

Принято:
Педагогическим
советом ЧОУ
«Академия речи»
Протокол № 1 от
28.08.2023 г.

Согласовано:
Заседанием Совета
родителей
Протокол от «28»
августа 2023 г. № 1

Утверждено
Приказом № 53 от 28.08.2023г.
Директор ЧОУ «Академия речи»
/Ваганова Е.Ю.



**Рабочая программа
учителя логопеда-дефектолога
группы компенсирующей направленности для обучающихся 4-5 лет, 5-6 лет
с расстройствами аутистического спектра (РАС)
частного общеобразовательного учреждения Начальная школа-детский сад
«Академия речи» (ЧОУ «Академия речи»)**

Составил: логопед-дефектолог
Тураносова А.Д.

г. Дзержинск

2023 г.

Содержание:

№	Наименование	Стр.
I.	Целевой раздел	3
1.1	Пояснительная записка	3
1.1.1	Цели и задачи	4
1.1.2	Принципы и подходы к формированию Программы	5
1.1.3	Значимые для разработки и реализации Программы характеристики, в том числе характеристики детей со сложным дефектом от 5 до 6 лет	7
1.2	Планируемые результаты освоения Программы	12
1.3	Система оценки результатов освоения Программы	15
II.	Содержательный раздел	19
2.1	Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка.	19
2.1.1.	Образовательная область «Познавательное развитие»	20
2.1.2.	Образовательная область «Речевое развитие»	25
2.2	Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов	28
2.3	Способы и направления поддержки детской инициативы	39
2.4	Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников	40
2.5	Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС	45
III.	Организационный отдел	56
3.1	Общие требования к условиям реализации Программы воспитания.	56
3.2	Методическое обеспечение программы	57
3.3	Учебный план	62
IV	Дополнительный раздел Программы. Краткая презентация Программы. Возрастные и иные категории детей, на которых ориентирована рабочая программа логопеда-дефектолога.	65

I. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

Рабочая программа учителя-логопеда группы компенсирующей направленности для обучающихся 4-6 лет с расстройствами аутистического спектра (РАС) Частного общеобразовательного учреждения Начальная школа-детский сад «Академия речи» (ЧОУ «Академия речи») (далее – Программа) является нормативно-управленческим документом организации, определяет объем, содержание, планируемые результаты и организацию образовательной деятельности по развитию речи в группе компенсирующей направленности для обучающихся 4-6 лет с расстройствами аутистического спектра (РАС) в частном общеобразовательном учреждении «Академия речи» (далее - Учреждение)

Программа спроектирована в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного образования (далее ФГОС ДО), Федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования (далее ФАОП ДО), особенностями образовательного учреждения, региона и муниципалитета, образовательных потребностей воспитанников и запросов родителей (законных представителей).

Программа позволяет реализовать основополагающие функции дошкольного образования:

- обучение и воспитание ребёнка дошкольного возраста как гражданина Российской Федерации, формирование основ его гражданской и культурной идентичности на соответствующем его возрасту содержании доступными средствами;

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

- создание единого образовательного пространства воспитания и обучения детей от 2-х лет до поступления в общеобразовательную организацию, обеспечивающего ребёнку и его родителям (законным представителям) равные, качественные условия ДО, вне зависимости от места проживания.

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

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

Обязательная часть Программы соответствует ФООП ДО и обеспечивает:

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

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

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

В части, формируемой участниками образовательных отношений, представлены выбранные участниками образовательных отношений программы, направленные на развитие детей в образовательных областях, видах деятельности и культурных практиках (парциальные образовательные программы), отобранные с учетом приоритетных направлений, климатических особенностей, а также ориентированные на потребность детей и их родителей:

Объем обязательной части Программы составляет не менее 60% от ее общего объема; части, формируемой участниками образовательных отношений, не более 40%.

Программа представляет собой учебно-методическую документацию, в составе которой:

- рабочая программа воспитания,
- режим и распорядок дня для всех возрастных групп ДОО,
- календарный план воспитательной работы.

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

В целевом разделе Программы включает пояснительную записку и планируемые результаты освоения Программы, определяет ее цели и задачи, принципы и подходы к формированию Программы, планируемые результаты ее освоения в виде целевых ориентиров.

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

Организационный раздел Программы содержит психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка той или иной нозологической группы, особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.

1.1.1. Цели и задачи Программы

Цели Программы:

Цели и задачи деятельности ДОО по реализации Программы определены на основе требований ФГОС ДО (п.1.5., п.1.6.) и ФАОП ДО (п.10.1., п.10.2.)

Целью реализации Программы является обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями ребёнка раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, способствует реализации прав детей дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Задачи Программы:

Программа направлена на решение следующих задач:

- реализация содержания адаптированной образовательной программы дошкольного образования;
- коррекция недостатков психофизического развития детей с ЗПР;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей с ЗПР, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ЗПР в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ЗПР как субъекта отношений с другими детьми, взрослыми и миром;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм

поведения в интересах человека, семьи, общества;

-формирование общей культуры личности детей с ЗПР, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;

-формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития детей с ЗПР;

-обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья детей с ЗПР;

-обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

1.1.2 Принципы и подходы к реализации Программы.

Программа построена на принципах и подходах ДО, установленных ФГОС ДО (п. 1.4.) и ФАОП ДО (п.10.3, п. 10.3.6.).

В соответствии со ФГОС ДО Программа построена на следующих принципах:

1. Поддержка разнообразия детства.

2. Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.

3. Позитивная социализация ребенка.

4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и обучающихся.

5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.

6. Сотрудничество Организации с семьей.

7. Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

Специфические принципы и подходы Программы для детей с РАС:

1. Особенности восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик окружающего лежат в основе трудностей ориентировки во времени (вчера - сегодня - завтра, сначала - потом), искажения процессов формирования и использования опыта (впечатления накапливаются, но не становятся опытом в традиционном смысле этого слова, то есть основой для решения грядущих жизненных задач; обладая информацией, иногда очень большой, человек с аутизмом не может выбрать (и, тем более, использовать) то, что соответствует заданному - потребности, необходимости, желанию), процессов воображения (символизации).

2. Основные проявления нарушений пространственно-временных характеристик окружающего у людей с РАС:

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

- simultанность восприятия;

- трудности восприятия сукцессивно организованных процессов.

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

3. Развитие социального взаимодействия, коммуникации и её форм: большинство используемых методических подходов так или иначе преследует эти цели. Приёмы и методы,

включённые в этот перечень, ориентированы на обучающихся с разной степенью выраженности аутистических расстройств и разным их профилем, используют различную техническую базу, и для каждого существуют определённые показания к применению, условия использования, возможные и нежелательные сочетания с другими подходами.

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

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

5. Особенности проблемного поведения ребёнка с РАС разнообразны: агрессия и аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные смех, плач, крик, различного рода стереотипии (двигательные, сенсорно-двигательные, речевые). Такие поведенческие проявления препятствуют развитию ребёнка, затрудняют (при резкой выраженности делают фактически невозможным) учебный процесс и само взаимодействие с другими людьми. Коррекция проблемного поведения не только один из важнейших разделов комплексной коррекции аутистических расстройств, но часто и в значительной степени условие работы по другим направлениям.

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

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

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

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

9. Другие формы проблемного поведения (агрессия, аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные смех, плач, негативизм) также различны по генезу, но чаще всего относятся к продуктивным расстройствам вторичного уровня клинико-психологической структуры РАС.

Именно в связи с этим на первом плане в коррекции этих проявлений - психолого-педагогические методы, при необходимости в сочетании с психофармакотерапией.

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

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать:

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

1.1.3 Значимые для разработки и реализации Программы характеристики

Общие сведения об Учреждении.

Название дошкольного образовательного учреждения (в соответствии с Уставом): Частное общеобразовательное учреждение Начальная школа-детский сад «Академия речи». Официальное сокращенное наименование учреждения: ЧОУ «Академия речи». Организационно-правовая форма: учреждение.

Место нахождения учреждения: Нижегородская область, г. Дзержинск, пр. Ленина, д.31

Контактный телефон: +7 (920) 292-61-85, сайт: [https:// academy.dounn.ru](https://academy.dounn.ru)

Учреждение осуществляет свою образовательную, правовую, хозяйственную деятельность на основе законодательных нормативных документов:

- Устава, утвержденного решением учредителя Вагановой Е.Ю. от 23.01.2019 года
- Лицензия на право осуществления образовательной деятельности: №37/20 от 24.08.2021г.

ДОУ функционирует в режиме пятидневной рабочей недели с 12-часовым пребыванием воспитанников. Основными участниками образовательного и коррекционно-развивающего процесса являются дети и их родители (законные представители) и педагоги.

Характеристика детей с расстройством аутистического спектра.

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу с различной степенью проявления особенностей и образовательных потребностей. Они характеризуются

своеобразием эмоциональной, волевой, когнитивной сфер и поведения в целом. Имеют неравномерно недостаточный уровень развития психических функций, который по отдельным показателям может соответствовать нормативному уровню, либо уровню развития детей с задержкой психического развития, либо уровню развития детей с интеллектуальной недостаточностью. При этом адаптация этих детей крайне затруднена, прежде всего, из-за нарушений коммуникации и социализации и в связи с наличием дезадаптивных форм поведения. Уже в раннем возрасте ребенок с РАС проявляет особую сенсорную ранимость по отношению к звуку, свету, запаху, прикосновениям. Он быстро пресыщается даже приятными переживаниями, проявляет стереотипность в контактах с людьми и окружающей средой. В результате вторичной сенсорной и эмоциональной депривации у детей развивается тенденция аутостимуляции, которая заглушает дискомфорт и страхи ребенка. В речи ребенок с РАС часто использует речевые штампы, простые фразы, произнесенные близкими людьми или услышанные при просмотре мультфильмов и телепередач. Мышление ребенка ~~крупно~~ буквально и фрагментарно. При этом дети способны к символизации, построению сложных схем и последовательностей. Ребенку сложно адекватно реагировать на окружающую среду и адаптироваться в пространстве.

Приводим характеристики групп детей с РАС, наиболее значимые для организации дошкольного образования:

Первая группа. Со слов родителей, такой ребенок с раннего возраста поражает

окружающих своим «внимательным взглядом, взрослым, осмысленным выражением лица». Он обычно спокоен, «удобен», рано начинает реагировать на лицо взрослого, отвечать улыбкой на его улыбку, но активно контакта не требует, на руки не просится. Он активно ничего не требует, «очень удобен». В самом раннем возрасте отмечается специфическая чувствительность к сенсорным стимулам повышенной интенсивности, особенно к звукам. Для детей первой группы характерны проявления полевого поведения, ребенок отрешен, автономен, не вступает в контакт не только с чужим человеком, но с близкими, не откликается на обращение и зов, но в то же время может реагировать на неречевые звуки, особенно на музыкальные, хотя и отсрочено по времени. У такого ребенка отсутствует так называемое «разделенное» со взрослым внимание. Предметы и игрушки не провоцируют его на специфические действия, а могут просто все сбрасываться на пол, при этом создается впечатление, что именно акт падения и привлекает ребенка. При попытке взрослого вмешаться в действие или пассивно уходит от контакта, утекает» (как говорят специалисты), или не реагирует вовсе. У детей даже старшего дошкольного возраста могут вызываться смех и признаки удовольствия на простейшие тактильные ритмичные воздействия по типу раскачивания, кружения и т.п.

Темповые характеристики деятельности, работоспособность или критичности ребенка оценить, как правило, не удастся в силу невозможности установления какого-либо продуктивного контакта с ним. Ребенок явно неадекватен в поведении и не может быть вписан в какие-либо «шаблоны» адекватности. Оценить обучаемость ребенка также достаточно трудно вследствие уже фиксированных ранее трудностей оценки продуктивности деятельности, но со слов родителей, ребенок «как бы непроизвольно схватывает на лету». Но произвольно «вызвать» повторение — практически не удается.

Познавательная деятельность. Выявить уровень развития отдельных психических процессов и функций, как правило, чрезвычайно трудно, но часто ребенок демонстрирует блестящую механическую и сенсомоторную память, иногда внезапно (как бы непроизвольно) может прочесть название или вывеску, начать перечислять предметы и т.п. Игровая деятельность такого ребенка скорее похожа на перебирание предметов: длительное без пресыщения выстраивание гармоничных узоров из мозаики, аналогичные действия с неигровыми предметами, пересыпание, игры с бликами света. Эмоциональное реагирование такого ребенка отчасти может быть описано как схожее со способами реагирования, характерными для существенно более раннего возраста. Прогноз дальнейшего развития и адаптации таких детей представляется чрезвычайно сложным. Он будет зависеть от своевременности, начатой психолого-педагогической и медицинской помощи.

Вторая группа. Особенности раннего развития детей этой группы протекают куда более драматично, и проблем, связанных с уходом за такими детьми, значительно больше. Они активнее, требовательнее в выражении своих желаний и недовольствия, избирательнее в первых контактах с окружающим миром, в т.ч. и с близкими. Уже в раннем возрасте у детей с данным вариантом развития проявляются достаточно сложные и разнообразные стереотипные формы аутистимуляции. Наиболее ранние и частые из них — раскачивания, прыжки, потряхивания ручками перед глазами. Ребенка начинает привлекать скрипение зубами, игра с языком, он как бы занимается поиском особых тактильных ощущений, возникающих от раздражения поверхности ладони, от фактуры бумаги, ткани, сжимания целлофановых пакетов, верчения колесиков и т.п. Нередко выраженный дискомфорт и страх может вызывать даже умеренный раздражитель (прикосновение к голове, капля сока или воды на коже). В большинстве случаев отмечаются упорные страхи горшка, мытья головы, стрижки ногтей, волос и т.п.

Внешний вид, специфика поведения. Внешне такие дети выглядят как наиболее страдающие — они напряжены, скопаны в движениях, но при этом демонстрируют стереотипные и аутистимулирующие движения, может проявляться двигательное беспокойство, в т.ч. стереотипные прыжки, бег по кругу, кружение, пронзительный крик и страх войти в кабинет. Речь — эхоталличная и стереотипная, со специфической скандированностью или монотонностью, часто не связанная по смыслу с происходящим.

Речевые стереотипии могут выглядеть и как повторение одного и того же фрагмента

или выступать как аутостимуляция звуками («тики-тики», «диги-диги» и т.п.).

Характер деятельности - произвольность регуляции собственных действий и целенаправленность, самоконтроль трудно проверить. Ребенок захвачен собственными стереотипными способами аутистической защиты. При этом вмешаться в деятельность ребенка возможно лишь подключившись к его стереотипам. Таким образом, удается удержать простые алгоритмы деятельности, заданные взрослым.

Оценить обучаемость ребенка также достаточно трудно, вследствие трудностей организации продуктивной деятельности. Часто (со слов родителей) ребенок обучается бытовым и социальным навыкам, но жестко привязывает их к конкретной ситуации, и они не переносятся в какие-либо другие ситуации.

У такого ребенка отмечается значительная неравномерность и специфика в развитии психических процессов. Восприятие фрагментарно, избирательно, речь эхολалична, часто не привязана к контексту и стереотипно скандирована или монотонна, нередко «отраженная», часто не связана по смыслу с происходящим. Задания конструктивного плана выполняет часто механически, даже после пяти лет, действуя методом проб и ошибок.

Игровая деятельность чаще всего представляет долгое стереотипное «зависание» на отдельных манипуляциях. Для такого ребенка типично выстраивание предметов рядами, стереотипные действия с предметами.

Особенности эмоционального развития. Отмечается большая чувствительность и ранимость в контактах, непереносимость визуального контакта, хотя ребенок «по-раннему» выражает свои переживания, часто переходит на крик, реже на агрессию. Недоступно считывание контекста ситуации, но ребенок как бы чувствует «эмоциональный знак» ситуации.

Прогноз дальнейшего развития и адаптации будет зависеть как от своевременности, начатой психолого-педагогической, так и медицинской, в т.ч. медикаментозной помощи, и включенности семьи в коррекционную работу. При этих условиях возможно формирование различных новых бытовых и учебных стереотипов, что позволяет подготовить ребенка к включению в мини-групповую деятельность. При анализе условий, необходимых для адаптации ребенка 2-й группы в дошкольной образовательной организации, необходимо учитывать, что такой ребенок трудно адаптируется в любой новой ситуации и при любых изменениях старой ситуации легче себя чувствует в привычной, предсказуемой обстановке. Среди условий можно выделить необходимость постоянного присутствия с ребенком специалиста сопровождения при посещении группы детей, дозирование времени пребывания в группе.

Третья группа. Специфичным для раннего развития детей третьей группы является снижение порогов восприятия — возникает так называемая «сенсорная ранимость». В первые месяцы жизни наблюдается беспокойство, напряженность. Отмечается повышенный мышечный тонус. Двигательное беспокойство ребенка может сочетаться с «нечувствованием» опасности края. При этом онтогенетически типичный страх чужого лица в определенном возрасте порой не возникает вообще. Ребенок рано выделяет близких, но именно для родителей этих детей характерны тревоги относительно эмоциональной адекватности и эмоциональной «отдачи» ребенка. Он как бы дозирует свое общение. Когда ребенок начинает ходить, он порывист, экзальтирован и не видит препятствий на пути к желаемому впечатлению. Иногда возникает впечатление бесстрашия ребенка. Такой ребенок и в речевом отношении может опережать сверстников. Так, первые слова нередко появляются до года, быстро растет словарь, фраза быстро становится правильной и сложной.

Речь малыша удивляет своей взрослостью. Однако уже в этот период родители отмечают, что, несмотря на «развитую» речь, поговорить с ним невозможно. При этом речь активно используется для аутостимуляции: они, в более старшем возрасте, «дразнят» близких, произнося «плохие» слова. Речь остается эхολаличной и стереотипной. Уже в возрасте до трех лет для ребенка характерны длинные монологи на аффективно значимые для него темы, использование штампов и цитат.

Внешний вид и особенности поведения. Дети демонстрируют псевдообращенность к собеседнику, выражение «энтузиазма» В то же время именно речевая деятельность

привлекает внимание своей спецификой: оторванностью от конкретной ситуации, маломодулированностью, иногда скандированностью, как правило, на высоких тонах. У детей этой группы феноменологическая картина порой ошибочно производит более благоприятное впечатление с точки зрения коммуникации ребенка и уровня его развития. Именно у таких детей часто выявляют варианты парциальной одаренности. Такие дети часто выглядят как захваченные своими собственными стойкими интересами, и их родители обращаются уже не за помощью вследствие отставания в общем развитии ребенка, а в связи с трудностями во взаимодействии с таким ребенком, его конфликтностью, невозможностью уступить, непонимания правил социума в целом, резкой дезадаптацией в среде сверстников. Именно таким детям чаще всего ставится ошибочный диагноз - «гиперактивность с дефицитом внимания».

