальной (коррекционной) педагогики. Дефектология, 2002-№3. 2. Баенская Е. Р. Особенности раннего аффективного развития аутичного ребенка в возрасте от 0 до 1,5 лет //Дефектология. 1995. № 5. Веденина М. Ю. Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации (сообщение 1 и 2) //Дефектология. 1997. № 2, 3. Громова О.Е. лексические темы по развитию речи детей 3-4 лет: метод. пособие / О.Е. Громова, Г.Н. Соломатин, - М.: ТЦ Сфера, 2005, -128 с. 3. Кириллова, Л. Советы офтальмолога для воспитателей, работающих с детьми, имеющими недостатки зрения / Юганова И. // Дошкольное воспитание. - 1998. - № 9. – С. 32-36. Материалы с сайта http://www.yspu.yar.ru 4. Саломатина И.В. Программа сенсорного развития с грубыми множественными нарушениями. //Дефектология – №2, 1998. 5. Семаго Н.Я. Новые подходы к построению коррекционной работы с детьми с различными видами отклоняющегося развития // Дефектология. 2000. № 1. С.66-75 6. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие / Стребелева Е.А. – 3-е издание М.: Просвещение, 2007.- 164 с.

3.5. Планирование образовательной деятельности

Программа не предусматривает жесткого регламентирования образовательного процесса и календарного планирования образовательной деятельности, оставляя педагогам ДОО пространство для гибкого планирования их деятельности, исходя из условий

образовательной деятельности, потребностей, возможностей и интересов и инициатив воспитанников и их семей, педагогов и других сотрудников ДОУ.

Планирование деятельности педагогов опирается на результаты педагогической оценки индивидуального развития детей и направлено в первую очередь на создание психолого-педагогических условий для развития каждого ребенка, в том числе, на, формирование развивающей предметно-пространственной среды. Планирование деятельности ДОУ направлено на совершенствование ее деятельности и учитывать, результаты как внутренней, так и внешней оценки качества реализации Программы ДОУ.

Примерный базовый учебный план

Вся жизнь человека проходит в режиме распределения времени, частично вынужденного, связанного с общественно необходимой деятельностью, частично по индивидуальному плану. Правильная организация и наиболее целесообразное распределение по времени сна, питания, труда, отдыха, личной гигиены и т. д. воспитывает организованность, целенаправленность действий, приучает к самодисциплине. Рациональное сочетание элементов режима жизнедеятельности обеспечивает более продуктивную работу человека и высокий уровень его здоровья. Правильное чередование нагрузки и отдыха является основой высокой работоспособности человека учитывается, в процессе организации его обучения и воспитания. Все эти показатели чрезвычайно важны для успешной реализации задач Программы ДОУ.

Проектирование воспитательно - образовательного процесса

Воспитательно-образовательный процесс строится с учетом контингента воспитанников, их индивидуальных и возрастных особенностей, социального заказа родителей. При организации воспитательно-образовательного процесса обеспечено единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач, при этом решаются поставленные цели и задачи, избегаются перегрузки детей, на необходимом и достаточном материале, максимально приближаясь к разумному «минимуму».

Построен образовательный процесс на принципе с учетом интеграции образовательных областей дает возможность достичь этой цели.

Построение всего образовательного процесса вокруг одной центральной темы дает большие возможности для развития детей. Темы помогают организовать информацию оптимальным способом. У дошкольников появляются многочисленные возможности для практики, экспериментирования, развития основных навыков, понятийного мышления.

Максимально допустимый объем недельной образовательной нагрузки для воспитанников ДОУ с РАС в рамках реализации образовательной программы составляет:

от 5 до 6 лет – 6 часов 15 минут;

от 6 до 7 лет – 9 часов 40 минут.

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки в день:

- от 5 до 6 лет – 3 НОД (10 минут и 10 минут) в первой половине дня и во второй половине дня;

- 6 до 7 лет – 3 НОД по 10 минут в первой половине дня и во второй половине дня.