Дети моторно неловки, отмечают нарушения мышечного тонуса, недостаточность координации движений, трудности «вписывания» в пространство. Бытовая неприспособленность, невозможность выработать простые навыки самообслуживания не соответствует интеллектуальному уровню (как показатель именно искажения). Эти дети часто оживлены, многословны, громки. Создается ощущение их активности и деятельности, хотя, и продуктивность деятельности, и ее темп, и работоспособность чаще всего не соответствуют возрасту. Все компоненты произвольной регуляции у таких детей оказываются развиты явно недостаточно. Они не в состоянии соотносить свое поведение и регулировать его в соответствии с требованиями окружающей обстановки (ситуации). В рамках своих стереотипных переживаний и нечасто возникающих поведенческих ритуалов программа такой деятельности удерживается, но очень негибко. Их трудно обучить моторным навыкам, в т.ч. простым графическим навыкам письма. Дети демонстрируют неадекватность (различной степени выраженности) даже в процессе доброжелательного взаимодействия. Их развернутая речь и соответствующая ей деятельность не ориентированы на реакцию собеседника, оторваны от ситуации взаимодействия, от ее темы и контекста. Критичность детей также снижена.

Обучаемость. Отмечается выраженная неравномерность развития психических функций. Эти дети могут легко усваивать сложные вещи (например, сложные виды вычислений или чтение сложных по своей структуре текстов), но в то же время с трудом обучаются элементарным навыкам (как-то: графическим навыкам, навыкам самообслуживания, включая даже завязывание шнурков и т.п.). И у этих детей наблюдаются выраженные трудности обучения, связанные с пониманием условностей, скрытого смысла рассказов, подтекстов и метафоризации в подаче материала.

Игра у таких детей вообще представлена недостаточно. Нередко встречается одержимость «игровым занятием», которую очень трудно прервать. При этом (особенно в раннем возрасте) отдается предпочтение неигровым предметам. Крайне затруднено игровое замещение предметов. Иногда возможны длительные игровые перевоплощения (в основном, в животных). Часто подобные перевоплощения носят навязчивый и некритичный характер.

Особенности эмоционального развития. На первый план у этих детей выступает невозможность организовать полноценную и адекватную коммуникацию с окружающими (порой одинаково трудно организовать общение и с детьми, и со взрослыми). Эмоциональная сфера отличается выраженной спецификой: буквальное понимание образных выражений, принятие всего на веру, определенная наивность, доходящая до гротескной, непонимание юмора и шуток, метафоричности высказываний и выражений. Такой ребенок по-своему сильно привязан к близким, хотя в быту именно с близкими складываются у него непростые, зачастую «провокационные» отношения.

Четвертая группа. Для детей этой группы характерна чрезвычайная тормозимость, пугливость (особенно в контактах), ощущение несостоятельности, необходимость постоянной поддержки со стороны взрослых. Родители, приходящие с этими детьми, чаще жалуются не на трудности эмоционального контакта, а на задержку психического развития в целом. Существенно, что дети этой группы, несмотря на аутистическую «болезненность» контактов с окружающими, пытаются все же строить правильные формы поведения в обществе. Но поскольку это происходит на фоне трудностей

адекватного «эмоционального гнозиса» (восприятия и эмоциональной оценки выражения лица) — это значительно усложняет их адаптацию.

Внешний вид, специфика поведения. Для детей чаще характерна физическая хрупкость, болезненность внешнего вида. Для них характерна вялость, замедленность речи, проблемы плавности речи, в частности, ее просодической стороны — монотонна, интонационно мало окрашена, иногда на высоких тонах. Взгляд на лицо взрослого прерывистый, они могут отвечать полуотвернуто от взрослого («удерживая» его в периферических полях зрения), но в то же время в целом производят впечатление патологически робких и застенчивых. В поведении бросается в глаза отрешенность ребенка, отсутствие (или чрезвычайно кратковременность) контакта «глаза в глаза», невозможность установить эмоциональный контакт с окружающими, чрезмерная зависимость, привязанность к матери. В тревожащих ребенка ситуациях начинают проявляться двигательные стереотипии (преимущественно руками) или речевые стереотипии, всегда усиливающиеся в сложных, незнакомых ситуациях. Дети замедлены в своей деятельности, застревают в ней, отвечают с большой отсрочкой (латенцией), нередко невпопад. Работают, как правило, тщательно, как бы боясь что-либо сделать неправильно. Поощрение зачастую вызывает убыстрение деятельности. В целом эти дети демонстрируют относительную адекватность по отношению к предлагаемым заданиям, хотя часто излишне тревожны, легко тормозимы, требуют поддержки со стороны близких. На фоне волнения и неуверенности часто возникают двигательные (реже речевые) стереотипии. В то же время собственно в общении, оценке ситуаций, в особенности юмористического или переносного ее подтекста, оценке эмоционального состояния окружающих, практически в любой ситуации взаимодействия и с детьми, и со взрослыми они оказываются выражено неадекватными.

Обучаемость ребенка может быть достаточной в том случае, когда педагог понимает особенности ребенка и знает о трудностях восприятия им фронтальной инструкции. Часто обучаемость бывает несколько замедлена, не только в силу стереотипности, инертности деятельности, но и за счет специфики речевого развития и понимания условностей, невозможности понять метафоризации в подаче материала, свойственной нашей культуре, общим трудностям понимания контекста ситуации.

Основным в квалификации их познавательной деятельности является то, что часто возникает ощущение, непонимания ребенком инструкции и потребности (иногда неоднократным) ее повторения. При этом невербальные (перцептивно-действенные и перцептивно-логические) задания могут выполняться достаточно хорошо. Это часто и является причиной диагностической ошибки и квалификации состояния ребенка как традиционной ЗПР (или ОНР). Часто отмечаются трудности целостного восприятия, фрагментарность зрительного восприятия. Налицо проблемы речевого развития: речь бедна, аграмматична, но эти аграмматизмы — нетипичные для ОНР — чаще в роде и числе, имеются нарушения и звукопроизносительной стороны речи. Наблюдаются и трудности работы с вербально организованным материалом, а также трудности интерполяции и предвосхищения, дословное понимание метафор, образных выражений, недоступность понимания скрытого смысла и подтекстов тех или иных рассказов, пословиц, поговорок. За счет сниженных операциональных характеристик деятельности и общей вялости ребенка возможны и иные негативные проявления при исследовании познавательной деятельности такого ребенка.

Для ребенка дошкольного возраста фактически невозможна игра со сверстниками, но есть «игра рядом». В то же время, нельзя говорить и об отсутствии потребности в совместной игре. Дети в игре робки, часто очень формально следуют правилам, чем и раздражают сверстников, а это, в свою очередь, усиливает неуверенность в коммуникациях и увеличивает уязвимость ребенка.

Естественно, что отмечаются специфические особенности и эмоционального развития детей-повышенная ранимость, тревожность, неуверенность в себе, тормозимость, которая как бы «прикрывается» внешней отрешенностью. Специфично и наличие страхов, в т.ч. конкретных (страх громкого голоса, внезапного, пусть даже и негромкого звука). Почти всегда наблюдается сверхзависимость от матери, реже от какого-либо другого близко

связанного с ним человека. Дети очень привязываются к специалистам, которые с ними занимаются, глубоко переживают прекращение занятий, страдают от этой разлуки. Их можно охарактеризовать, как эмоционально «астеничных», утомляемых. Основным радикалом этого варианта отклоняющегося развития следует считать огромные трудности организации продуктивного взаимодействия при одновременном наличии выраженной потребности в общении.

Прогноз дальнейшего развития и адаптации будет зависеть от огромного числа не столько объективных факторов, сколько собственных ресурсных возможностей ребенка. Большую роль играет подбор эффективной медикаментозной терапии и свое время начало лечения.

При анализе условий, необходимых для адаптации в образовательном учреждении, необходимо учитывать, что такой ребенок трудно адаптируется в любой новой ситуации и при ее изменении легче себя чувствует в привычной, предсказуемой обстановке, поэтому лучше ведет себя на занятии, чем в самостоятельной деятельности. Такие дети имеют трудности восприятия фронтальных инструкций и заданий, но даже в случае индивидуализации задания часто не демонстрируют то, что мы понимаем, как внимание. Ребенок имеет очень неровный темп и продуктивность деятельности в целом. Часто необходимо подключение медикаментозной терапии, которую может назначить и проводить исключительно врач-психиатр. Важно, чтобы все специалисты одинаково понимали сущность проблем такого ребенка, что позволит им эффективно взаимодействовать между собой.

1.2 Планируемые результаты освоения Программы

Планируемые результаты освоения Программы – это целевые ориентиры дошкольного образования (п. 4.1. ФГОС ДО), которые представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования.

Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей (п. 4.1. ФГОС ДО). Освоение программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации обучающихся.

В соответствии с п. 4.5 ФГОС ДО целевых ориентиров не могут служить непосредственным основанием при решении управленческих задач, включая:

- аттестацию педагогических кадров;
- оценку качества образования;
- оценку как итогового, так и промежуточного уровня развития детей, в том числе в рамках мониторинга (в том числе в форме тестирования, с использованием методов, основанных на наблюдении, или иных методов измерения результативности детей);
- распределение стимулирующего фонда оплаты труда работников СП.

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

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

Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся РАС (ФАОП ДО п.10.4.6.)

Учитывая, что в раннем возрасте комплексное сопровождение проводится с детьми

группы риска по РАС, то есть до установления диагноза, целевые ориентиры определяются на время окончания этапа ранней помощи (одновременно на начало дошкольного возраста) и на время завершения дошкольного образования. В каждом случае целевые ориентиры определяются отдельно для трёх уровней тяжести.

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

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

- 1) локализует звук взглядом и (или) поворотом головы в сторону источника звука;
- 2) эмоционально позитивно реагирует на короткий тактильный контакт (не во всех случаях);
- 3) реагирует (останавливается, замирает, смотрит на педагогического работника, начинает плакать) на запрет ("Нельзя!", "Стоп!");
- 4) выражает отказ, отталкивая предмет или возвращая его педагогическому работнику;
- 5) использует взгляд и вокализацию, чтобы получить желаемое;
- 6) самостоятельно выполняет действия с одной операцией;
- 7) самостоятельно выполняет действия с предметами, которые предполагают схожие операции (нанизывание колец, вкладывание стаканчиков);
- 8) демонстрирует соответствующее поведение в ходе выполнения действий с игрушками: бросает мяч, катает машинку, ставит кубики друг на друга, вставляет стержни в отверстия;
- 9) самостоятельно выполняет деятельность, включающую два разных действия, например, вынимать, вставлять;
- 10) самостоятельно выполняет деятельность, включающую несколько разных действий, например: вставлять, открывать, вынимать, закрывать;
- 11) завершает задание и убирает материал;
- 12) выполняет по подражанию до десяти движений;
- 13) вкладывает одну - две фигуры в прорезь соответствующей формы в коробке форм;
- 14) нанизывает кольца на стержень;
- 15) составляет деревянный пазл из трёх частей;
- 16) вставляет колышки в отверстия;
- 17) нажимает кнопки на различных игрушках, которые в результате нажатия срабатывают (например, включается свет, издаётся звук, начинается движение);
- 18) разъединяет детали конструктора;
- 19) строит башню из трёх кубиков;
- 20) оставляет графические следы маркером или мелком (линии, точки, каракули);
- 21) стучит игрушечным молотком по колышкам;
- 22) соединяет крупные части конструктора;
- 23) обходит, а не наступает на предметы, лежащие на полу;
- 24) смотрит на картинку, которую показывают родители (законные представители), педагогические работники;
- 25) следит за местом (контейнер, пустое место для кусочка пазла), куда помещаются какие-либо предметы;
- 26) следует инструкциям "стоп" или "подожди" без других побуждений или жестов;
- 27) выполняет простые инструкции, предъявляемые без помощи и жеста;
- 28) находит по просьбе 8-10 объектов, расположенных в комнате, но не непосредственно в поле зрения ребёнка, а которые нужно поискать;
- 29) машет (использует жест "Пока") по подражанию;
- 30) "танцует" с другими под музыку в хороводе;
- 31) выполняет одно действие с использованием куклы или мягкой игрушки;
- 32) решает задачи методом проб и ошибок в игре с конструктором;
- 33) снимает куртку, шапку (без застёжек) и вешает на крючок;
- 34) уместно говорит "привет" и "пока" как первым, так и в ответ;
- 35) играет в простые подвижные игры (например, в мяч, "прятки");

- 36) понимает значения слов "да", "нет", использует их вербально или невербально (не всегда);
- 37) называет имена близких людей;
- 38) выражения лица соответствуют эмоциональному состоянию (рад, грустен);
- 39) усложнение манипулятивных "игр" (катание машинок с элементами сюжета);
- 40) последовательности сложных операций в игре (например, собирание пирамидки, домика из блоков, нанизывание бус);
- 41) понимание основных цветов ("дай жёлтый" (зелёный, синий));
- 42) элементы сюжетной игры с игровыми предметами бытового характера;
- 43) проделывает действия с куклой или мягкими игрушками (с помощью педагогического работника);
- 44) иногда привлекает внимание окружающих к предметам речью или жестом к желаемому предмету;
- 45) выстраивает последовательности из трёх и более картинок в правильном порядке;
- 46) пользуется туалетом с помощью педагогического работника;
- 47) моет руки с помощью педагогического работника;
- 48) ест за столом ложкой, не уходя из-за стола;
- 49) преодолевает избирательность в еде (частично).

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

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

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств (второй уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще лёгкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого развития):

- 1) владеет простыми формами речи (двух-трёхсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;

- 2) владеет конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);
- 3) может поддерживать элементарный диалог (чаще - формально);
- 4) отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;
- 5) возможно ограниченное взаимодействие с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;
- 6) выделяет себя, родителей (законных представителей), специалистов, которые с ним работают;
- 7) различает людей по полу, возрасту;
- 8) владеет поведением в учебной ситуации, но без возможностей гибкой адаптации;
- 9) участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников;
- 10) знает основные цвета и геометрические формы;
- 11) знает буквы, владеет техникой чтения частично;
- 12) может писать по обводке;
- 13) различает "выше - ниже", "шире - уже";
- 14) есть прямой счёт до 10;
- 15) выполняет физические упражнения по показу и инструкции (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- 16) выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем педагогических работников;
- 17) имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- 18) владеет основными навыками самообслуживания (одевается и раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду).

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с первым уровнем тяжести аутистических расстройств (первый уровень аутистических расстройств является сравнительно лёгким, часто сочетается с формальной сохранностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и (или) речевые расстройства отмечаются):

- 1) владеет речью (альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях);
- 2) инициирует общение (в связи с собственными нуждами);
- 3) может поддерживать диалог (часто - формально);
- 4) владеет конвенциональными формами общения с обращением;
- 5) взаимодействует с педагогическим работником и другими детьми в обучающей ситуации (ограниченно);
- 6) выделяет себя как субъекта (частично);
- 7) поведение контролируется с элементами самоконтроля;
- 8) требуется поддержка в незнакомой и (или) неожиданной ситуации;
- 9) владеет поведением в учебной ситуации;
- 10) владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);
- 11) владеет техникой чтения, понимает простые тексты;
- 12) владеет основами безотрывного письма букв);
- 13) складывает и вычитает в пределах 5-10;
- 14) сформированы представления о своей семье, Отечестве;
- 15) знаком с основными явлениями окружающего мира;
- 16) выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- 17) выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем педагогических работников;
- 18) имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
- 19) участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;
- 20) владеет основными навыками самообслуживания (одевается или раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду);
- 21) принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;

22) умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

1.3 Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе

Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе прописано в соответствии ФАОП ДО п. 10.5. и ФГОС ДО.

Оценивание качества образовательной деятельности, осуществляемой Организацией по Программе, представляет собой важную составную часть данной образовательной деятельности, направленную на ее усовершенствование.

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" 2, а также ФГОС ДО, котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценивание качества, то есть оценивание соответствия образовательной деятельности, реализуемой Организацией, заданным требованиям ФГОС ДО и Программы в дошкольном образовании обучающихся с ЗПР, направлено в первую очередь на оценивание созданных Организацией условий в процессе образовательной деятельности.

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

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

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

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

Программа строится на основе общих закономерностей развития личности обучающихся дошкольного возраста, с ЗПР с учетом сенситивных периодов в развитии. Обучающиеся с различными недостатками в физическом и (или) психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития личности, поэтому целевые ориентиры Программы Организации должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

В соответствии с ФГОС ДО и принципами ФАОП ДО оценки качества образовательной деятельности по Программе:

- 1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка раннего и дошкольного возраста с ОВЗ;
- 2) учитывает факт разнообразия путей развития ребенка с ЗПР в условиях современного общества;
- 3) ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативных организационных форм дошкольного образования для обучающихся с ЗПР;
- 4) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогических работников Организации в соответствии:
 - разнообразия вариантов развития обучающихся с ЗПР в дошкольном детстве;
 - разнообразия вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды;
 - разнообразия местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях Российской Федерации;
- 5) представляет собой основу для развивающего управления программами дошкольного

образования для обучающихся с ЗПР на уровне Учреждения, учредителя, региона, страны, обеспечивая тем самым качество основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях их реализации в масштабах всей страны.

На уровне Учреждения система оценки качества реализации Программы решает задачи:

повышения качества реализации программы дошкольного образования;

реализации требований Стандарта к структуре, условиям и целевым ориентирам основной образовательной программы дошкольной организации;

обеспечения объективной экспертизы деятельности Организации в процессе оценки качества адаптированной программы дошкольного образования обучающихся с ОВЗ;

задания ориентиров педагогическим работникам в их профессиональной деятельности и перспектив развития самой Организации;

создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием обучающихся с ОВЗ.

Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации обучающихся.

Периодичность проведения педагогической диагностики в ДОО 2 раза в год: на начальном этапе освоения ребенком Программы в зависимости от времени его поступления в группу (стартовая диагностика) 3-4 неделя октября и на завершающем этапе освоения Программы его возрастной группой (заключительная, финальная диагностика): 3-4 неделя мая.

При проведении диагностики на начальном этапе учитывается адаптационный период пребывания ребенка в группе.

В зависимости от срока поступления ребенка в стартовая диагностика проводится после прохождения им процесса адаптации через 1- 2 недели, заключительная диагностика - 3- 4 неделя мая.

Сравнение результатов стартовой и финальной диагностики позволяет выявить индивидуальную динамику развития ребенка.

Педагогическая диагностика индивидуального развития детей проводится педагогом в произвольной форме на основе малоформализованных диагностических методов: наблюдения, свободных бесед с детьми, анализа продуктов детской деятельности (рисунков, работ по лепке, аппликации, построек, поделок и тому подобное), специальных диагностических ситуаций.

В процессе наблюдения педагог отмечает особенности проявления ребенком личностных качеств, деятельностных умений, интересов, предпочтений, реакции на успехи и неудачи, поведение в конфликтных ситуациях и тому подобное.

Наблюдая за поведением ребенка, педагог обращает внимание на частоту проявления каждого показателя, самостоятельность и инициативность ребенка в деятельности. Частота проявления указывает на периодичность и степень устойчивости показателя. Самостоятельность выполнения действия позволяет определить зону актуального и ближайшего развития ребенка. Инициативность свидетельствует о проявлении субъектности ребенка в деятельности и взаимодействии.

При необходимости могут использоваться специальные методики диагностики физического, социально - коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического развития.