В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, осуществляется проведение физкультурных минуток. Перерывы между периодами непосредственно образовательной деятельности составляют не менее 10 минут. Образовательную деятельность, требующую повышенной познавательной активности и умственного напряжения детей, организуют в первой половине дня.

Для воспитанников от 3 до 7 лет физкультура - не менее 2 раз в неделю. В теплое время года непосредственно образовательная деятельность по физическому развитию детей организуется по возможности на открытом воздухе.

Формы и режим занятий. Основная форма – индивидуальные занятия с детьми, занятия в небольших группах (2 ребенка). Продолжительность каждого занятия от 10 до 20 минут в

зависимости от состояния ребенка. В процессе занятия педагог обязательно следит за самочувствием ребенка и учитывает его эмоциональное состояние, может полностью изменить составленный план занятия в силу неприемлемости ребенком на данный момент предлагаемых заданий, несмотря на то, что ранее они вызывали у него интерес.

В процессе занятий с детьми с ранним детским аутизмом следует придерживаться некоторых **общих рекомендаций по проведению коррекционно-развивающих занятий**:

- Налаживание эмоционального контакта и формирование адекватных форм взаимодействия близких взрослых с ребенком.
- Создание предметно-развивающей среды в соответствии с поставленными задачами воспитания и обучения ребенка.
- Регулярное систематическое проведение занятий по определенному расписанию.
- Смена видов деятельности в процессе одного занятия.
- Повторяемость программных задач на разном дидактическом и наглядном материале.
- Игровая форма проведения занятий в соответствии с состоянием эмоционально-личностной сферы ребенка.
- Опора на положительные результаты, достигнутые в той или иной деятельности ребенка.
- Обращение внимания на различия выполнения одного и того же задания в разных условиях. В самом обучении важно дозировать применение прямой вербальной инструкции и максимально использовать опосредованную организацию ребенка структурированным пространством: разметкой парты, страницы, наглядным указанием направления движения,
- Включение в задание моментов, когда сам учебный материал организует действие ребенка. При работе с данной группой необходимо выверять и ограничивать все речевые инструкции, именно поэтому инструкции часто даются в единой временной форме: «Возьми карандаш».
- В связи с трудностью подражания, переформулировки на себя схемы действия, а часто и просто моторных трудностей большое значение в обучении приобретает непосредственная физическая помощь в организации действия, т.е. взрослый начинает работать руками ребенка («сопряженные направляющие действия»). При работе с данной группой непосредственно используется поддержка руки, письмо «рука в руке», сопряженное выполнение действий.
- Использование физических упражнений, которые, как известно, могут и поднять общую активность ребенка, и снять его патологическое напряжение. Во время обучения и то и другое актуально. Именно поэтому в занятиях помимо стандартной динамической паузы необходимо привести большое количество практических действий: приклеивание, размазывание пластилина, работу с палочками.
- Опора на сенсорные анализаторы. В нашем случае дополнительно используем «сенсорные буквы и цифры, геометрические фигуры»
- Использование усвоенного способа действия в новых условиях и ситуациях.

3.6. Распорядок и режим дня

Распорядок дня — чередование видов деятельности по количеству времени, обеспечивающее нормальную жизнедеятельность человека. Правильный, соответствующий возрастным возможностям ребенка распорядок укрепляет здоровье, обеспечивает работоспособность, успешное осуществление разнообразной деятельности, предохраняет от переутомления.

Распорядок соответствует возрастным особенностям детей с РАС и способствовать их гармоничному развитию.

В соответствии с действующими СанПиН максимальная продолжительность непрерывного бодрствования детей 3–7 лет составляет 5,5–6 часов.

Рекомендуемая продолжительность ежедневных прогулок составляет 3–4 часа. Продолжительность прогулки определяется ДООУ в зависимости от климатических условий. При температуре воздуха ниже минус 15 °С и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки рекомендуется сокращать. Прогулка 2 раза в день: в первую и во вторую половину дня — после дневного сна или перед уходом детей домой.

Организация приема пищи с интервалом 3–4 часа.

Общая продолжительность суточного сна для детей дошкольного возраста 12–12,5 часа, из которых 2–2,5 часа отводится на дневной сон. Перед сном не рекомендуется проведение подвижных эмоциональных игр, закалывающих процедур.

На самостоятельную деятельность детей 4–7 лет в распорядке дня должно отводиться не менее 3–4 часов.

Организация режима пребывания детей в МБДОУ (теплый период)..
Режим работы группы: 10,5 – часовое пребывание, с 7.00 до 17.30
Старшая группа.

Временной период	Режимные моменты
7.00-8.10	Приход детей в детский сад, свободная игра, самостоятельная деятельность на улице
8.10-8.20	Утренняя гимнастика на улице
8.20-8.30	Возвращение с прогулки
8.30-8.50	Подготовка к завтраку, завтрак
8.50-9.05	Игры
9.05-9.30	Занятие
9.30-9.40	Второй завтрак
9.40-12.30	Подготовка к прогулке, прогулка, занятие
12.30-12.40	Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность
12.40-13.10	Обед
13.10-15.00	Спокойные игры, подготовка ко сну, чтение художественной литературы, дневной сон
15.00-15.25	Постепенный подъем, самостоятельная деятельность
15.25-15.40	Полдник
15.40-17.30 (19.00)	Подготовка к прогулке, прогулка, самостоятельная деятельность, уход домой

Организация режима пребывания детей в МБДОУ (теплый период)..
Режим работы группы: 10,5 – часовое пребывание, с 7.00 до 17.30
Подготовительная к школе группа.

Временной период	Режимные моменты
7.00-8.20	Приход детей в детский сад, свободная игра, самостоятельная деятельность на улице
8.10-8.20	Утренняя гимнастика на улице
8.20-8.30	Возвращение с прогулки
8.30-8.50	Подготовка к завтраку, завтрак
8.50-9.00	Игры
9.00-9.30	Занятие
9.30-9.40	Второй завтрак
9.40-12.40	Подготовка к прогулке, прогулка
12.40-12.50	Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность
12.50-13.15	Обед
13.15-15.00	Спокойные игры, подготовка ко сну, чтение художественной литературы, дневной сон
15.00-15.25	Постепенный подъем, самостоятельная деятельность
15.25-15.40	Полдник
15.40-17.30 (19.00)	Подготовка к прогулке, прогулка, самостоятельная деятельность, уход домой

**Организация режима пребывания детей в МБДОУ (холодный период).
Режим работы группы: 10,5 – часовое пребывание, с 7.00 до 17.30
Старшая группа.**

Временной период	Режимные моменты
7.00-8.10	Приход детей в детский сад, свободная игра, самостоятельная деятельность
8.10-8.20	Утренняя гимнастика
8.20-8.40	Подготовка к завтраку, завтрак
8.40-9.00	Игры, подготовка к занятиям
9.00-10.20	Занятия (общая длительность, включая перерывы)
10.20-10.30	Второй завтрак
10.30-12.30	Подготовка к прогулке, прогулка
12.30-12.40	Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность
12.40-13.10	Обед
13.10-15.00	Спокойные игры, подготовка ко сну, чтение художественной

	литературы, дневной сон
15.00-15.25	Постепенный подъем, самостоятельная деятельность
15.25-15.40	Полдник
15.40-16.40	Самостоятельная деятельность / занятия / кружковая работа
16.40-17.30 (19.00)	Подготовка к прогулке, прогулка, самостоятельная деятельность, уход домой

Организация режима пребывания детей в МБДОУ (холодный период).

Режим работы группы: 10,5 – часовое пребывание, с 7.00 до 17.30

Подготовительная к школе группа.