Результаты педагогической диагностики фиксируются в карте развития ребенка, показатели которых разработаны на основе задач образовательных областей ФАОП ДО, что позволит педагогу выявить и проанализировать динамику в развитии ребенка на определенном возрастном этапе, а также скорректировать образовательную деятельность с учетом индивидуальных особенностей развития ребенка и его потребностей, указать рекомендации для определения дальнейшего индивидуального образовательного маршрута каждого ребенка по всем направлениям.

Результаты наблюдения могут быть дополнены беседами с детьми в свободной форме, что позволяет выявить причины поступков, наличие интереса к определенному виду деятельности, уточнить знания о предметах и явлениях окружающей действительности и другое. Анализ продуктов детской деятельности может осуществляться на основе изучения

материалов портфолио ребенка (рисунков, работ по аппликации, фотографий работ по лепке, построек, поделок и другого), наблюдения за продуктивной деятельностью детей (изобразительной, конструктивной, музыкальной и другой деятельностью).

Педагогическая диагностика завершается анализом полученных данных, на основе которых педагог выстраивает взаимодействие с детьми, организует РППС, мотивирующую активную творческую деятельность обучающихся, определяет индивидуальную работу по освоения Программы, осознанно и целенаправленно проектирует образовательный процесс.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в Учреждении является оценка качества психолого-педагогических условий реализации, адаптированной основной образовательной программы, и именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне Организации, что позволяет 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 с ОВЗ, его семья и педагогический коллектив Организации.

Результаты педагогического мониторинга используются исключительно для решения следующих образовательных задач:

- индивидуализации образования;
- оптимизации работы с группой детей.

Для детей с трудностями освоения программы предусматривается промежуточная диагностика учителя-дефектолога в середине учебного года (январь) с целью корректировки индивидуального плана работы, а также при необходимости уточнения его индивидуального образовательного маршрута.

Этапы диагностики:

Первый этап. Диагностико-организационный (сентябрь).

Содержание:

- диагностика воспитанников группы детей с РАС;
- обмен диагностической информацией с педагогами, специалистами, медицинскими работниками, задействованными в коррекционно-развивающей работе с детьми с РАС;
- обсуждение результатов комплексного медико-психолого-педагогического обследования для получения конкретных данных о психофизическом развитии детей с РАС;
- участие в формировании информационной готовности педагогов, специалистов и родителей к проведению коррекционно-развивающей работы с детьми.

Данные диагностического обследования позволяют определить задачи и содержание коррекционно-образовательной работы, которые отражаются в картах индивидуального развития ребенка.

Результат 1-го этапа – проектирование коррекционно-образовательной работы.

Второй этап. Контрольно-диагностический (май).

Содержание:

- анализ качественных показателей усвоения программы, изучение изменений, произошедших в личностном, психическом и речевом развитии;
- оценка качества и устойчивости результатов коррекционно-развивающей работы, уровня сформированности основных компонентов речевой системы (отмечается характер динамики и уровень достижений детей).

Итоговая диагностика – сравнение достижений в психофизическом развитии с данными первичного обследования позволяет установить более или менее выраженную положительную динамику в развитии детей.

Результат 2-го, заключительного этапа – достижение определенного позитивного эффекта в устранении отклонений в психофизическом развитии детей. Внесение изменений в индивидуальные карты.

Результаты педагогической диагностики используются исключительно для решения следующих образовательных задач:

- индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его индивидуального образовательного маршрута);
- оптимизации работы с группой детей.

Для оптимизации образовательного процесса в ДОО педагог-психолог при письменном согласии родителей также принимает участие в диагностике всех воспитанников групп компенсирующей направленности для детей с РАС. Результаты диагностики отражаются в Маршруте индивидуального развития.

Диагностические методики:

Для детей 4-5 лет

- Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). – М.: Просвещение, 2019 г. с 319-329

Для детей 5-6 лет

- Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). – М.: Просвещение, 2019 г. с 330-329

II. Содержательный раздел

Описание образовательной деятельности обучающихся с РАС в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях (ФАП ДО п.35.)

Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы приводится с учетом психофизических, возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников с РАС специфики их образовательных потребностей и интересов.

Реализация Программы обеспечивается на основе вариативных форм, способов, методов и средств, представленных в образовательных программах, методических пособиях, соответствующих принципам и целям ФГОС ДО и выбираемых педагогом с учетом многообразия конкретных социокультурных, географических, климатических условий реализации Программы, возраста обучающихся с РАС, состава групп, особенностей и интересов обучающихся, запросов родителей (законных представителей).

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

Любые формы, способы, методы и средства реализации Программы должны осуществляться с учетом базовых принципов ФГОС ДО.

2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях, федеральной адаптированной программой и с учетом используемых методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания

Описание образовательной деятельности обучающихся с РАС в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

На основе требований ФГОС ДО и с учетом образовательных потребностей детей

дошкольного возраста с ОВЗ в программе *выделены пять образовательных областей*:

1. Социально-коммуникативное развитие
2. Познавательное развитие
3. Речевое развитие
4. Художественно-эстетическое развитие
5. Физическое развитие

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

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

2.1.1. Образовательная область «Познавательное развитие»

Развитие познавательной деятельности в значительной степени пересекается с развитием речи, сенсорной и социально-коммуникативной сфер, что предполагает следующие **целевые установки** (ФАОП ДО п.35.3):

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

Задачи познавательного развития:

1. Формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира: представлений о форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях:

- развитие невербальных предпосылок интеллекта с использованием соотнесения и различения предметов, предметов и их изображений, по признакам формы, цвета, размера с целью формирования первичных представлений о форме, цвете, размере (как подготовка к восприятию целостного зрительного образа);
- соотнесение количества (больше - меньше - равно);
- соотнесение пространственных характеристик (шире - уже, длиннее - короче, выше - ниже);
- различные варианты ранжирования;
- начальные этапы знакомства с элементарными математическими представлениями (количество, число, часть и целое);
- сличение звуков по высоте, силе, тембру, ритму и темпу звучания;
- сличение различных материалов по фактуре и другим характеристикам;
- формирование первичных представлений о пространстве и времени; движении и покое;
- формирование представлений о причинно-следственных связях.

2. Развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации. Формирование познавательных действий:

- формирование и расширение спектра интересов на основе мотивации, адекватной

уровню развития ребёнка с РАС;

- определение спектра, направленности познавательных действий (с учётом уровня аффективного, когнитивного, речевого, коммуникативного развития ребёнка);
- коррекция развития любознательности при РАС, так как спонтанно её уровень снижен и (или) искажён, то есть, как правило, находится в русле особых интересов ребёнка с аутизмом.

3. Развитие воображения и творческой активности; возможно несколько вариантов:

– при наиболее тяжёлых нарушениях трудности воображения (то есть проецирования опыта в будущее) часто компенсируются отработкой стереотипа (поведения, последовательности действий) и созданием необходимых внешних условий; в дальнейшем по возможности нарабатывается гибкость, позволяющая в той или иной степени отойти от стереотипа;

– на основе произвольного подражания нарабатывается гибкость реакции, способность приспособлять её к определённым конкретным условиям;

– развитие воображения посредством модификации, обогащения простейших его форм через доступные формы анализа собственного и чужого опыта;

– если воображение развивается искажённо (оторвано от реальности), необходимо использовать совместную предметно-практическую деятельность и коммуникацию для того, чтобы "заземлить" аутистические фантазии, связать их с событиями реальной жизни;

4. Становление сознания является результатом всей коррекционно-развивающей работы, поскольку при РАС этот процесс непосредственно зависит от возможности выделения событий внешнего мира (выделение событий и объектов в соответствии с социально принятыми критериями), выделения ребёнком себя как физического объекта, выделения другого человека как другого, что доступно только при наличии того или иного уровня рефлексии.

5. Формирование первичных представлений о малой Родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира:

– формирования представлений, означенных в этом пункте, полностью зависит от успешности работы по способности выделять себя из окружающего на различных уровнях, от возможности сформировать представления о перечисленных категориях (малая Родина, Отечество, традиции, праздники) и степени формальности этих представлений;

– конкретизация представлений, обозначенных в этом пункте, возможна только в рамках индивидуальной программы развития (достижимо не для всех обучающихся с РАС).

Основные цели и задачи прописаны в Адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (авторы Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева). – М.: Просвещение, 2019 г.

Возраст	Задачи образовательной деятельности	Страницы
Средняя группа 4-5 лет	Сенсорное развитие	с.87
	Формирование мышления	с.106
	Формирование элементарных количественных представлений	с.114
	Ознакомление с окружающим	с.128
Старшая группа 5-6 лет	Сенсорное развитие	с.91
	Формирование мышления	с.108
	Формирование элементарных количественных представлений	с.117
	Ознакомление с окружающим	с.130

Содержание образовательной деятельности в соответствии с методическими пособиями

Раздел ОО	Организованная образовательная деятельность	В ходе режимных моментов и самостоятельной деятельности детей
Средняя группа 4-5 лет		

<p>Формирование элементарных количественных представлений,</p>	<p>УЧИТЕЛЬ-ДЕФЕКТОЛОГ Из расчета - 2 занятия в неделю, 8 в месяц, 72 в год . Романович О.А. Дошкольная математика для детей 4-5 лет с ОВЗ: сценарии непосредственно образовательной деятельности 2-го года обучения/О.А. Романович.- М.: Издательство Гном, 2021.-176с. Сентябрь: 1,2 недели диагностика сентября №1 –с.13, №2 –с.15, №3 –с.17, №4 –с.19 Октябрь: №5 –с.21, №6 –с.25, №7 –с.27, №8 –с.29, №9 –с.31, №10 –с.33, №11 –с.37, №12 –с.41 Ноябрь: №13 –с.43, №14 –с.47, №15 –с.49, №16 –с.51, №17 - с.53 №18 - с.60, №19 - с.59, №20 –с.63, Декабрь: №21 –с.67, №22 –с.69, №23 –с.73, №24 –с.75, №25 –с.77, №26 - с.79 №27 - с.81, №28 - с.85 Январь: №29 –с.87, №30 –с.91, №31 –с.95, №32 –с.99, №33-с.101, №34-с.103 Февраль: №35 –с.105, №36 –с.107, №37 –с.109, №38 –с.113, №39 –с.115, №40 - с.117, №41 - с.119, №42 - с.121 Март: №43 –с.123, №44 –с.127, №45 –с.129, №46 –с.133, №47 –с.135, №48 - с.137, №49 - с.139, №50 - с.141 Апрель: №51 –с.143, №52 –с.145, №53 –с.149, №54 –с.151, №55 –с.153, №56 - с.155, №57 - с.157, №58 - с.159 Май: №59 –с.161, №60 –с.163, №61 –с.165, №62 –с.169, №63 –с.171, №64 - с.173, 3,4 недели мая диагностика</p>	<p>Новикова В.П. Математика в детском саду. Сценарии занятий с детьми 4-5 лет.-М.: Мозаика-Синтез, 2020.-80с.</p>
<p>Ознакомление с окружающим</p>	<p>Морозова И.А., Пушкарева М.А. Развитие математических представлений. Конспекты занятий. Для работы с детьми с ЗПР 4 – 5 лет. – 2-е издание, исправленное. – М.: Мозаика-Синтез, 2021г.-96 с. (из расчёта 1 занятия в неделю, 4 в месяц, 34 занятия в год) Сентябрь: 1-2 диагностический период №1- стр. 8, №2- стр.12; Октябрь: №3 – стр.14; №4 – стр. 17; №5 – стр.20; №6 – стр. 22; Ноябрь: №7 – стр.25; №8 – стр. 27; №9 – стр.31; №10 – стр. 34; №11 – стр.36; Декабрь: №12 – стр. 39; №13 – стр.41; №14 – стр. 44; №15 – стр.47; Январь: №16 – стр. 49; №17 – стр.52; №18 – стр. 55; Февраль: №19 – стр.58; №20 – стр. 60; №21 – стр.61; №22 – стр. 63;</p>	<p>Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. М.: Владос, 2020. Небыкова О.Н., Батова О.С. Образовательная деятельность на прогулках. Карточка прогулок на каждый день. Средняя группа. - Волгоград, Учитель Методическая литература для организации бесед в рамках преемственности лексических тем: Шорыгина Т.А. Беседы о том, кто где живет. – М.: Сфера, 2019 Шорыгина Т.А. Беседы о насекомых. – М.: Сфера, 2019 Шорыгина Т.А. Беседы о домашних инструментах. – М.: Сфера, 2019 Шорыгина Т.А. Беседы о цветах и комнатных растениях. – М.: Сфера, 2018 Шорыгина Т.А. Мир человека. Стихи для занятий с детьми. – М.: Сфера, 2018 Шорыгина Т.А. Мир природы. Стихи для занятий с детьми. – М.: Сфера,</p>

	<p>Март: №23 – стр.65; №24 – стр. 67; №25 – стр.70; №26 – стр. 73; №27 – стр.73; Апрель: №28 – стр. 76; №29 – стр.78; №30 – стр. 80; №31 – стр.83; Май: №32 - стр.86; №33 - стр.89; №34 - стр.91; 3-4 диагностический период.</p>	<p>2018 Шорыгина Т.А.Моя семья. Детям о самом важном. Беседы и сказки для детей. – М.: Сфера, 2017 Шорыгина Т.А.Фрукты. Какие они?. – М.: Гном, 2006 Шорыгина Т.А .Овощи. Какие они?. – М.: Гном, 2005 Шорыгина Т.А.Беседы о диких и домашних животных. – М.: Сфера, 2020 Шорыгина Т.А. Беседы о хорошем и плохом поведении. – М.: Сфера, 2020 Шорыгина Т.А.Беседы о поведении ребенка за столом. – М.: Сфера, 2020 Шорыгина Т.А.Беседы о бытовых электроприборах. – М.: Сфера, 2019 Шорыгина Т.А. Беседы о здоровье. – М.: Сфера, 2020 Шорыгина Т.А.Беседы о правилах пожарной безопасности. – М.: Сфера,2020 Шорыгина Т.А.Беседы о профессиях. –М.: Сфера, 2020 Шорыгина Т.А.Беседы о временахгода. – М.: Сфера, 2020 Шорыгина Т.А.Беседы о мальчиках и девочках. – М.: Сфера, 2019</p>
--	---	---

Старшая группа 5-6 лет

<p>Формирование элементарных количественных представлений</p>	<p>УЧИТЕЛЬ-ДЕФЕКТОЛОГ Из расчета - 2 занятия в неделю, 8 в месяц, 72 в год. Романович О.А. Дошкольная математика для детей 5-6 лет с ОВЗ: сценарии непосредственно образовательной деятельности 3-го года обучения/О.А. Романович.- М.: Издательство Гном, 2022.-168с. Сентябрь: 1,2 недели диагностика сентября №1 - с.21, №2 – с.23, №3 – с.25, №4 – с.29 Октябрь: №5 – с.31, №6 - с.35, №7 - с.39, №8 - с.43, №9 - с.45, №10 - с.47, №11 - с.49, №12 - с.51, №13 - с.55, №14 - с.57 Ноябрь: №15 - с.59, №16 - с.61, №17 - с.63, №18 - с.65, №19 - с.67, №20 - с.96, №21 - с.71, №22 - с.73 Декабрь: №23 - с.77, №24 - с.79, №25 - с. 81, №26 - с.83, №27 – с.85, №28 - с.87, №29 - с.89, №30 - с.91 Январь: №31 - с.93, №32 - с.95, №33 - с.97, №34 - с.101, №35 - с.105, №36 - с.107, №37 - с.109, №38 - с.111 Февраль:</p>	
---	--	--

	<p>№39 - с.113, №40 - с.115, №41 - с.117, №42 - с.119, №43 - с.121; №44 - с.123, №45 - с.125, №46 - с.127</p> <p>Март: №47 - с.129, №48 - с.131, №49 - с.133, №50 - с.135, №51 - с.137, №52 - с.139, №53 - с.141, №54 - с.143, №55 - с.145, №56 - с.149</p> <p>Апрель: №57 - с.151, №58 - с.153, №59 - с.155, №60 - с.157, №61 - с.159, №62 - с.161, №63 - с.163, №64 - с.165</p> <p>Май: №65, №66, №67, №68 - повторение 3,4 недели мая диагностика</p>	
<p>Ознакомле ние с окружаю щим</p>	<p>Морозова И.А., Пушкарева М.А. Ознакомление с окружающим миром Конспекты занятий. Для работы с детьми с ЗПР 5 – 6 лет. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2021. – 208 с. (из расчёта 2 занятия в неделю, в месяц, 72 занятия в год)</p> <p>Сентябрь: 1-2 неделя-диагностический период, №1- стр. 13 , №2- стр.16; №3 стр.19; №4 -стр.23, Октябрь: №5- стр. 26; №6 - стр.29№7 - стр.31, №8 - стр.35; №9 стр.38; №10 стр.40; №11-стр.44; №12-стр.47; Ноябрь: №13- стр.51; №14 - стр.54; №15 - стр.57, №16 - стр.59; №17 стр.62; №18 стр.65; №19-стр.69; №20- стр.72; №21- стр.75; №22 - стр.78, Декабрь: №23 - стр.81, №24 - стр.84; №25 стр.87; №26 стр.90; №27-стр.93; №28-стр.96; №29- стр.99 , №30-стр.101; Январь: №31 - стр.104; №32 стр.106; №33-стр.108; №34-стр.109; №35-стр.113; №36-стр.116; Февраль: №37-стр.119; №38-стр.122; №39- стр.124; №40 - стр.128, №41 - стр.132, №42 - стр.135; №3 стр.138; №44 стр.140; Март: №45-стр.142; №46-стр.143; №47- стр.145; №48 - стр.149, №49 - стр.152, №50 - стр.155; №51 стр.157; №52 стр.160; №53-стр.164; №54-стр.168; Апрель: №55-стр.171; №56-стр.175; №57- стр.178; №58 - стр.179, №59 - стр.182, №60 - стр.184; №61 стр.187; №62 стр.190; Май: №63-стр.192; №64-стр.196; №65- стр.199; №66- стр.201; №67-стр.204; №68-стр.204 3-4 диагностический период.</p>	<p>Стребелева Е.А. Коррекционно- развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. М.: Владос, 2019.</p> <p>Костюченко М.П. Образовательная деятельность на прогулках. Картоотека прогулок на каждый день. Старшая группа. - Волгоград, Учитель</p> <p>Методическая литература для организации бесед в рамках преимущества лексических тем: Шорыгина Т.А. Беседы о том, кто где живет. – М.: Сфера, 2019 Шорыгина Т.А. Беседы о насекомых с детьми 5—8 лет. – М.: Сфера, 2019 Шорыгина Т.А. Беседы о домашних инструментах. – М.: Сфера, 2019 Шорыгина Т.А. Беседы о цветах и комнатных растениях. – М.: Сфера, 2018 Шорыгина Т.А. Мир человека. Стихи для занятий с детьми. – М.: Сфера, 2018 Шорыгина Т.А. Мир природы. Стихи для занятий с детьми. – М.: Сфера, 2018 Шорыгина Т.А. Беседы о деревьях и кустарниках с детьми 5—8 лет. – М.: Сфера, 2018 Шорыгина Т.А. Беседы о птицах с детьми 5—8 лет. – М.: Сфера, 2018 Шорыгина Т.А. Моя семья. Детям о самом важном. Беседы и сказки для детей. – М.: Сфера, 2017 Шорыгина Т.А. Беседы об основах безопасности с детьми 5—8 лет. – М.: Сфера, 2020 Шорыгина Т.А. Беседы об овощах с детьми 5—8 лет. – М.: Сфера, 2020 Шорыгина Т.А. Фрукты. Какие они?. – М.: Гном, 2006 Шорыгина Т.А. Беседы о правилах дорожного движения с детьми 5—8 лет. – М.: Сфера, 2020 Шорыгина Т.А. Беседы о диких и домашних животных. – М.: Сфера, 2020</p>

	<p>Шорыгина Т.А.Беседы о хорошем и плохом поведении. – М.: Сфера, 2020</p> <p>Шорыгина Т.А.Беседы о поведении ребенка за столом. – М.: Сфера, 2020</p> <p>Шорыгина Т.А.Беседы о бытовых электроприборах. – М.: Сфера, 2019</p> <p>Алябьева Е.А. Дошкольникам о транспорте и технике. Беседы, рассказы и сказки. – М.: Сфера, 2016</p> <p>Шорыгина Т.А. Беседы о здоровье. – М.: Сфера, 2020</p> <p>Шорыгина Т.А.Беседы о правилах пожарной безопасности. – М.: Сфера, 2020</p> <p>Шорыгина Т.А.Беседы о профессиях. – М.: Сфера, 2020</p> <p>Шорыгина Т.А.Беседы о временах года. – М.: Сфера, 2020</p> <p>Шорыгина Т.А.Беседы о мальчиках и девочках. – М.: Сфера, 2019</p> <p>Шорыгина Т.А.Беседы о природных явлениях и объектах. – М.: Сфера, 2019</p> <p>Шорыгина Т.А. Детям о самом важном. Наша Родина — Россия. – М.: Сфера, 2019</p>
--	--

2.1.2. Образовательная область «Речевое развитие»

На основном этапе - работа по **речевому развитию**, начатая в предыдущих этапах, продолжается, частично перекрываясь, но уже в условиях группы (если это доступно ребёнку) (ФАОП ДО п. 35.2):

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

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

–совершенствование конвенциональных форм общения;

–расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации;

–расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения;

–развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы.