Временной период	Режимные моменты
7.00-8.20	Приход детей в детский сад, свободная игра, самостоятельная деятельность
8.20-8.30	Утренняя гимнастика
8.30-8.50	Подготовка к завтраку, завтрак
8.50-9.00	Игры, подготовка к занятиям
9.00-10.50	Занятия (общая длительность, включая перерывы)
10.50-11.00	Второй завтрак
11.00-12.40	Подготовка к прогулке, прогулка
12.40-12.50	Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность
12.50-13.15	Обед
13.15-15.00	Спокойные игры, подготовка ко сну, чтение художественной литературы, дневной сон
15.00-15.25	Постепенный подъем, самостоятельная деятельность
15.25-15.40	Полдник
15.40-16.40	Самостоятельная деятельность / занятия / кружковая работа
16.40-17.30 (19.00)	Подготовка к прогулке, прогулка, самостоятельная деятельность, уход домой

Оздоровительно-закаливающие процедуры

Осуществление оздоровительно-закаливающие процедуры с использованием естественных факторов: воздуха, солнца, воды. В групповых помещениях поддерживается постоянная температура воздуха (+21–22 °С). Одежда детей в помещении двухслойная. Во время сна поддерживается в спальне прохладная температура (+15– 16 °С).

Осуществляется закаливание детей во время одевания после сна и при переодевании в течение дня. Одним из эффективных закаливающих мероприятий является прогулка с детьми в любую погоду не менее 4 часов (в зимнее время — до температуры –15 °С). В ненастье прогулка с детьми на крытой веранде, организуются подвижные игры.

В теплое время года на прогулке предусматривается кратковременное (3–5 минут) пребывание детей под прямыми лучами солнца. В конце прогулки разрешается походить 2–3 минуты босиком по теплomu песку (убедившись предварительно в его чистоте и безопасности).

После окончания прогулки в летнее время осуществляется сочетание гигиенических и закаливающих процедур при умывании и мытье ног, при этом учитывается состояние здоровья каждого ребенка и степень его привыкания к воздействию воды.

Вопрос о характере специальных закаливающих процедур решается администрацией и медицинским персоналом дошкольного учреждения с учетом пожеланий родителей.

Примерный распорядок дня детей от 4 до 7 лет

Правильный распорядок дня — это рациональная продолжительность и разумное чередование различных видов деятельности и отдыха детей в течение суток. Основным принципом построения распорядка является его соответствие возрастным психофизиологическим особенностям детей. Следует стремиться к тому, чтобы приблизить режим дня к индивидуальным особенностям ребенка.

Режим дня составлен с расчетом на 12-часовое пребывание ребенка в детском саду. При выборе иной длительности пребывания ребенка ДОО составляет режим дня.

В режиме дня указана общая длительность занятий, включая перерывы между их различными видами. Педагог самостоятельно дозирует объем образовательной нагрузки, не превышая при этом максимально допустимую санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами нагрузку. В теплое время года часть занятий проводится на участке во время прогулки.

В середине занятий статического характера проводится физкультминутка. Распорядок дня является примерным, его можно корректировать с учетом особенностей работы ДОО (контингента детей, климата в регионе, наличия бассейна, времени года, длительности светового дня и т. п.).

Важно, чтобы каждый ребенок чувствовал себя в детском саду комфортно, безопасно; знал, что его здесь любят, что о нем позаботятся. Повышенное внимание уделяется детям, которые неохотно расстаются с родителями и не хотят оставаться в группе, особенно в период адаптации к детскому саду.

Особенности организации режимных моментов

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

Прием пищи. Не следует заставлять детей есть, важно, чтобы они ели с аппетитом. Дети едят охотнее, если предоставлять им право выбора блюд (хотя бы из двух блюд). Учитывается, что дети едят с разной скоростью, поэтому предоставляется им возможность принимать пищу в своем темпе.

Недопустимо заставлять ребенка сидеть за столом в ожидании еды или после ее приема. Поев, ребенок может поблагодарить и заняться самостоятельными играми.

Прогулка. Для укрепления здоровья детей, удовлетворения их потребности в двигательной активности, профилактики утомления проводятся ежедневные прогулки.

Продолжительность прогулок не сокращается. Обеспечено достаточное пребывание детей на свежем воздухе в течение дня.

Ежедневное чтение. В режиме дня выделяется постоянное время для ежедневного чтения детям. Чтение не только художественную литературу, но и познавательных книг, детские иллюстрированные энциклопедии, рассказы для детей по истории и культуре родной страны и зарубежных стран. Чтение книг и обсуждение прочитанного помогает на примере литературных героев воспитывать в детях социально-нравственные качества, избегая нудных

и бесполезных поучений и нотаций. При чтении — у ребенка всегда должен быть выбор: слушать или заниматься своими делами. Задача педагога — сделать процесс чтения увлекательным и интересным для всех детей.

Дневной сон. Созданы условия для полноценного дневного сна детей. Для этого в помещении, где спят дети, создана спокойная, тихая обстановка, обеспечивающая постоянный приток свежего воздуха. Кроме того, быстрому засыпанию и глубокому сну способствуют полноценная двигательная активность в течение дня и спокойные тихие игры, снимающие перевозбуждение.

Физкультурно - оздоровительная работа

В ДОУ проводится постоянная работа по укреплению здоровья детей, закаливанию организма и совершенствованию его функций.

Под руководством медицинского персонала осуществляется комплекс закаливающих процедур с использованием природных факторов: воздуха, солнца, воды, с учетом состояния здоровья детей и местных условий. При проведении закаливающих мероприятий нужно осуществляется дифференцированный подход к детям, учитывается их индивидуальные возможности. По решению администрации, медицинского персонала дошкольного учреждения и родителей проводятся специальные закаливающие процедуры.

Обращается внимание на выработку у детей правильной осанки. В помещении обеспечен оптимальный температурный режим, регулярное проветривание; приучение детей находиться в помещении в облегченной одежде. Обеспечено пребывание детей на воздухе в соответствии с режимом дня.

Обеспечен оптимальный двигательный режим — рациональное сочетание различных видов занятий и форм двигательной активности, в котором общая продолжительность двигательной активности составляет не менее 60 % от всего времени бодрствования.

Поощрение участия детей в совместных подвижных играх и физических упражнениях на прогулке. Развитие инициативы детей в организации самостоятельных подвижных и спортивных игр и упражнений, поощрять самостоятельное использование детьми имеющегося физкультурного и спортивно-игрового оборудования. Воспитание у детей интерес к физическим упражнениям, обучение пользоваться физкультурным оборудованием вне занятий (в свободное время).

Ежедневное проведение с желающими детьми утреннюю гимнастику. В процессе образовательной деятельности, требующей высокой умственной нагрузки, и в середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводится физкультминутка длительностью 1–3 минуты.

3.8. Нормативно-правовая база образования детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья

1. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
2. Федеральный закон от 24.11.1995 г. №181 –ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» ст. 19;
3. Конвенция о правах ребенка 1989 г. ст.23, ст. 28, ст. 29;
7. Письмо Министерства образования и науки России от 07.06.2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей»;
8. «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения» Письмо Министерства образования РФ от 27.03.2000 г. №27/901- 6;
9. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013 г. № 26 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (СанПиН 2.4.1.3049-13) и др.

10. «О гарантиях прав ребенка в Орловской области». Закон Орловской области. Принят областным Советом народных депутатов 12 августа 2005 года №43/887-ОС.

11. Закон Орловской области «Об образовании» от 6 сентября 2013 года N 1525-ОЗ, в ред. Законов Орловской области от 04.12.2013 N 1575-ОЗ, от 26.12.2014 N 1735-ОЗ. Принят Орловским областным Советом народных депутатов 30 августа 2013 года.

12. «О реализации мероприятий по созданию в Орловской области базовых образовательных организаций, обеспечивающих инклюзивное образование детей-инвалидов, в 2014 году». Приказ Департамента образования и молодежной политики Орловской области от 6 октября 2014 г. № 1182.

Прочтено, прошнуровано и скреплено
печатью (2) *[Signature]*
Листов *[Signature]*
Зав. МБДОУС №13 *[Signature]* Лоцинина О.Н.