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

4. Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы: возможно при сформированности понимания речи с учётом степени пресыщаемости и утомляемости ребёнка, при правильном подборе текстов (доступность по содержанию) и внимательном контроле за пониманием их содержания.

5. Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте:

–начинать это направление работы следует как можно раньше, но основной её объём приходится на пропедевтический период.

Речевое развитие направлено на овладение детьми устной коммуникацией как средством общения и культуры, обогащение активного словаря, развитие слухового внимания и слухового восприятия, фонематического слуха, развитие связной, грамматически правильной диалогической речи, развитие и коррекцию звуковой и интонационной культуры речи,

знакомство с художественной детской литературой.

Основные цели и задачи прописаны в Адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (авторы Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева).– М.: Просвещение, 2019 г.

Возраст	Задачи образовательной деятельности	Страницы
Средняя группа 4-5 лет	Коррекционно- педагогическая работа по развитию речи	с.142
	Подготовка к обучению грамоте/ Развитие ручной моторики, подготовка руки к письму	с.155
Старшая группа 5-6 лет	Коррекционно- педагогическая работа по развитию речи	с.145
	Подготовка к обучению грамоте/ Развитие ручной моторики, подготовка руки к письму	с.156

Содержание образовательной деятельности в соответствии с методическими пособиями

Раздел ОО	Организованная образовательная деятельность	В ходе режимных моментов и самостоятельной деятельности детей
Средняя группа 4-5 лет		
Коррекционн о-педагогическая работа по развитию речи	<p>УЧИТЕЛЬ-ДЕФЕКТОЛОГ Из расчета - 1 занятие в неделю, 4 в месяц, 34 в год. Бухарина К.Е. Конспекты занятий по развитию лексико-грамматических представлений и связной речи у детей 4-5 лет с ОНР и ЗПР. – М., Владос, 2017</p> <p>Сентябрь: 1,2 недели диагностика сентября №1 – с.9, №2 –с.11</p> <p>Октябрь: №3 – с.13, №4 – с.14 №5 –с.16, №6 – с.18, №7 – с. 20</p> <p>Ноябрь: №8 – с.22, №9 – с.24 №10 – с.26, №11 – с.31</p> <p>Декабрь: №12 –с.34, №13 –с.38 №14 –с.41, №15 –с.46</p> <p>Январь: №16 – с.50, №17 – с.54 №18 – с.54, №19 – с.58</p> <p>Февраль: №20 – с.62, №21 – с.66 №22 – с.66, №23 – с.70</p> <p>Март: №24 – с.74, №25 – с.98 №26 – с.86, №27 – с.77, №28 – с.82</p> <p>Апрель: №29 – с.108, №30 – с.110 №31 – с.90, №32 – с.94</p> <p>Май: №33 – с.102, №34 – с.105 3,4 недели мая диагностика</p>	
Подготовка		Стребелева Е.А. Коррекционно-

<p>кобучению грамоте/ Развитие ручной моторики, подготовка руки к письму</p>		<p>развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. М.: Владос, 2020.</p> <p>Галкина Г.Г., Дубинина Т.И. Пальцы помогают говорить. Коррекционные занятия по развитию мелкой моторики у детей. – М.: Гном, 2019 с.9-17</p> <p>Нищева Н.В. Карточка подвижных игр, упражнений, физкультминуток, пальчиковых гимнастик. - СПб: Детство-Пресс, 2013</p> <p>Из расчета 2 комплекса пальчиковой гимнастики на месяц, всего 18 в год – в соответствии с лексическими темами</p>
<p>Старшая группа 5-6 лет</p>		
<p>Коррекционно-педагогическая работа по развитию речи</p>	<p>УЧИТЕЛЬ-ДЕФЕКТОЛОГ Из расчета - 1 занятие в неделю, 4 в месяц, 34 в год. Бухарина К.Е. Конспекты занятий по развитию лексико-грамматических представлений и связной речи у детей 5-6 лет с ОНР и ЗПР. – М., Владос, 2020</p> <p>Сентябрь: 1,2 недели диагностика сентября №1 – с.14, №2 – с.16</p> <p>Октябрь: №3 – с.21, №4 – с.26 №5 – с.31, №6 – с.35, №7 – с.39</p> <p>Ноябрь: №8 – с.43, №9 – с.48 №10 – с.52, №11 – с.56</p> <p>Декабрь: №12 – с.63, №13 – с.72 №14 – с.76, №15 – с.77</p> <p>Январь: №16 – с.83, №17 – с.90 №18 – с.96, №19 – с.94</p> <p>Февраль: №20 – с.102, №21 – с.108 №22 – с.113, №23 – с.117</p> <p>Март: №24 – с.124, №25 – с.131 №26 – с.137, №27 – с.151, №28 – с.154</p> <p>Апрель: №29 – с.147, №30 – с.159 №31 – с.165, №32 – с.170</p> <p>Май: №33 – с.177, №34 – с.180 3,4 недели мая диагностика</p>	<p>Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Конспекты логопедических занятий в детском саду для детей 5-6 лет с ОНР –М.: Издательство СКРИПТОРИЙ 2003</p>
<p>Подготовка кобучению грамоте/ Развитие ручной</p>		<p>Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. М.: Владос, 2020.</p> <p>Небыкова О.Н. Формирование</p>

<p>моторики, подготовка руки к письму</p>		<p>моторно-двигательных умений посредством штрихографии у детей с ОВЗ 5-6 лет: программа, планирование, конспекты занятий. Волгоград: Учитель. Галкина Г.Г., Дубинина Т.И. Пальцы помогают говорить. Коррекционные занятия по развитию мелкой моторики у детей. – М.: Гном, 2019 с.18-27 Нищева Н.В. Картоотека подвижных игр, упражнений, физкультминуток, пальчиковых гимнастик. - СПб: Детство-Пресс, 2013 Из расчета 2 комплекса пальчиковой гимнастики на месяц, всего 18 в год – в соответствии с лексическими темами</p>
---	--	--

2.2. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов. Взаимодействие педагогических работников с детьми.

Формы, способы, методы и средства реализации Программы образования определены в соответствии с задачами воспитания и обучения, возрастными и индивидуальными особенностями детей, спецификой их образовательных потребностей и интересов. Существенное значение имеют сформировавшиеся у педагога практики воспитания и обучения детей, оценка результативности форм, методов, средств образовательной деятельности применительно к конкретной возрастной группе детей.

Используемые формы реализации Программы образования в соответствии с видом детской деятельности и возрастными особенностями детей:

Согласно ФГОС ДО педагог может использовать различные формы реализации Программы в соответствии с видом детской деятельности и возрастными особенностями детей.

В дошкольном возрасте (3 года - 8 лет)

- игровая деятельность (сюжетно-ролевая, театрализованная, режиссерская, строительно-конструктивная, дидактическая, подвижная и др.);
- общение со взрослым (ситуативно-деловое, внеситуативно-познавательное, внеситуативно-личностное) и сверстниками (ситуативно-деловое, внеситуативно-деловое);
- речевая деятельность (слушание речи взрослого и сверстников, активная диалогическая и монологическая речь);
- познавательно-исследовательская деятельность и экспериментирование;
- изобразительная деятельность (рисование, лепка, аппликация) и конструирование из разных материалов по образцу, условию и замыслу ребенка;
- двигательная деятельность (основные виды движений, общеразвивающие и спортивные упражнения, подвижные и элементы спортивных игр и др.);
- элементарная трудовая деятельность (самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе, ручной труд);
- музыкальная деятельность (слушание и понимание музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах).

Для достижения задач воспитания в ходе реализации Программы образования педагог использует следующие методы:

- организации опыта поведения и деятельности (приучение к положительным формам общественного поведения, упражнение, воспитывающие ситуации, игровые методы);
- осознания детьми опыта поведения и деятельности (рассказ на моральные темы, разъяснение норм и правил поведения, чтение художественной литературы, этические беседы, обсуждение поступков и жизненных ситуаций, личный пример);
- мотивации опыта поведения и деятельности (поощрение, методы развития эмоций, игры, соревнования, проектные методы);

При организации обучения используются традиционные методы (словесные, наглядные, практические), которые дополняются методами, в основу которых положен характер познавательной деятельности детей:

- информационно-рецептивный метод – предъявление информации, организация действий ребенка с объектом изучения (распознающее наблюдение, рассматривание картин, демонстрация кино- и диафильмов, просмотр компьютерных презентаций, рассказы воспитателя или детей, чтение);
- репродуктивный метод - создание условий для воспроизведения представлений и способов деятельности, руководство их выполнением (упражнения на основе образца воспитателя, беседа, составление рассказов с опорой на предметную или предметно-схематическую модель);
- метод проблемного изложения - постановка проблемы и раскрытие пути ее решения в процессе организации опытов, наблюдений;
- эвристический метод (частично-поисковый) – проблемная задача делится на части – проблемы, в решении которых принимают участие дети (применение представлений в новых условиях);
- исследовательский метод – составление и предъявление проблемных ситуаций, ситуаций для экспериментирования и опытов (творческие задания, опыты, экспериментирование).

При реализации Программы образования педагог может использовать различные средства, представленные совокупностью материальных и идеальных объектов:

демонстрационные и раздаточные;

- визуальные, аудиальные, аудиовизуальные;
- естественные и искусственные;
- реальные и виртуальные.

Программа построена на реализации технологии деятельностного метода «Ситуация». Суть данной технологии заключается в организации развивающих ситуаций, в которых дети сталкиваются с затруднениями, фиксируют то, что у них пока не получается, выявляют причины затруднений, выходят на формулировку задач (детских целей), а затем в активной деятельности делают свои первые «открытия». Содержание образования проектируется как путь в общечеловеческую культуру. При этом педагог становится организатором, помощником, консультантом детей и выполняет свою профессиональную миссию — быть проводником в мир общечеловеческой культуры. Такие ситуации могут отличаться по форме организации (например, это могут быть сюжетно-ролевые и дидактические игры, прогулки, экскурсии, занятия, праздники и др.), а также по локализации во времени. Несмотря на все отличия, они имеют сходную структуру и включают следующие этапы, или «шаги»:

Введение в ситуацию. Создаются условия для возникновения у детей внутренней потребности (мотивации) включения в совместную деятельность. Дети фиксируют свою «детскую» цель.

Актуализация детского опыта (знаний, умений, способов). Воспитатель организует деятельность, в которой целенаправленно актуализируются знания, умения и способности детей, необходимые им для нового «открытия».

Затруднение в ситуации (проблематизация содержания). В контексте выбранного сюжета моделируется ситуация, в которой дети сталкиваются с затруднением в деятельности. Воспитатель помогает детям приобрести опыт фиксации затруднения и выявления его причины

с помощью системы вопросов («Смогли?» — «Почему мы не смогли?»).

«Открытие» нового знания (способа действий). Используя различные приемы и методы (подводящий диалог, побуждающий диалог), педагог организует построение нового знания и способа действий, которое фиксируется детьми в речи и, возможно, в знаках.

Включение нового знания (способа действия) в систему знаний (способов интеллектуальной и практической деятельности). Воспитатель организует различные виды деятельности, в которых новое знание или способ действий используется в новых условиях.

Осмысление. Данный этап является необходимым элементом любой деятельности, так как позволяет приобрести опыт выполнения таких важных универсальных действий, как фиксирование достижения цели и определение условий, которые позволили добиться этой цели.

Для развития каждого вида деятельности детей применяются следующие средства:

двигательной (оборудование для ходьбы, бега, ползания, лазанья, прыгания, занятий с мячом и др.);

– предметной (образные и дидактические игрушки, реальные предметы и др.); игровой (игры, игрушки, игровое оборудование и др.);

– коммуникативной (дидактический материал, предметы, игрушки, видеофильмы и др.); познавательно-исследовательской и экспериментирования (натуральные предметы и оборудование для исследования и образно-символический материал, в том числе макеты, плакаты, модели, схемы и др.);

– чтения художественной литературы (книги для детского чтения, в том числе аудиокниги, иллюстративный материал);

– трудовой (оборудование и инвентарь для всех видов труда);

– продуктивной (оборудование и материалы для лепки, аппликации, рисования и конструирования);

– музыкальной (детские музыкальные инструменты, дидактический материал и др.).

При выборе форм, методов, средств реализации Программы образования важное значение имеет признание приоритетной субъективной позиции ребенка в образовательном процессе.

Педагог учитывает субъектные проявления ребенка в деятельности: интерес к миру и культуре; избирательное отношение к социокультурным объектам и разным видам деятельности; инициативность и желание заниматься той или иной деятельностью; самостоятельность в выборе и осуществлении деятельности; творчество в интерпретации объектов культуры и создании продуктов деятельности.

Выбор педагогом форм, методов, средств реализации Программы образования, адекватных образовательным потребностям и предпочтениям детей, их соотношение и интеграция при решении задач воспитания и обучения обеспечивает их вариативность.

Взаимодействие педагогических работников с детьми отражает формы, способы, методы и средства реализации Программы (ФАОП ДО п. 38.)

Взаимодействие педагогических работников с детьми:

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

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

2. Взаимодействие педагогических работников с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности.

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

4. Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только

в том случае, если педагогический работник выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка. Партнерские отношения педагогического работника и ребенка в Организации и в семье являются разумной альтернативой двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на идеях "свободного воспитания". Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение педагогического работника в процесс деятельности. Педагогический работник участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

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

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

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

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

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

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

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

Формы, способы, методы и средства реализации Программы.

Возраст	Формы	Способы	Методы	Средства реализации Программы
Образовательная область «Познавательное развитие»				
4-5 лет	Организованная образовательная деятельность	Групповой Подгрупповой Индивидуальный	Словесные: -объяснения, пояснения, -словесное	Формирование элементарных количественных представлений

	<p>Формирование элементарных количественных представлений</p> <p>Ознакомление с окружающим</p> <p>Образовательная деятельность в ходе режимных моментов.</p> <p>Самостоятельная деятельность детей</p>		<p>обозначение, -словесная инструкция, -художественное слово, -повторение слова, фразы за педагогом, -сопровождение практических действий речью, -рассказ, беседа, -объяснение, -вопросы</p> <p>Наглядные: -наблюдение -рассматривание, -показ предмета, образца, способа действия</p> <p>Практические: - практические действия в определенном порядке по алгоритму с помощью взрослого, по показу, -образец выполнения, действия по образцу, -действия по подражанию, -«жестовая инструкция», -совместные действия педагога и ребенка, -игры с дидактическими игрушками, -дидактические игры, -сюжетно-дидактические игры с математическим содержанием, -практические игровые задания, -использование</p>	<p>Счетная лесенка Наборное полотно Разноцветные пластмассовые корзинки, миски, ведерки, подносы разных размеров Ложки разных размеров Сыпучие материалы: горох, фасоль, манная крупа, речной песок и т. д. Прозрачные емкости (пластмассовые стаканчики, банки, пузырьки и т. д.) Формочки для песка Игрушечные удочки с магнитами Мелкие игрушки с магнитами Природный материал: желуди, камешки различной величины Счетные полоски Мелкий счетный материал: объемный и плоскостной Образные игрушки Плоские предметы и геометрические фигуры для раскладывания на наборном полотне и фланелеграфе (предметные изображения животных, фруктов, овощей, деревьев, цветов и др.) Наборы полосок, разных по длине Наборы полосок, разных по ширине Набор</p>
--	--	--	--	--

			<p>ощупывающих и обводящих движений, -использование вспомогательных средств или предметов-орудий -дидактические задания (на развитие процессов сравнения, обобщения, конкретизации), -выбор и соотнесение иллюстраций с содержанием прочитанного текста</p>	<p>плоскостных геометрических фигур Плоскостные модели домов и елок разной величины Изображения разных времен года и частей суток Карточки с изображением разных предметов (овощи, фрукты, животные, транспорт), геометрических фигур от 1 до 3 Счетные палочки Настольно-печатные игры Дидактические игры Ознакомление с окружающим Детские книги Картинки с изображением различных предметов, игрушек, сказочных персонажей Иллюстративный материал, отражающий эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей Иллюстрации с изображением разных времен года и частей суток Плоскостные и объемные фигурки персонажей знакомых детям сказок Набор персонажей для пальчикового театра Куклы бибабо Рукавички и перчатки с изображением мордочек различных</p>
--	--	--	---	---

				<p>сказочных персонажей Атрибуты для игры-драматизации Образные игрушки Разрезные картинки по содержанию сказок, с изображением различных ситуаций Пазлы Настольно-печатные игры Мольберт, фланелеграф Настольная и напольная ширма Комнатные растения: лилия, традесканция, бегония Паспорта комнатных растений Календарь природы Макет дороги, дорожные знаки, светофор Тематические альбомы по ПДД, пожарной безопасности, ОБЖ Настольно-печатные игры</p>
5-6 лет	<p>Организованная образовательная деятельность</p> <p>Формирование элементарных количественных представлений</p> <p>Ознакомление с окружающим</p> <p>Образовательная деятельность в ходе режимных моментов</p> <p>Самостоятельная деятельность детей</p>	<p>Групповой Подгрупповой Индивидуальный</p>	<p>Словесные: -объяснения, пояснения, -словесное обозначение, -словесная инструкция -художественное слово, -повторение слова, фразы за педагогом, -сопровождение практических действий речью, -рассказ, беседа, -объяснение, -вопросы Наглядные: -наблюдение -рассматривание, -показ предмета, образца, способа действия</p>	<p>Формирование элементарных количественных представлений Счетная лесенка Наборное полотно Разноцветные пластмассовые корзинки, миски, ведерки, подносы разных размеров Ложки разных размеров Сыпучие материалы: горох, фасоль, манная крупа, речной песок и т. д. Прозрачные емкости (пластмассовые</p>

			<p>Практические: -практические действия в определенном порядке по алгоритму по показу, по просьбе, -образец выполнения, действия по образцу и выбор по образцу, -повторение, -игры с дидактическими игрушками, -дидактические игры, -сюжетно-дидактические игры с математическим содержанием, -практические игровые задания, -игры с правилами, -использование вспомогательных средств или предметов-орудий, -использование картинок,</p>	<p>стаканчики, банки, пузырьки и т. д.) Формочки для песка Игрушечные удочки с магнитами Мелкие игрушки с магнитами Природный материал: желуди, камешки различной величины Счетные полоски Мелкий счетный материал: объемный и плоскостной Образные игрушки Наборы цифр от 1 до 5 Плоские предметы и геометрические фигуры для раскладывания на наборном полотне и фланелеграфе (предметные изображения</p>
			<p>изображающих серию последовательных событий -дидактические задания (на развитие процессов сравнения, обобщения, конкретизации, элементов суждения, умозаключения), -выбор и соотнесение иллюстраций с содержанием прочитанного текста, -проектная</p>	<p>животных, фруктов, овощей, деревьев, цветов и др.) Наборы полосок, разных по длине Наборы полосок, разных по ширине Набор плоскостных геометрических фигур Плоскостные модели домов и елок разной величины Изображения разных времен года и частей</p>

			<p>деятельность</p>	<p>суток Карточки с изображением разных предметов (овощи, фрукты, животные, транспорт), геометрических фигур от 1 до 5 Домино (детское) с изображением предметов и кружков Счетные палочки Наборы цифр и счетного материала Настольно-печатные игры Дидактические игры Ознакомление с окружающим Детские книги Картинки с изображением различных предметов, игрушек, сказочных персонажей Иллюстративный материал, отражающий эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей Иллюстрации с изображением разных времен года и частей суток Плоскостные и объемные фигурки персонажей знакомых детям сказок Набор персонажей для пальчикового</p>
--	--	--	---------------------	---

				<p>театра Куклы бибабо Рукавички и перчатки с изображением мордочек различных сказочных персонажей Атрибуты для игры- драматизации Образные игрушки Разрезные картинки по содержанию сказок, с изображением различных ситуаций Пазлы Альбом Дзержинск Тематические книги о Дзержинске Презентация Дзержинск Настольно- печатные игры Мольберт, фланелеграф Настольная и напольная ширма Комнатные растения: лилия, традесканция, бегония, фиалка, колеус, сансевьера Паспорта комнатных растений Календарь природы Макет дороги, дорожные знаки, светофор Тематические альбомы по ПДД, пожарной безопасности, ОБЖ Настольно-</p>
--	--	--	--	---

				печатные игры.
--	--	--	--	----------------

**Образовательная область
«Речевое развитие»**

<p>4-5 лет</p>	<p>Организованная образовательная деятельность</p> <p><i>Развитие речи</i></p> <p>Образовательная деятельность в ходе режимных моментов</p> <p>Самостоятельная деятельность детей</p>	<p>Групповой Подгрупповой Индивидуальный</p>	<p>Словесные: -объяснения, пояснения, -словесное обозначение, -словесная инструкция, -художественное слово, -повторение слова, фразы за педагогом, -сопровождение практических действий речью, -рассказ, -вопросы, -чтение, беседа о прочитанном, -ситуативный разговор Наглядные: -наблюдение, -рассматривание картины, иллюстрации, объекта Практические: -речевые и дидактические игры, -игровые ситуации, -показ настольного театра, -разучивание стихотворений, -сюжетно-ролевые игры, -дидактические игры, -театрализованные игры, -подвижные игры с текстом</p>	<p>Детские книги Предметные картинки Иллюстративный материал, отражающий эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей Настольная и напольная ширма Плоскостные и объемные фигурки персонажей знакомых детям сказок Набор персонажей для пальчикового театра Куклы бибабо Рукавички и перчатки с изображением мордочек различных сказочных персонажей Иллюстрации к русским народным сказкам Образные игрушки Настольно-печатные игры Мольберт, фланелеграф</p>
<p>5-6 лет</p>	<p>Организованная образовательная деятельность</p> <p><i>Развитие речи</i></p>	<p>Групповой Подгрупповой Индивидуальный</p>	<p>Словесные: -объяснения, пояснения, -словесное обозначение,</p>	<p>Детские книги Предметные картинки Алгоритмы для составления</p>

<p>Образовательная деятельность в ходе режимных моментов</p> <p>Самостоятельная деятельность детей</p>			<p>-словесная инструкция, -художественное слово, -повторение слова, фразы за педагогом, -сопровождение практических действий речью, -рассказ, -вопросы, -чтение, беседа о прочитанном, -ситуативный разговор</p> <p>Наглядные: -наблюдение, -рассматривание картины, иллюстрации, объекта</p> <p>Практические: -речевые и дидактические игры, -экскурсии, -игровые ситуации, -показ настольного театра, -разучивание стихотворений, -составление рассказов по игрушке, картине, серии картин, -составление рассказов из опыта, -сюжетно-ролевые игры, -дидактические игры, -театрализованные игры, -подвижные игры с текстом</p>	<p>описательных рассказов</p> <p>Иллюстративный материал, отражающий эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей</p> <p>Настольная и напольная ширма</p> <p>Плоскостные и объемные фигурки персонажей знакомых детям сказок</p> <p>Набор персонажей для пальчикового театра</p> <p>Куклы бибабо</p> <p>Рукавички и перчатки с изображением мордочек различных сказочных персонажей</p> <p>Иллюстрации к русским народным сказкам</p> <p>Образные игрушки</p> <p>Настольно-печатные игры</p> <p>Мольберт, фланелеграф</p>
--	--	--	--	---

2.3. Способы и направления поддержки детской инициативы

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

Содержание Программы отражает следующие направления развития и поддержки

детской инициативы и самостоятельности:

–развивать активный интерес детей к окружающему миру, стремление к получению новых умений и навыков;

–создавать разнообразные условия и ситуации, побуждающие детей к активному применению знаний, умений, способов деятельности в личном опыте;

–постоянно расширять область задач, которые дети решают самостоятельно.

–постепенно выдвигать перед детьми более сложные задачи, требующие сообразительности, творчества, поиска новых подходов, поощрять детскую инициативу.

–«дозировать» помощь детям. Если ситуация подобна той, в которой ребенок действовал раньше, но его сдерживает новизна обстановки, достаточно просто намекнуть, посоветовать вспомнить, как он действовал в аналогичном случае;

–поддерживать у детей чувство гордости и радости от успешных самостоятельных действий, подчеркивать рост возможностей и достижений каждого ребенка, побуждать к проявлению инициативы и творчества.

Самостоятельная деятельность детей протекает преимущественно в утренний отрезок времени и во второй половине дня. Все виды деятельности ребенка в детском саду могут осуществляться в форме самостоятельной инициативной деятельности.

Способы и направления поддержки детской инициативы детей со сложным дефектом, в том числе с РАС, 4-5 лет

–знакомство детей с группой, другими помещениями и сотрудниками детского сада, территорией участка с целью повышения самостоятельности;

–разнообразные действия с предметами, направленные на ознакомление с их качествами и свойствами (вкладыши, разборные игрушки, открывание и закрывание, подбор по форме и размеру);

–развивающие игры;

–игры с природным материалом;

–рассматривание и наблюдение в режимных моментах;

–создание по указанию ребенка рисунка или поделки для поддержания инициативы в продуктивной деятельности;

–музыкальные игры и импровизации;

–самостоятельная деятельность в книжном уголке;

–самостоятельная двигательная деятельность.

Способы и направления поддержки детской инициативы детей со сложным дефектом, в том числе с РАС, 5-6 лет

–развивающие игры;

–труд в уголке природы;

–самообслуживание и элементарный бытовой труд;

–музыкальные игры и импровизации;

–самостоятельная деятельность в книжном уголке;

–экскурсии, наблюдения;

–рассматривание альбомов с детскими фотографиями, отображающими различные события из жизни детей;

–общение со взрослым и сверстниками: разговоры и беседы;

–специально созданные педагогические ситуации;

–изобразительная и конструктивная деятельность по выбору детей;

–самостоятельные сюжетно-ролевые, театрализованные игры;

–самостоятельная двигательная деятельность.

2.4. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников

Взаимодействие педагогического коллектива с родителями (законными представителями)

обучающихся (ФАОП ДО п.39).

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

Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС (ФАОП ДО п. 39.6):

1. Роль педагогических работников во взаимодействии с детьми с РАС отличается от таковой при типичном развитии, что обусловлено, прежде всего, качественными нарушениями коммуникации и социального взаимодействия при аутизме. Родители (законные представители) и специалисты должны знать основные особенности обучающихся с аутизмом, их развития, поведения, деятельности, обучения.

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

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

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

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

а) демонстрировать выраженную негативную эмоциональную реакцию (гнев, крик) на поведение ребёнка;

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

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

7. Очень важно и в Организации, и в семье создавать и поддерживать ровную и доброжелательную атмосферу, формировать у ребёнка с РАС уверенность в себе и своих силах, поддерживать и развивать коммуникативные интенции, воспитывать доброжелательность и доверие по отношению к педагогическим работникам и обучающимся.

8. Большое значение роли родителей (законных представителей) и всей семьи в развитии ребёнка общеизвестно, и не нуждается в пояснениях и доказательствах. Это относится как к детям с типичным развитием, так и к детям с любым вариантом дизонтогенеза, включая аутизм.

Необходимость сотрудничества семьи и специалистов подчеркивается в рамках, практически, всех основных подходов к коррекции РАС (кроме психоаналитического).

9. Цель взаимодействия педагогического коллектива Организации, которую посещает ребёнок с аутизмом, и семьи, в которой он воспитывается: добиться максимально доступного прогресса в развитии ребёнка, создать предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации. В этом треугольнике "ребёнок - семья - организация":

приоритет принадлежит интересам ребёнка с аутизмом;

основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители (законные представители);

организация обеспечивает разработку и реализацию АОП ДО, релевантной особенностям ребёнка.

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

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

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

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

Основная цель и работы с семьей - это вовлечение родителей в образовательный процесс для формирования у них педагогической позиции по отношению к собственному ребенку в вопросах воспитания и обучения детей, имеющих сложный дефект.

В основу совместной деятельности семьи и ЧОУ заложены следующие принципы: единый подход к процессу воспитания ребёнка;

- открытость дошкольного учреждения для родителей;
- взаимное доверие во взаимоотношениях педагогов и родителей;
- уважение и доброжелательность друг к другу;
- дифференцированный подход к каждой семье;
- равно ответственность родителей и педагогов.

Модель взаимодействия ЧОУ и семьи

Цель: создание необходимых условий для формирования ответственных взаимоотношений с семьями воспитанников и развития компетентности родителей (способности разрешать разные типы социально-педагогических ситуаций, связанных с воспитанием ребенка); обеспечение права родителей на уважение и понимание, на участие в

жизни детского сада.

Задачи взаимодействия:

Изучение отношения педагогов и родителей к различным вопросам воспитания, обучения, развития детей, условий организации разнообразной деятельности в детском саду и семье	Знакомство педагогов и родителей с лучшим опытом воспитания в детском саду и семье, а также с трудностями, возникающим и в семейном и общественном воспитании дошкольников	Информирование друг друга об актуальных задачах воспитания и обучения детей и о возможностях детского сада и семьи в решении данных задач	Создание в детском саду условий для разнообразного по содержанию и формам сотрудничества, способствующего развитию конструктивного взаимодействия педагогов и родителей с детьми	Привлечение семей воспитанников к участию в совместных с педагогами мероприятиях, организуемых в городе	Поощрение родителей за внимательное отношение к разнообразным стремлениям и потребностям ребенка, создание необходимых условий для их удовлетворения в семье
---	--	---	--	---	--

Основные направления взаимодействия с семьей:

Взаимопознание и взаимоинформирование	Непрерывное образование воспитывающих взрослых	Совместная деятельность педагогов, родителей, детей
---------------------------------------	--	---

Формы работы:

Анкетирование и тестирование	Родительские собрания	Управление ЧОУ через совет родителей	Консультирование	Родительские уголки и информационные стенды
Информирование через сайт ЧОУ	Участие в конкурсах, выставках	Дни открытых дверей	Проведение досугов, субботников	Практические семинары, мастер-классы
	Участие в создании развивающей среды	Участие в проектной деятельности	Обучающие тренинги	

Результат: успешное развитие воспитанников ЧОУ и реализация творческого потенциала родителей и детей.

Содержание направлений работы с семьей по образовательным областям

Образовательные области	Направления работы
Познавательное развитие	Обращать внимание родителей на возможности интеллектуального развития ребенка в семье и детском саду. Ориентировать на развитие у ребенка потребности к познанию, общению со взрослыми и сверстниками. Обращать их внимание на ценность детских вопросов. Побуждать находить на них ответы посредством совместных с ребенком наблюдений, экспериментов, размышлений, чтения художественной и познавательной литературы, просмотра художественных, документальных видеофильмов. Показывать пользу прогулок и экскурсий для получения

	<p>разнообразных впечатлений, вызывающих положительные эмоции и ощущения (зрительные, слуховые, тактильные и др.).</p> <p>Привлекать родителей к совместной с детьми исследовательской и продуктивной деятельности в детском саду и дома, способствующей возникновению познавательной активности. Проводить совместные с семьей конкурсы, игры-викторины.</p> <p>Привлекать родителей к совместному изготовлению познавательных игр и пособий, к совместным познавательным играм.</p> <p>Привлекать родителей к участию в проектной деятельности.</p>
Речевое развитие	<p>Изучать особенности общения взрослых с детьми в семье. Обращать внимание родителей на возможности развития коммуникативной сферы ребенка в семье и детском саду.</p> <p>Рекомендовать родителям использовать каждую возможность для общения с ребенком, поводом для которого могут стать любые события и связанные с ними эмоциональные состояния, достижения и трудности ребенка в развитии взаимодействия с миром и др.</p> <p>Показывать ценность диалогического общения с ребенком, открывающего возможность для познания окружающего мира, обмена информацией и эмоциями. Развивать у родителей навыки общения, используя семейные праздники, коммуникативные тренинги и другие формы взаимодействия.</p> <p>Показывать значение доброго, теплого общения с ребенком, не допускающего грубости; демонстрировать ценность и уместность как делового, так и эмоционального общения. Побуждать родителей к помощи своему ребенку в установлении взаимоотношений со сверстниками, младшими детьми; подсказывать, как легче решить конфликтную ситуацию.</p> <p>Привлекать родителей к разнообразному по содержанию и формам сотрудничеству, способствующему развитию свободного общения взрослых с детьми.</p> <p>Показывать ценность домашнего чтения, выступающего способом развития пассивного и активного словаря ребенка, словесного творчества.</p> <p>Рекомендовать родителям произведения, определяющие круг семейного чтения в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями ребенка. Показывать методы и приемы ознакомления ребенка с художественной литературой.</p> <p>Ориентировать родителей в выборе художественных и мультипликационных фильмов, направленных на развитие художественного вкуса ребенка.</p> <p>Поддерживать контакты семьи с детской библиотекой.</p> <p>Привлекать родителей к участию в проектной деятельности.</p>

Планирование использования методической литературы по взаимодействию с родителями

1. Танцюра С.Ю., Мартыненко С.М., Басангова Б.М. Сопровождение семьи ребенка с ОВЗ. – М.: Сфера, 2020
2. Партнерство дошкольной организации и семьи под ред. Прищепа С.С., Шатверян Т.С. – М.: Мозаика-Синтез, 2016
3. Метенова Н.М. Родительское собрание. – Ярославль, 2010
4. Метенова Н.М. Родительское собрание в детском саду. – Ярославль, 2010
5. Метенова Н.М. Взрослым о детях. – Ярославль, 2011
6. Хайртдинова Л.Ф. О работе с родителями в специальном (коррекционном) дошкольном образовательном учреждении для детей с нарушениями интеллекта/ Ж.Дефектология №1,

2005 с.11

7. Стребелева Е.А., Закрепина А.В. Современные формы помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии/Ж.Дефектология №1, 2005 с.3
8. Закрепина А.В. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья/ Ж.Дошкольное воспитание № 4, 2009 с.94

Просветительские формы работы с родителями:

1. Родительские собрания
2. Индивидуальные беседы
3. Консультации

Для целенаправленной и систематической работы с родителями было составлено планирование с указанием формы, темы и цели работ. Планирование составлено на весь учебный год по месяцам (с сентября по май). С помощью нижеприведенных форм взаимодействия я не только устанавливаю партнерские отношения с родителями, но и создаю атмосферу общности интересов, повышаю педагогическую компетентность родителей.

Дата проведения	Содержание работы	Ответственные
Сентябрь	1.Сбор анамнестических данных. 2. Родительское собрание по итогам диагностики. «Развиваем пальчики-развиваем речь» 3.Индивидуальное консультирование по запросам родителей.	Логопед Родители
Октябрь	1.Индивидуальное консультирование по запросам родителей.	Логопед
Ноябрь	1. Индивидуальное консультирование по запросам родителей 2.Консультация для родителей «Как организовать занятия дома».	Логопед Родители
Декабрь	1. Индивидуальное консультирование по запросам родителей 2. Совместная с родителями подготовка к новомуднему утренику.	Логопед Родители
Январь	1.Индивидуальное консультирование по запросам родителей. 2. Консультация для родителей «Роль фонематического слуха и восприятия в формировании речи ребенка»	Логопед Родители
Февраль	1. Индивидуальное консультирование по запросам родителей. 2. Подготовка и публикация на сайте «Продленка»	Логопед Родители
Март	1. Индивидуальное консультирование по запросам родителей. 2. Фотоколлаж «Мамочка любимая»	Логопед Родители
Апрель	1.Индивидуальное консультирование по запросам родителей. 2. Подготовка и публикация на сайте «Продленка»	Логопед Родители
Май	1. Индивидуальное консультирование по запросам родителей. 2. Проведение родительского собрания на тему: «Итоги коррекционной логопедической работы за год. Задание на летний период»	Логопед Родители

2.5. Программа коррекционно-развивающей работы (ФАОП ДО п.40)

Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС ФАОП ДО п.46.

Коррекционно-развивающая работа логопеда-дефектолога включает два направления:
Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.
Речевое развитие.

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.

Одним из важнейших критериев при выборе и(или) составлении учебного плана является уровень интеллектуального развития ребёнка.

Работа по формированию предпосылок интеллектуальной деятельности является обязательной составляющей комплексного сопровождения обучающихся с РАС. Она особенно

важна в случае тяжёлых и осложнённых форм РАС и должна начинаться как можно раньше.

Речевое развитие.

Специфические нарушения развития ребенка значительно препятствуют и ограничивают его полноценное общение с окружающими. У обучающихся с повышенным риском формирования РАС отсутствует или слабо выражена потребность в коммуникативных связях, имеются трудности выбора и использования форм общения, включая коммуникативную речь и целенаправленность речевой деятельности. У обучающихся целевой группы наблюдается несформированность языковых средств и (или) недоразвитие речи и ее функций, прежде всего, коммуникативной, а также познавательной, регулирующей.

В связи с этим обучение обучающихся речи и коммуникации должно включать целенаправленную психолого-педагогическую работу по формированию возможностей общения, его вербальных и невербальных средств.

Цель речевого развития - формирование коммуникативных и речевых навыков с использованием средств вербальной и невербальной коммуникации, умения пользоваться ими в процессе общения и социального взаимодействия.

Программа представлена следующими разделами: развитие потребности в общении, развитие понимания речи и развитие экспрессивной речи.

5.1. Развитие потребности в общении:

–формировать аффективно-личностные связи у ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником как основу возникновения интереса к общению;

–развивать эмоциональные средства общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

–формировать умение принимать контакт,

–формировать умения откликаться на свое имя;

–формировать потребность в речевых высказываниях с целью общения с педагогическим работником и другими детьми;

–формировать понимание жестовой инструкции педагогического работника с речевым сопровождением, используя элементарные жесты во взаимодействии с педагогическим работником;

–учить использовать доступные средства коммуникации с педагогическим работником (жесты, слова: "привет, пока, на, дай");

–стимулировать речевые проявления и инициативу обучающихся: обращения, просьбы, требования;

–стимулировать речевые реакции в процессе общения с родителями (законными представителями), педагогическим работником.

5.2. Развитие понимания речи:

–стимулировать внимание ребёнка к звучащей речи педагогического работника, интонации, голосу, зрительному восприятию ребенком говорящего, дополняя речь естественными жестами, мимикой, указаниями на предметы;

–активизировать восприятие речи на слух, называя новые звуки, слоги, слова, связанные с предметом, игрушкой, которая привлекает ребенка, на которую он направляет свой взгляд;

–создавать условия для развития слухового восприятия при использовании различных игр с музыкальными игрушками;

–формировать умение находить близко расположенный предмет, который называет педагогический работник;

–учить по просьбе находить и приносить игрушку, которая расположена далеко от ребенка;

–создавать условия для восприятия различных интонаций речевых высказываний (побуждающих, одобрительных, строгих, запрещающих), подкрепляя интонацию соответствующей мимикой лица и естественными жестами;

–учить выполнять запрет: "Нельзя!", "Стоп!";

–формировать взаимосвязь между движением и его словесным обозначением, комментируя действия ребенка и собственные движения речью;

- учить выполнять просьбы, подкрепленные жестом: "Дай!";
- учить выполнять простые инструкции сопровождаемые, соответствующим жестом: "иди ко мне", "сядь";
- учить выполнять простые инструкции, предъявляемые без жеста;
- учить обучающихся слушать песенки, стихи, фиксировать взгляд на артикуляции педагогического работника;
- активизировать речевые реакции обучающихся, совместно рассматривая предметы, игрушки, картинки;
- учить показывать по просьбе знакомые предметы и их изображения.

5.3. Развитие экспрессивной речи, в том числе средствами невербальной коммуникации:

- стимулировать использование жеста, указывающего на желаемый объект, чтобы выразить просьбу;
- учить выражать просьбу с помощью вокализации, которая может сопровождаться взглядом и (или) жестом, указывающим на желаемый предмет;
- учить выражать просьбу о помощи, протягивая предмет педагогическому работнику;
- стимулировать произнесение звуков, слогов, слов по очереди с педагогическим работником;
- учить выражать отказ социально адекватными средствами (например, движением головы или кисти);
- учить указывать пальцем на близко (до 1 м) расположенный желаемый предмет;
- стимулировать фиксацию взгляда на лице педагогического работника, для получения желаемого предмета;
- учить делать выбор, показывая пальцем на один из 2-х предложенных предметов;
- стимулировать использование вокализации, звука, слога, слова и взгляда для выражения просьбы;
- учить показывать указательным пальцем на желаемый отдаленно расположенный (1 и более метров) предмет;
- создавать условия для развития активных вокализаций;
- стимулировать произнесение пяти и более согласных в спонтанной вокализации и лепете;
- создавать условия для формирования невербальных средств коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению;
- учить обучающихся подражать действиям губ педагогического работника в русле простой артикуляционной гимнастики;
- побуждать к звукоподражанию;
- создавать условия для активизации обучающихся к речевым высказываниям в результате действий с игрушками ("паровоз - ту-ту", "самолет - ууу");
- учить обучающихся отвечать на вопросы: "Хочешь пить?" - "Да", "Нет", "Хочу", "Не хочу"; выражать свои потребности словом: "Дай пить", "Хочу сок", "Хочу спать" (в дальнейшем - с обращением).

Направления работы, охватывающий весь спектр нарушений РАС:

1. Формирование импрессивной речи:

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

2. Обучение экспрессивной речи:

- подражание звукам и артикуляционным движениям, повторение слогов и слов;
- называние предметов;
- обучение выражать свои желания при помощи звуков и слов (возможно, что сначала -

как переходный этап - невербально);

- обучение выражать согласие и несогласие;
- обучение словам, выражающим просьбу;

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

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

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

4. Развитие речевого творчества:

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

Регламент проведения и содержания коррекционных занятий специалистами

Организация образовательного процесса в группах компенсирующей направленности регламентируется календарным учебным графиком, учебным планом, расписанием образовательной деятельности, разрабатываемыми и утверждаемыми учреждением самостоятельно. Организационными формами работы являются групповые, подгрупповые, индивидуальные занятия. При формировании подгрупп учитывается возраст детей, индивидуальный темп деятельности, функциональное состояние, сходные по характеру и степени выраженности нарушения. Состав подгрупп может меняться в течение года в зависимости от индивидуальных успехов каждого ребенка.

Направление деятельности учителя-дефектолога

Коррекционная работа учителя-дефектолога с детьми со сложными дефектами в развитии, в том числе с РАС, выстраивается с учетом возрастных психофизиологических возможностей и индивидуальных психологических особенностей детей с разным уровнем интеллектуального развития. С этой целью в сентябре учителем-дефектологом проводится дефектологическая диагностика развития детей, после которой составляется план работы. В мае подводятся итоги работы за год. Формы работы учителя-дефектолога с детьми: подгрупповая и индивидуальная.

Подгрупповые занятия учителя-дефектолога:

- в группе для детей 4-5 лет – формирование элементарных количественных представлений, ознакомление с окружающим, развитие речи;
- в группе для детей 5-6 лет – формирование элементарных количественных представлений, ознакомление с окружающим, развитие речи;

Индивидуальные коррекционные занятия составляют существенную часть работы учителя-дефектолога в течение каждого рабочего дня недели в целом. Они направлены на осуществлении коррекции индивидуальных недостатков психофизического развития воспитанников, создающие определённые трудности в овладении программой. В индивидуальном плане отражены направления коррекционной работы (развитие психических процессов, развитие познавательной деятельности, коррекция нарушений сенсорного

восприятия, развитие речи и формирование коммуникативных способностей, развитие мелкой моторики), которые позволяют устранить выявленные в ходе обследования нарушения развития ребенка и пробелы в знаниях, умениях, навыках ребёнка со сложным дефектом. Частота проведения индивидуальных коррекционных занятий определяется характером и степенью выраженности нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей, проводится 2-3 раза в неделю, продолжительность индивидуальных занятий 15 минут. Учитель-дефектолог проводит индивидуальную работу за пределами основных занятий, во второй половине дня воспитатель занимается с детьми по заданию учителя-дефектолога. Во время физкультурных и музыкальных занятий работа с детьми учителем – дефектологом не проводится.

Ведущими среди занятий являются *игровые занятия*. При их организации соблюдается ряд требований, которые оказывают влияние на успешность овладения детьми программным содержанием:

- планирование каждого занятия в единстве коррекционно-развивающих, воспитательных и образовательных задач;

- планирование каждого занятия по времени в целом и отдельных его частей, исходя из логики решения поставленных задач;

- рациональный отбор содержания, предполагающий синтез разных видов детской деятельности;

- выбор методов и приемов обучения, обеспечивающих смену видов деятельности детей в процессе игрового занятия;

- структурная четкость и завершенность каждого игрового занятия;

- оптимальное сочетание разных форм организации применительно к возможностям каждой группы воспитанников;

- использование в процессе каждого занятия разнообразных средств наглядности в соответствии с содержанием, типологическими и индивидуальными особенностями развития детей;

- эмоциональная насыщенность каждого игрового занятия;

- соблюдение санитарно-гигиенических требований к процессу и условиям проведения занятия, к организации деятельности детей.

Коррекционная работа с детьми предполагает обеспечение *здоровьесберегающих условий*:

- режим жизни детей, носящий щадящий, охранительный характер;

- соблюдение длительности прогулок на свежем воздухе;

- профилактику физических, умственных и психологических перегрузок воспитанников (оптимальный режим учебных нагрузок; широкое варьирование организационных форм коррекционно-образовательной деятельности: групповые, подгрупповые, индивидуальные; использование при планировании работы наиболее доступных методов работы: практических и наглядных, включение движения в образовательный процесс и т.п.).

В соответствии с возможностями детей педагоги используют наиболее доступные *методы*: наглядные, практические, словесные.

При использовании *словесных методов* в коррекционной работе с детьми со сложным дефектом, необходимо иметь в виду, что вопросы педагога должны быть хорошо продуманы и четко сформулированы и должны быть доступны детям. Часто используется одноступенчатая инструкция. Объяснение педагога часто требует повтора. Рассказ педагога также должен быть лаконичным, четким, эмоциональным и выразительным.

Дети со сложным дефектом, в том числе с РАС, испытывают трудности в восприятии, переработке вербальной информации, у них страдает речевое развитие, поэтому словесные методы следует сочетать с применением наглядных и практических.

Наглядные методы особенно широко применяются в коррекционной работе. Например, наблюдение применяется как целенаправленное восприятие объекта или явления и специально планируется педагогами. При их применении педагогам следует помнить такие особенности детей, как замедленный темп восприятия, нарушение точности и концентрации восприятия и внимания. Необходимо предъявлять ребенку только тот предмет, который рассматривается на этом этапе. Остальные – не показываются. В процессе изучения материала с детьми

задействуют как можно больше анализаторов, что способствует более полному и прочному усвоению знаний. Наглядный метод является очень действенным в коррекционной работе, поэтому к нему предъявляются определенные требования. Так, например, иллюстрационный материал должен быть понятен детям, не иметь множества лишних деталей, соответствовать изучаемой теме. Схемы должны быть предельно четкими и доступными пониманию детей.

Из общепринятых *практических методов* в коррекционной работе наиболее эффективными являются упражнения и дидактическая игра. Необходимость упражнений обусловлена слабой мыслительной активностью детей данной категории, ослабленной памятью, трудностью восприятия и т.д. Поэтому с помощью упражнений, многократного выполнения умственного и практического действия достигается овладение определенными знаниями. Особое место занимает дидактическая игра. Именно в дошкольном возрасте ребенок усваивает знания через игру. Дидактическая игра содержит в себе потенциальные возможности активизации процесса обучения.

Вопрос о рациональном выборе системы методов и отдельных методических приемов решается педагогом в каждом конкретном случае.

Важным условием при организации работы в группах компенсирующей направленности является создание благоприятной внешней среды, спокойного эмоционального фона, а также выполнение организационно-педагогических требований:

– обязательное создание доброжелательной атмосферы общения педагога с детьми, детей между собой и с педагогами;

– обеспечение каждому ребёнку близкой и понятной мотивации любой деятельности;

– широкое использование на занятиях с детьми игровых приёмов, сюрпризных моментов, дидактических игр с целью поддержания интереса к процессу деятельности и к получению заданного результата;

– постепенное усложнение для каждого ребёнка. Поощряется и поддерживается любое проявление детской инициативы, любознательности.

Направление деятельности учителя-логопеда

Коррекционно-развивающую работу учитель-логопед проводит в форме индивидуальных логопедических занятий с детьми в возрасте 3-7 лет в соответствии с графиком работы, объемом учебной нагрузки. Занятия направлены на устранение недостатков нарушения речи у детей.

Коррекционно-логопедическая работа осуществляется систематически и регулярно. Знания, умения и навыки, полученные ребёнком на индивидуальных логопедических занятиях, закрепляются воспитателями, специалистами и родителями.

Планирование и содержание индивидуальных логопедических занятий определены основными направлениями и задачами, которые целесообразно реализовывать поэтапно.

Этап	Задачи коррекционно-логопедической работы
I	<p>Расширение понимания речи.</p> <p>Стимуляция у детей звукоподражания и общения с помощью аморфных слов-корней (машина — «би-би»; мишка — «ми»).</p> <p>Стимуляция подражания «Сделай, как я»; звукового подражания «Как мычит корова? Как собачка лает? Как лягушка квакает?»</p> <p>Научить ребенка сортировать предметы по цвету, форме, величине, показывать части тела, приносить игрушки по словесной инструкции.</p> <p>Соотносить предметы с их словесными обозначениями.</p> <p>Стимулировать формирование первых форм слов.</p> <p>Научить ребенка сначала проговаривать ударный слог, а затем воспроизводить два и более слогов слитно.</p> <p>Постепенно учить ребенка объединять усвоенные слова в двусловные предложения</p> <p>Выражать свои потребности словами «дай пить», «хочу спать», «спасибо».</p>

II	Расширять понимание обращенной речи. Формировать двусловные предложения. Осуществить постановку звуков.
III	Совершенствовать фразовую речь. Развивать понимание грамматических форм существительных и глаголов. Продолжать работу по словоизменению и словообразованию.
	Продолжать работу по коррекции звукопроизношения (постановка, автоматизация и дифференциация звуков). Подготовка к обучению грамоте. Овладение элементами грамоты.

Логопедическая работа начинается с комплекса упражнений артикуляционной гимнастики (от простых упражнений к более сложным).

Артикуляционная гимнастика проводится по подражанию, перед зеркалом. Используется и механическая помощь.

Последовательность устранения выявленных дефектов звукопроизношения определяется индивидуально, в соответствии с речевыми особенностями каждого ребёнка и индивидуальным перспективным планом. Постановка звуков осуществляется при максимальном использовании всех анализаторов. У детей с нарушениями интеллектуального развития постановка звуков по подражанию редко бывает эффективна, поэтому чаще пользуемся такими способами постановки звуков, как:

- механический;
- постановка от других звуков, правильно произносимых;
- постановка звука от артикуляционного уклада;
- смешанный (когда используются различные способы).

В специальной дошкольной педагогике практические методы обучения сочетаются с наглядными и словесными.

Методы обучения		
словесные	наглядные	практические
Беседа, инструкция, рассказ, описание события и др. Повторение слова, фразы за педагогом Сопровождение практических действий речью Словесное обозначение Словесная инструкция	Наблюдение, обследование предметов и явлений окружающего мира Рассматривание картины, иллюстрации, объекта и др.	Организация детской деятельности (дидактических игр и пр.) Артикуляционная гимнастика Дыхательные упражнения Пальчиковая гимнастика Игровые ситуации Показ настольного театра Составление рассказов по игрушке, картине, серии картин Театрализованные игры, Подвижные игры с текстом

Средства реализации программы, используемые учителем-логопедом:

Зеркало, альбом по звукопроизношению, мнемотаблицы, дидактические игры, карточки для артикуляционной гимнастики, детские книги, предметные картинки, алгоритмы для составления описательных рассказов, иллюстративный материал, отражающий эмоциональный,

бытовой, социальный, игровой опыт детей, плоскостные и объемные фигурки персонажей знакомых детям сказок, набор персонажей для пальчикового театра, образные игрушки, иллюстрации к русским народным сказкам, куклы бибабо, настольно-печатные игры, комплект картинок на звуки (буквы), алфавит, магнитная азбука, настольно-печатные игры.

Методическое обеспечение логопедической работы:

–Алифанова Е.А., Егорова Н.Е. Логопедические рифмовки и миниатюры.. пособие для логопедов и воспитателей логогрупп. –М.: ГНОМ,1999

–Бардышева Т.Ю, Моносова Е.Н. Логопедические задания для детей 5-6 лет. –М.: Издательство СКРИПТОРИЙ 2003,2021

–Бардышева Т.Ю, Моносова Е.Н. Логопедические задания для детей 6-7 лет. –М.: Издательство СКРИПТОРИЙ 2003,2020

–Бардышева Т.Ю, Моносова Е.Н. Конспекты логопедических занятий в детском саду для детей 5-6 лет с ОНР.. –М.: Издательство СКРИПТОРИЙ 2003,2020

–Бардышева Т.Ю, Моносова Е.Н. Конспекты логопедических занятий в детском саду для детей 6-7 лет с ОНР.. –М.: Издательство СКРИПТОРИЙ 2003,2020

–Батяева С.В. Альбом по развитию речи для будущих первоклассников.- ООО «РОСМЭН», 2021

–Володина В.С. Альбом по развитию речи .-ООО «РОСМЭН», 2021

–Головицина Ю.Б. Логопедические занятия для детей с нарушением интеллекта: Метод.рекомендации. М.: ТЦ Сфера,2020

–Еромыгина М.В. Картотека упражнений для массажа пальцев и кистей рук. Зрительная гимнастика. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2021

–Крупенчук О.И. Биоэнергопластика и интерактивная артикуляционная гимнастика. Издательский Дом «Литера»,2020

–Куликовская Т.А. Артикуляционная гимнастика в считалках: пособие для логопедов, воспитателей логопедических групп и родителей..- М. Гном,2020

–Куликовская Т.А. Артикуляционная гимнастика в стихах и картинках. Пособие для логопедов, воспитателей и родителей.- М.: ГНОМ,2018

–Коноваленко В.В. Артикуляционная, пальчиковая гимнастика и дыхательно-голосовые упражнения.- М.: Гном, 2020

Логопед-дефектолог осуществляет взаимодействие с воспитателями, педагогом-психологом, музыкальным руководителем, родителями (законными представителями), проводит педагогическую диагностику в сентябре и мае, используя пособия: 1) Лейзерова Д.Л. Речевая карта для обследования ребенка с ограниченными возможностями здоровья. – СПб.: Издательский Дом «Литера», 2021; 2) Психолого- педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: с приложением альбома «Наглядный материал для обследования детей» под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Просвещение, 2009; результаты диагностики и направления работы по коррекции нарушения речи у детей со сложным дефектом, в том числе с РАС, вкладывает в Маршрут индивидуального развития ребенка.

Педагогический эффект в решении коррекционных задач в значительной мере зависит от **взаимодействия специалистов** во всех направлениях коррекционно-развивающей деятельности. В группах компенсирующей направленности для детей совместная деятельность всех специалистов строится на основе дополнения и углубления влияния каждого из них.

Направления деятельности педагогов-специалистов по коррекции развития детей по группам РАС.

Первая группа РАС.

Направления деятельности учителя-дефектолога: формирование навыков продуктивного взаимодействия. Развитие сенсорных интеграций. У старших дошкольников — формирование стереотипа поведения в организованной/учебной среде.

Направления деятельности учителя-логопеда: формирование навыков простой коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания. Развитие иных компонентов речи.

Направления деятельности педагога-психолога: индивидуальные занятия, направленные на «простраивание» алгоритма простого взаимодействия, формирование стереотипных, простейших игровых навыков, их осмысление, организации взаимодействия с ребенком.

Вторая группа РАС.

Направления деятельности учителя-дефектолога: формирование навыков продуктивного взаимодействия. Развитие сенсорных интеграций. Формирование продуктивной деятельности и взаимодействия на предметном, игровом материале. Для детей старшего дошкольного возраста

— формирование стереотипа поведения в организованной учебной среде, формирование предпосылок учебной деятельности.

Направления деятельности учителя-логопеда: формирование навыков коммуникации. Развитие понимания обращенной речи. Включение эхололий в диалоговые формы речи, алгоритмов произвольного подсказывания. Развитие и коррекция всех компонентов речи.

Направления деятельности педагога-психолога: индивидуальные занятия с психологом по «простраиванию» алгоритма простой продуктивной деятельности, формирование стереотипных игровых навыков, имитации. Использование методов поведенческой терапии. Консультирование родителей по вопросам организации взаимодействия с ребенком.

Третья группа РАС.

Направления деятельности учителя-дефектолога: формирование навыков продуктивного взаимодействия. Формирование продуктивной деятельности по алгоритму. Для детей старшего дошкольного возраста — формирование алгоритмов (предпосылок) учебной деятельности на соответствующем материале.

Направления деятельности учителя-логопеда: формирование навыков коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания, коммуникативной функции речи.

Направления деятельности педагога-психолога: занятия по развитию самовосприятия, элементарной саморегуляции, формированию социально-эмоциональной коммуникации, обучение пониманию эмоций другого человека в рамках предметно-игровой деятельности. Консультирование родителей по вопросам организации взаимодействия с ребенком.

Четвертая группа РАС.

Направления деятельности учителя-дефектолога: формирование алгоритмов продуктивной деятельности, предпосылок учебной деятельности.

Направления деятельности учителя-логопеда: формирование навыков коммуникации алгоритмов произвольного высказывания. Развитие и коррекция всех компонентов речи.

Направления деятельности педагога-психолога: работа по формированию социально-эмоциональной коммуникации. Занятия коммуникативно-творческой направленности.

Эффективными являются следующие формы взаимодействия учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя и воспитателей группы компенсирующей направленности: взаимообмен данными диагностики, координированное планирование совместной деятельности, выполнение воспитателями заданий учителя-дефектолога, учителя-логопеда, взаимопосещение занятий, планирование и проведение

итоговых мероприятий после прохождения лексической темы, реализация совместных проектов.

Регламент работы ППк ЧОУ

С целью обеспечения психолого-педагогического сопровождения воспитанников с неблагоприятной динамикой в развитии, испытывающих трудности в освоении образовательной программы дошкольного образования, развитии и социальной адаптации в ЧОУ создан Психолого-педагогический консилиум.

Задачи ППк:

психолого-педагогическое обследование воспитанников дошкольного возраста, имеющих трудности в обучении и адаптации, для принятия коллективного решения о содержании, формах и методах обучения и воспитания детей в соответствии с их специальными образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, состоянием здоровья;

организация коррекционно-развивающих мероприятий и психологически адекватной образовательной среды, внесение при необходимости поправок и дополнений в коррекционно-развивающую работу, изменение форм, режима или программы обучения, планирование дополнительных коррекционно-развивающих мероприятий, обследований;

оценка эффективности реализации индивидуальных программ, динамики обучения и коррекции воспитанников с неблагоприятной динамикой в развитии,

профилактика физических, интеллектуальных и эмоциональных перегрузок и срывов у воспитанников;

-разработка рекомендаций педагогам для обеспечения обоснованного дифференцированного подхода в процессе воспитания и обучения;

-организация взаимодействия между педагогическими работниками, специалистами, участвующими в ППк, и родителями (законными представителями) воспитанников по организации коррекционно-развивающей работы с воспитанниками, оказание консультационной помощи педагогам и семье;

– оценка статуса воспитанников на момент окончания обучения: приобретенные знания по содержанию обучения, степень социализации, состояние эмоционально-волевой, поведенческой сфер и высших психических функций.

С целью выявления особых образовательных потребностей детей проводится психолого-педагогическое обследование, задача которого - выявить характер патологии, ее структуру, степень выраженности, индивидуальные особенности проявления, установить иерархию выявленных отклонений, а также наличие сохранных звеньев.

Обследование каждого ребенка проводится индивидуально учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом, музыкальным руководителем, воспитателем.

Учитель-дефектолог определяет уровень актуальной и ближайшей зоны развития ребенка, причины и механизмы трудностей в обучении, выявляет детей, нуждающихся в специализированной помощи. Диагностика развития ребенка проводится в начале (сентябре) и конце учебного года (мае). Результаты психолого-педагогической диагностики заносятся в Индивидуальные карты развития ребенка как индивидуальный учет результатов освоения воспитанниками Программы. Правила ведения Индивидуальной карты развития ребенка регламентируются Положением об индивидуальном учете результатов освоения воспитанниками Адаптированных основных образовательных программ ЧОУ «Академия речи».

По результатам первичного диагностического обследования специалисты определяют структуру и степень выраженности, имеющегося у ребёнка нарушения; распределяют детей

на подгруппы с учётом уровня развития; определяют оптимальные условия индивидуального развития; планируют индивидуальную и подгрупповую коррекционную работу по своему направлению; составляют индивидуальную адаптированную образовательную программу для всех воспитанников, в том числе для детей-инвалидов с учетом рекомендаций ИПРА.

Итоговая диагностика дает полное представление о динамике развития ребенка в течение года и на этой основе позволяет: а) наметить общие перспективы дальнейшей работы с ребенком; б) поставить вопрос об уточнении диагноза и смене образовательной учреждения; в) если ребенок достиг школьного возраста, дать четкие рекомендации в плане выбора образовательной программы, соответствующей его возможностям.

Педагогическая диагностика проводится в ходе наблюдений за поведением детей в группе, уровня их самостоятельности в быту, активностью в свободной и специально организованной деятельности, а также в процессе индивидуального обследования специалистами.

На основании данных, полученных каждым специалистом, на психолого-педагогическом консилиуме (ППк) ЧОУ составляются рекомендации об образовательном маршруте ребенка с учетом его индивидуальных возможностей и особенностей. В конце учебного года консилиум обсуждает результаты коррекционно-развивающего обучения каждого ребенка на основании динамического наблюдения и делает вывод об эффективности выбранного образовательного маршрута.

Заседания консилиума проводятся ежеквартально.

Особенности составления индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) для детей со сложным дефектом, в том числе в РАС

На основе АОП дошкольного образования на каждого ребенка разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ), учитывающий специфические образовательные потребности. Все воспитанники, вне зависимости от тяжести состояния их развития, могут быть включены в образовательное пространство. При этом принципы организации предметно-развивающей среды, оборудование, технические средства, программы и методические пособия, а также содержание и методы обучения и воспитания определяются индивидуальными возможностями и особыми образовательными потребностями конкретного ребенка.

Подготовка к разработке ИОМ начинается с приёма ребенка в ЧОУ и оценки его развития. При поступлении ребенка в ЧОУ специалисты знакомятся с ним и его семьей (законными представителями), проводят психолого-педагогическое обследование с целью последующей разработки ИОМ и определения оптимальных условий его реализации.

В процессе психолого-педагогического обследования ребенка участвуют все специалисты, которые составляют и реализуют ИОМ: учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, воспитатели. Члены семьи ребенка также могут участвовать в проведении обследования, если их присутствие не влияет на поведение ребенка. Психолого-педагогическое обследование ребенка включает:

1) беседу с родителями, в ходе которой выясняется история ребенка; определяется отношение членов семьи к ребенку, их взгляд на его развитие, ожидания от образования, происходит общая ориентация членов семьи в организации образования детей, определяется порядок разработки и реализации ИОМ;

2) наблюдение за ребенком. В ходе специально организованной деятельности ребенка специалисты в течение продолжительного периода (до 2-х недель) изучают возможности и особенности воспитанника. В ходе наблюдения выявляются особенности двигательного и сенсорного развития ребенка; устанавливается сформированность речи, действий с

предметами и их изображениями, игры, навыков самообслуживания; наличие контакта с детьми и взрослыми; особенности познавательной деятельности и др.;

3) анализ результатов обследования.

Итоги обследования отражаются в Индивидуальной карте развития ребенка и обсуждаются специалистами при участии родителей (законных представителей) ребенка. Проведенный анализ результатов психолого-педагогического обследования позволяет дать оценку состояния развития ребенка и обозначить для него приоритетные образовательные области. Оценка представлена в описательной форме в виде характеристики, с учетом данных которой разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут. ИОМ разрабатывается сроком на 1 учебный год.

III. Организационный раздел.

3.1. Психолого-педагогические условия реализации Программы.

Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС (ФАОП ДО п.51.6)

Программа воспитания Организации реализуется через формирование социокультурного воспитательного пространства при соблюдении условий создания уклада, отражающего готовность всех участников образовательного процесса руководствоваться едиными принципами и регулярно воспроизводить наиболее ценные для нее воспитательно значимые виды совместной деятельности. Уклад Организации направлен на сохранение преемственности принципов воспитания с уровня дошкольного образования на уровень начального общего образования:

1. Обеспечение личностно развивающей предметно-пространственной среды, в том числе современное материально-техническое обеспечение, методические материалы и средства обучения, учитывающей психофизические особенности обучающихся с ОВЗ.

2. Наличие профессиональных кадров и готовность педагогического коллектива к достижению целевых ориентиров Программы воспитания.

3. Взаимодействие с родителями (законным представителям) по вопросам воспитания.

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

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

Уклад задает и удерживает ценности воспитания для всех участников образовательных отношений, учитывает специфику и конкретные формы организации распорядка дневного, недельного, месячного, годового цикла жизни Организации.

Для реализации Программы воспитания уклад должен целенаправленно проектироваться командой Организации и быть принят всеми участниками образовательных отношений.

3.2. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда (далее - ППРОС) в Организации обеспечивает реализацию Программы, разработанной в соответствии с ФАОП ДО п. 52.

Предметно-игровая среда строится на определенных *принципах*:

Принцип дистанции, позиции при взаимодействии. Обеспечивается созданием системы зон с различной степенью изоляции в пределах общего пространства пребывания детей. Ребенок по своему усмотрению выбирает для себя характер, степень общения с большим или малым числом сверстников, со взрослыми или может оставаться в одиночестве - в зависимости от настроения, эмоционального или психологического состояния.

Принцип активности, самостоятельности, творчества. Обеспечивается созданием развивающей среды, провоцирующей возникновение и развитие познавательных интересов

ребенка, его волевых качеств, эмоций и чувств.

Принцип стабильности-динамичности. Реализуется при таком разделении общего игрового пространства, когда выделяется территория, с одной стороны, с постоянными габаритами и элементами оборудования и, с другой стороны, с мобильными (трансформирующимися) элементами и переменными габаритами.

Принцип комплексирования и гибкого зонирования. Реализуется в возрастном плане расширением спектра функциональных помещений и их дифференциаций. В детском саду существуют специальные функциональные помещения (физкультурно-музыкальный зал, кабинеты учителей-дефектологов и др.). Зонирование в группах достигается путем создания разнокачественных зон-пространств, необходимых для пространственного обеспечения необходимых видов деятельности детей.

Принцип эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка. Обеспечивается увеличением непрогнозируемости событий, наполняющих среду, для чего осуществляется оптимальный отбор стимулов по количеству и качеству. Стимулы должны способствовать знакомству детей со средствами и способами познания, развитию их интеллекта, расширению экологических представлений, представлений об окружающем, знакомству с языком движений, графики и т. д.

Принцип сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды. Педагоги проектируют элементы, которые создают ощущение необычности, таинственности, сказочности. Детям предоставляется возможность изменять среду за счет создания необычных поделок, украшать ими группу, дарить друзьям и родителям, устраивать выставки творческих работ.

Принцип открытости—закрытости. Представлен в нескольких аспектах: открытость природе, культуре, обществу и открытость своего «я», собственного внутреннего мира. Предполагает нарастание структурности среды, разграничение внешнего и внутреннего миров существования: себя и других, одного ребенка и группы детей, группы и детского сада, детского сада и мира и т. д.

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

Принцип учета половых и возрастных различий детей. Построение среды с учетом половых различий предполагает предоставление возможностей как мальчикам, так и девочкам проявлять свои склонности в соответствии с принятыми в обществе эталонами мужественности и женственности.

Учитывая, что у дошкольников со сложным дефектом снижены общая мотивация деятельности и познавательная активность к среде, предъявляются следующие *дополнительные требования*:

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

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

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

3.3. Материально - техническое обеспечение Программы, обеспеченность

методическими материалами и средствами обучения и воспитания

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

В ЧОУ созданы материально-технические условия, обеспечивающие:

- 1) возможность достижения обучающимися планируемых результатов освоения Программы;
- 2) выполнение ЧОУ требований санитарно-эпидемиологических правил и гигиенических нормативов, содержащихся в СП 2.4.3648-20, СанПиН 2.3/2.4.3590-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения», утвержденных постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 27 октября 2020 г. № 32 (зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 11 ноября 2020 г., регистрационный № 60833), действующим до 1 января 2027 года (далее- СанПиН 2.3/2.4.3590-20), СанПиН 1.2.3685-21: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, осуществляющих образовательную деятельность; организации режима дня; организации физического воспитания; личной гигиене персонала;
- 3) выполнение ЧОУ требований пожарной безопасности и электробезопасности;
- 4) выполнение ЧОУ требований по охране здоровья обучающихся и охране труда работников ДОО;
- 5) возможность для беспрепятственного доступа обучающихся с ОВЗ, в том числе детей-инвалидов к объектам инфраструктуры ДОО. При создании материально-технических условий для детей с ОВЗ ДОО учитывает особенности их физического и психического развития. ЧОУ оснащено набором оборудования для различных видов детской деятельности в помещении и на участке, игровыми и физкультурными площадками, озелененной территорией.

Материально-технические условия ДОО, позволяют:

- осуществлять все виды деятельности ребенка, как индивидуальной самостоятельной, так и в рамках каждой дошкольной группы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, их особых образовательных потребностей;
- организовывать участие родителей воспитанников (законных представителей), педагогических работников и представителей общественности в разработке образовательной программы, в создании условий для ее реализации, а также мотивирующей и воспитывающей образовательной среды, уклада организации, осуществляющей образовательную деятельность;
- использовать в образовательном процессе современные образовательные технологии (в т. ч. игровые, коммуникативные, проектные технологии и культурные практики социализации детей);
- обновлять содержание основной образовательной 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, руководящих и иных работников организации, осуществляющей образовательную деятельность, повышения их профессиональной, коммуникативной, информационной, правовой компетентности и мастерства мотивирования детей;
- эффективно управлять организацией, осуществляющей образовательную деятельность, с использованием технологий управления проектами и знаниями,
- управления рисками, технологий разрешения конфликтов, информационно-коммуникационных технологий, современных механизмов финансирования.

Оснащение кабинета учителя логопеда- диффектолога

Вид помещения	Функциональное использование	Оснащение
Кабинет Учителя логопеда - дефектолога	Осуществление методической помощи педагогам Организация консультаций, семинаров, педагогических советов Подгрупповые, индивидуальные занятия с детьми	Библиотека педагогической и методической литературы. Пособия для занятий. Демонстрационный, раздаточный материал для занятий с детьми. Иллюстративный материал. Детская мебель (столы, стулья). Мебель для хранения дидактических пособий. Фланелеграф. Наборное полотно. Магнитная доска. Учебная доска. Дидактические пособия и материалы по познавательному, речевому, социально-коммуникативному развитию. Демонстрационный и раздаточный материал. Развивающие игры. Картинный и иллюстративный материал.
Сенсорная комната	Подгрупповые, индивидуальные занятия с детьми	Мебель для хранения дидактических пособий. Логопедический уголок. Дидактические пособия и материалы по речевому развитию. Сенсорное и дидактическое оборудование.

Методическое обеспечение программы

<i>Средняя группа 4-5 лет</i>
<i>Образовательная область «Познавательное развитие»</i>
<p>Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. М.: Владос, 2008</p> <p>Небыкова О.Н., Батова О.С. Образовательная деятельность на прогулках. Картотека прогулок на каждый день. Средняя группа. - Волгоград, Учитель</p> <p>Хабибуллина Е.Я. Дорожная азбука в детском саду. - СПб: Детство-Пресс, 2020</p> <p>Шорыгина Т.А. Беседы о том, кто где живет. – М.: Сфера, 2019</p> <p>Шорыгина Т.А. Беседы о насекомых. – М.: Сфера, 2019</p> <p>Шорыгина Т.А. Беседы о домашних инструментах. – М.: Сфера, 2019</p> <p>Шорыгина Т.А. Беседы о цветах и комнатных растениях. – М.: Сфера, 2018</p> <p>Шорыгина Т.А. Мир человека. Стихи для занятий с детьми. – М.: Сфера, 2018</p> <p>Шорыгина Т.А. Мир природы. Стихи для занятий с детьми. – М.: Сфера, 2018</p> <p>Шорыгина Т.А. Моя семья. Детям о самом важном. Беседы и сказки для детей. – М.: Сфера, 2017</p> <p>Шорыгина Т.А. Фрукты. Какие они?. – М.: Гном, 2006</p> <p>Шорыгина Т.А. Овощи. Какие они?. – М.: Гном, 2005</p> <p>Шорыгина Т.А. Беседы о диких и домашних животных. – М.: Сфера, 2020</p> <p>Шорыгина Т.А. Беседы о хорошем и плохом поведении. – М.: Сфера, 2020</p> <p>Шорыгина Т.А. Беседы о поведении ребенка за столом. – М.: Сфера, 2020</p> <p>Шорыгина Т.А. Беседы о бытовых электроприборах. – М.: Сфера, 2019</p> <p>Шорыгина Т.А. Беседы о здоровье. – М.: Сфера, 2020</p> <p>Шорыгина Т.А. Беседы о правилах пожарной безопасности. – М.: Сфера, 2020</p> <p>Шорыгина Т.А. Беседы о профессиях. – М.: Сфера, 2020</p> <p>Шорыгина Т.А. Беседы о временах года. – М.: Сфера, 2020</p>

Шорыгина Т.А.Беседы о мальчиках и девочках. – М.: Сфера, 2019
Образовательная область «Речевое развитие»
Стребелева Е.А.Коррекционно- развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. М.: Владос, 2008 Галкина Г.Г., Дубинина Т.И. Пальцы помогают говорить. Коррекционные занятия по развитию мелкой моторики у детей. – М.: Гном, 2019 Нищева Н.В. Карточка подвижных игр, упражнений, физкультминуток, пальчиковых гимнастик. - СПб: Детство- Пресс, 2013
Старшая группа 5-6 лет
Образовательная область «Познавательное развитие»
Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. М.: Владос, 2008 Костюченко М.П. Образовательная деятельность на прогулках. Карточка прогулок на каждый день. Старшая группа (от 5 до 6 лет). - Волгоград: Учитель, 2016 Хабибуллина Е.Я. Дорожная азбука в детском саду. - СПб: Детство-Пресс, 2020 Шорыгина Т.А. Беседы о том, кто где живет. – М.: Сфера, 2019 Шорыгина Т.А. Беседы о насекомых с детьми 5—8 лет. – М.: Сфера, 2019 Шорыгина Т.А.Беседы о домашних инструментах. – М.: Сфера, 2019 Шорыгина Т.А.Беседы о цветах и комнатных растениях. – М.: Сфера, 2018 Шорыгина Т.А. Мир человека. Стихи для занятий с детьми. – М.: Сфера, 2018 Шорыгина Т.А. Мир природы. Стихи для занятий с детьми. – М.: Сфера, 2018 Шорыгина Т.А.Беседы о деревьях и кустарниках с детьми 5—8 лет. – М.: Сфера, 2018 Шорыгина Т.А.Беседы о птицах с детьми 5—8 лет. – М.: Сфера, 2018 Шорыгина Т.А.Моя семья. Детям о самом важном. Беседы и сказки для детей. – М.: Сфера, 2017 Шорыгина Т.А.Беседы об основах безопасности с детьми 5—8 лет. – М.: Сфера, 2020 Шорыгина Т.А.Беседы об овощах с детьми 5—8 лет. – М.: Сфера, 2020 Шорыгина Т.А.Фрукты. Какие они?. – М.: Гном, 2006 Шорыгина Т.А.Беседы о правилах дорожного движения с детьми 5—8 лет. – М.: Сфера, 2020 Шорыгина Т.А.Беседы о диких и домашних животных. – М.: Сфера, 2020 Шорыгина Т.А.Беседы о хорошем и плохом поведении. – М.: Сфера, 2020 Шорыгина Т.А.Беседы о поведении ребенка за столом. – М.: Сфера, 2020 Шорыгина Т.А.Беседы о бытовых электроприборах. – М.: Сфера, 2019 Алябьева Е.А. Дошкольникам о транспорте и технике. Беседы, рассказы и сказки. – М.: Сфера, 2016 Шорыгина Т.А. Беседы о здоровье. – М.: Сфера, 2020 Шорыгина Т.А.Беседы о правилах пожарной безопасности. – М.: Сфера, 2020 Шорыгина Т.А.Беседы о профессиях. – М.: Сфера, 2020 Шорыгина Т.А.Беседы о временах года. – М.: Сфера, 2020 Шорыгина Т.А.Беседы о мальчиках и девочках. – М.: Сфера, 2019 Шорыгина Т.А.Беседы о природных явлениях и объектах. – М.: Сфера, 2019 Шорыгина Т.А. Детям о самом важном. Наша Родина — Россия. – М.: Сфера, 2019
Образовательная область «Речевое развитие»
Стребелева Е.А.Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. М.: Владос, 2008 Галкина Г.Г., Дубинина Т.И. Пальцы помогают говорить. Коррекционные занятия по развитию мелкой моторики у детей. – М.: Гном, 2019 Нищева Н.В. Карточка подвижных игр, упражнений, физкультминуток, пальчиковых гимнастик. - СПб: Детство- Пресс, 2013

Учебно-методический комплект коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога

Для фронтальной и подгрупповой работы

- Бухарина К.Е. Конспекты занятий по развитию лексико-грамматических представлений и связной речи у детей 4-5 лет с ОНР и ЗПР. – М., Владос, 2017
- Бухарина К.Е. Конспекты занятий по развитию лексико-грамматических представлений и связной речи у детей 5-6 лет с ОНР и ЗПР. – М., Владос, 2020
- Бухарина К.Е. Конспекты занятий по развитию лексико-грамматических представлений и связной речи у детей 6-7 лет с ОНР и ЗПР. – М., Владос, 2020
- Морозова И.А., Пушкарева М.А. Фонематика. Конспекты занятий.– М.: Мозаика-Синтез, 2010
- Чумакова И.В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта. – М.: Владос, 2001
- Метлина Л.С. Занятия по математике в детском саду.– М.: Просвещение, 1985

Для индивидуальной работы

- Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. - М.: Владос, 2020
- Метиева Л.А., Удалова Э.Я. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии -М., Книголюб, 2008
- Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. М.:Владос, 2019
- Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии(наглядный материал). - М.: Владос, 2020
- Теремкова Н.Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом 1, 2,3, 4. – М.: Гном, 2017
- Закревская О.В. Развивайся, малыш! - М.: Гном, 2019
- Закревская О.В. Развивайся, малыш! Предметные картинки по развитию речи. - М.: Гном
- Закревская О.В. Развивайся, малыш! Сюжетные картинки по развитию речи. - М.: Гном
- Рудик О.С. Практическая коррекционная работа с детьми с ОНР. – М.: Владос, 2017
- Михкеева Н.Ю., Мартин И.В. Дидактические игры и упражнения для развития речи дошкольников. – СПб: Детство-пресс, 2020
- Антропова Т.А., Мареева Г.А. Времена года. Игры и упражнения для развития речи детей 5-7 лет. – М.: Сфера, 2019
- Кручинина Г.И. Задержка речевого развития у детей дошкольного возраста. –М.:Владос, 2019
- Кручинина Г.И., Лапина В.В. Задержка речевого развития у детей дошкольного возраста. Формирование основ речи и первоначальных речевых навыков. – М.:Владос,2019
- Ковалец И.В. Формирование у дошкольников представлений о времени. Части суток. - М.:Владос, 2007
- Кислякова Ю.Н., Боровская И.К., Мыслюк В.В., Ковалец И.В. Учусь каждый день. - М.:Владос, 2008
- Афанасьева М.В. Дидактические игры по формированию количественных представлений у дошкольников 4-7 лет. СПб: Детство-пресс, 2020
- Нищев В. М., Нищева Н. В. Формирование представлений о себе и своем теле. - СПб.: Детство-Пресс, 2020
- Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические задания для детей 4-5 лет. –М.: Скрипторий 2003, 2020
- Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические задания для детей 5-6 лет. –М.: Скрипторий 2003, 2020
- Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические задания для детей 6-7 лет. –М.: Скрипторий 2003, 2020
- Бурцева И.В. Дидактические игры и упражнения в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья. – Ж. Дошкольная педагогика/ февраль, март, май, август, 2013

Учебно-методический комплект логопедической работы

Для индивидуальной работы

Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). – М.: Просвещение, 2019 г.

Алифанова Е.А., Егорова Н.Е. Логопедические рифмовки и миниатюры.. пособие для логопедов и воспитателей логогрупп. –М.: ГНОМ,1999

Бардышева Т.Ю, Моносова Е.Н. Логопедические задания для детей 5-6 лет. –М.: Издательство СКРИПТОРИЙ 2003,2021

Бардышева Т.Ю, Моносова Е.Н. Логопедические задания для детей 6-7 лет. –М.: Издательство СКРИПТОРИЙ 2003,2020

Бардышева Т.Ю, Моносова Е.Н. Конспекты логопедических занятий в детском саду для детей 5-6 лет с ОНР.. –М.: Издательство СКРИПТОРИЙ 2003,2020

Бардышева Т.Ю, Моносова Е.Н. Конспекты логопедических занятий в детском саду для детей 6-7 лет с ОНР.. –М.: Издательство СКРИПТОРИЙ 2003,2020

Батяева С.В. Альбом по развитию речи для будущих первоклассников.- ООО «РОСМЭН», 2021

Володина В.С. Альбом по развитию речи .-ООО «РОСМЭН», 2021

Головицина Ю.Б. Логопедические занятия для детей с нарушением интеллекта: Метод.рекомендации. М.: ТЦ Сфера,2020

Еромыгина М.В. Картотека упражнений для массажа пальцев и кистей рук. Зрительная гимнастика. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2021

Крупенчук О.И. Биоэнергопластика и интерактивная артикуляционная гимнастика. Издательский Дом «Литера»,2020

Куликовская Т.А. Артикуляционная гимнастика в считалках: пособие для логопедов, воспитателей логопедических групп и родителей..- М. Гном,2020

Куликовская Т.А. Артикуляционная гимнастика в стихах и картинках. Пособие для логопедов, воспитателей и родителей.- М.: ГНОМ,2018

Коноваленко В.В. Артикуляционная, пальчиковая гимнастика и дыхательно-голосовые упражнения.- М.: Гном, 2020

Лейзерова Д.Л. Речевая карта для обследования ребенка с ограниченными возможностями здоровья. – СПб.: Издательский Дом «Литера», 2021

Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: с приложением альбома «Наглядный материал для обследования детей» под ред. Е.А.Стребелевой. – М.: Просвещение, 2009

Наглядно-дидактические пособия

Образовательная область «Речевое развитие»

Рассказы про детский сад. Комплект наглядных пособий. Скрипторий 2003

Вохринцева С. Демонстрационный материал. Осень.

Вохринцева С. Демонстрационный материал. Зима.

Вохринцева С. Демонстрационный материал. Весна.

Рассказы по картинкам «Защитники Отечества». Мозаика-Синтез, 2017

Обеспеченность средствами обучения и воспитания

<i>Средняя группа 4-5 лет</i>	
<i>Образовательная область «Познавательное развитие»</i>	
Наименование	Количество
Разноцветные флажки, ленточки, шары, кубики	В достаточном количестве

Мячи (большие, средние и маленькие)	По 2
Набор объемных геометрических фигур	1
Матрешки (от трехместных до пятиместных)	3
Пирамидки разного цвета, размера и разной конструкции	3
Коробки-вкладыши, бочки - вкладыши	По 1
Коробки с отверстиями геометрических форм и соответствующими вкладышами	1
Различные музыкальные инструменты: колокольчики, погремушки, бубен, маракасы, пианино, барабан и др	В достаточном количестве
Пластмассовые кегли и шары	1 набор
Набор муляжей овощей, фруктов, грибов	В достаточном количестве
Лото-вкладыши	В достаточном количестве
Машины разного цвета, разных размеров	В достаточном количестве
Лабиринт	1
Настольный лабиринт с трубкой (вертикальный)	1
Игра «Зайкина горка»	1
Досочки Сегена крашеные	1
Игра с магнитами «Собираем урожай»	1
Игра с магнитами «Рыбалка»	1
Гриб-винт окрашенный	1
Дидактическая мозаика, 4 поля	1
Дидактическое пособие «Матрешка» (9 предметов)	1
Логический кубик	1
Цилиндры-втыкалки 2 ряда	1
Панель развивающая Яблоко (Груша)	1
Тактильно-развивающая панель «Разноцветное домино» (12 домино, настенный модуль)	1
Бизикуб дорожный «Загадка»	1
Мелкие игрушки животных и их детенышей	В достаточном количестве
Набор игрушек, имитирующих орудия труда: молоток, гаечный ключ, отвертка	1
Образные игрушки	В достаточном количестве
Неваляшки	2
Колокольчики	2
Погремушки	4
Игра «Дары лета» (Собери 8 овощей и фруктов)	1
Игра «Сказочные животные» (Собери 8 сказочных животных)	1
Игра «Морские животные» (Собери 8 морских животных)	1
Игра «Животные в зоопарке» (Собери 8 животных из зоопарка)	1
Игра «Любимые игрушки» (Собери 8 разных игрушек)	1
Счетная лесенка 3 ступени	1
Демонстрационный материал для счета (для наборного полотна и фланелеграфа)	В достаточном количестве
Нищева Н.В. Счетный материал. Порядковый и количественный счет в пределах 10. – СПб, Детство-Пресс, 2020 Наглядный дидактический материал.	1
Наборное полотно	1
Счетные полоски	На подгруппу детей

Мелкий счетный материал: объемный и плоскостной	В достаточном количестве
Карточки с изображением разных предметов (овощи, фрукты, животные, транспорт), геометрических фигур от 1 до 3	В достаточном количестве
Счетные палочки	На подгруппу детей
Подносы	На подгруппу детей
Плоскостные и объемные фигурки персонажей знакомых детям сказок	В достаточном количестве
Набор персонажей для пальчикового театра	1
Куклы бибабо	В достаточном количестве
Рукавички разного цвета с изображениями мордочек животных	В достаточном количестве
Настольно-печатные игры по познавательному развитию «Чей домик», «Подбери заплатку», «Что получится», «Чей хвост», «Что получится», «Найди пару», «Что из чего сделано», «Чей малыш», «Формы и цвета», «На лесной тропинке»	По 1
Развивающие липучки «Мамы и малыши»	1
Мини-игры «Снмя», «Мой дом», «Твой дом», «Овощи-фрукты», «Угадай-ка»	По 1
Лото «Цветная посуда», «Овощи-фрукты», «Формы и цвета», «Парочки», «6 карточек»	По 1
Макет – магнитная игра «Яблоня» (времена года)	1
Календарь природы	1
Макет дороги	1
Дорожные знаки	В достаточном количестве
Светофор	1
Фланелеграф	1
Настольная ширма	1
Мольберт	1
Образовательная область «Речевое развитие»	
Наименование	Количество
Детские книги	В достаточном количестве
Сюжетные картинки	В достаточном количестве
Предметные картинки	В достаточном количестве
Плоскостные и объемные фигурки персонажей знакомых детям сказок	В достаточном количестве
Набор персонажей для пальчикового театра	1
Куклы бибабо	В достаточном количестве
Рукавички разного цвета с изображениями мордочек животных	В достаточном количестве
Образные игрушки	В достаточном количестве

3.3. Учебный план

Учебный план ориентирован на интеграцию обучения и воспитания, на развитие обучающихся и состоит из следующих образовательных областей:

- познавательное развитие;

- речевое развитие;

Реализация учебного плана предполагает обязательный учет принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями обучающихся, спецификой и возможностями образовательных областей.

При составлении учебного плана учитывалось соблюдение минимального количества организованной образовательной деятельности на изучение каждой образовательной области.

Объем учебной нагрузки определен в соответствии с Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020г. №28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно - эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»

Учебный план Адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей с РАС

Образовательные области Образовательные ситуации		Возрастные группы /периодичность						Общее количество образовательных ситуаций за весь период реализации АООП
		2 этап обучения 4-5 лет			3 этап обучения 5-6 лет			
Продолжительность занятий (в мин.)		15 мин.			20 мин.			
Общее количество занятий в неделю:		11			13			
		Количество занятий			Количество занятий			
		в неделю	в месяц	в год	в неделю	в месяц	в год	
Обязательная часть								
Речевое развитие	Развитие речи (учитель-логопед)	1	4	36	1	4	36	
	Обчение элементарной грммоте (учитель-логопед)	-	-	-	-	-	-	36
Итого		11			12			

IV. Дополнительный раздел Программы. Краткая презентация Программы.

Возрастные и иные категории детей, на которых ориентирована рабочая программа логопеда-дефектолога.

Данная рабочая программа предназначена для проведения коррекционно-педагогической работы с обучающимися с интеллектуальными нарушениями в возрасте 3-4года, 5-6 лет. Программа разработана в соответствии со следующими нормативными документами: - Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; - Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155); - Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 24 ноября 2022 г. № 1022); - Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 июля 2020 г. № 373 "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования" (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 31 августа 2020 г., регистрационный № 59599); - Постановления Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 г. № 28 "Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 "Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи" и от 28 января 2021 г. № 2 "Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 "Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания". Рабочая программа сформирована как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей

дошкольного возраста и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования). Настоящая рабочая программа носит коррекционно-развивающий характер. В рабочей программе определены основные направления работы логопеда-дефектолога по образовательным областям «Речевое развитие», «Познавательное развитие», условия и средства формирования коррекции, развития и профилактики нарушений познавательного развития детей с интеллектуальными нарушениями 6-7(8) лет. Рабочая программа разработана с учетом целей и задач адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с РАС. Структура Программы включает три основных раздела - целевой, содержательный и организационный.

Содержание образовательного и воспитательного процесса выстроено в соответствии ФГОС дошкольного образования, Федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования, нормативными документами, регламентирующими деятельность в области дошкольного образования.

Программа определяет объем, содержание, организацию образовательной деятельности, отражает основные направления воспитательной работы по социализации воспитанников на основе базовых ценностей российского общества, планируемые результаты ее освоения и включает обязательную часть и часть, формируемую участниками образовательных отношений. Реализация задач осуществляется в процессе различных видах детской деятельности.

Ссылка на ФАОП ДО https://disk.yandex.ru/i/bBtjQSFgXTjW_w

Программа формируется как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, коррекции развития личности детей с ОВЗ и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования).

Программа направлена:

- создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, формирование положительных личностных качеств, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, формирование предпосылок к учебной деятельности и самостоятельности в быту, обеспечение безопасности жизнедеятельности ребёнка;

- сохранение и укрепление здоровья детей, формирование ориентировки в жизненных ситуациях, воспитание уважения к традиционным ценностям, создание условий для коррекции высших психических функций и формирования всех видов детской деятельности, формирование способов и приёмов взаимодействия детей с умственной отсталостью с миром людей и окружающим их предметным миром.

Характеристика взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.

Основная цель взаимодействия с семьями воспитанников — сохранение и укрепление здоровья детей, обеспечение их эмоционального благополучия, комплексное всестороннее развитие и создание оптимальных условий для развития личности каждого ребенка, путем обеспечения:

- единства подходов к воспитанию детей в условиях дошкольного образовательного учреждения и семьи, и повышения компетентности родителей в области воспитания. Детский сад должен создавать возможности (ФГОС ДО п. 3.2.8.):

- для предоставления информации о Программе семье и всем заинтересованным лицам, вовлеченным в образовательную деятельность, а также широкой общественности;

- для взрослых по поиску, использованию материалов, обеспечивающих реализацию Программы, в том числе в информационной среде;

- для обсуждения с родителями (законными представителями) детей вопросов, связанных с планированием и реализацией Программы.

Участие родителей в жизни ребенка не только дома, но и в ЧОУ помогает:

- преодолеть авторитаризм и увидеть мир с позиции ребенка;

- относиться к ребенку как к равному партнеру;

- понять, что недопустимо сравнивать его с другими детьми;
- знать сильные и слабые стороны ребенка и учитывать их при воспитании;
- проявлять искреннюю заинтересованность в его действиях и быть готовыми к эмоциональной поддержке, совместному проживанию его радостей и горестей;
- установить хорошие доверительные отношения с ребенком.

Направления работы с родителями:

- Оказание помощи семье в воспитании
- Вовлечение семьи в образовательный процесс
- Культурно-просветительская работа
- Создание условий для реализации личности ребенка

Семья является институтом первичной социализации и образования, который оказывает большое влияние на развитие ребенка. Поэтому педагогам необходимо учитывать в своей работе такие факторы, как условия жизни в семье, состав семьи, ее ценности и традиции, а также уважать и признавать способности и достижения родителей (законных представителей) в деле воспитания и развития их детей. Только в диалоге обе стороны могут узнать, как ребенок ведет себя в другой жизненной среде.