

РАССМОТРЕНА

на заседании

педагогического совета

МАДОУ ДС № 6 «Ромашка»

от 30 августа 2024 года № 1

УТВЕРЖДЕНА

приказом заведующего

МАДОУ ДС № 6 «Ромашка»

от 30.08.2024 года № 123-О

_____ Н.Н. Деревянко

**Адаптированная образовательная программа
для детей с расстройством аутистического спектра
муниципального автономного дошкольного образовательного
учреждения детского сада № 6 «Ромашка» ст. Брюховецкой
муниципального образования Брюховецкий район**

1	Целевой раздел	3
1.1.	Пояснительная записка - цели и задачи Программы - принципы и подходы к формированию Программы - значимые для разработки и реализации Программы характеристики особенностей развития воспитанников - характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с ЗПР	3
1.2.	Планируемые результаты освоения Программы	17
1.3.	Педагогическая диагностика достижения планируемых результатов	29
2.	Содержательный раздел	34
2.1.	Содержание образования в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях	34
2.2.	Формы, способы, методы и средства реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов - особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик - способы поддержки детской инициативы	34
2.3.	Характеристика взаимодействия педагогического коллектива с семьями детей	40
2.4.	Направления и задачи коррекционно-развивающей работы	43
2.5.	Иные характеристики содержания Программы	43
2.6.	Рабочая программа воспитания	44
3.	Организационный раздел	45
3.1.	Психолого-педагогические условия реализации Программы	45
3.2.	Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды	46
3.3.	Материально-техническое обеспечение Программы, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания	57
3.4.	Перечень литературных, музыкальных, художественных, анимационных произведений для реализации Программы	59
3.5.	Кадровые условия реализации Программы	59
3.6.	Режим и распорядок дня	60
3.7.	Календарный план воспитания с учетом особенностей традиционных событий, праздников, мероприятий	61
4.	Дополнительный раздел	64
	Краткая презентация программы	64
	Приложения	

1. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования (далее – Программа) для детей с РАС муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 6 «Ромашка» ст. Брюховецкой муниципального образования Брюховецкий район (далее – ДОО), разработана в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее – Стандарт), и Федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования (далее – ФАОП ДО).

Группы	Обязательная часть	<i>Часть, формируемая участниками образовательных отношений</i>	Соотношение частей Программы, %
Компенсирующая	ФАОП ДО – утверждена Приказом Министерства просвещения Российской Федерации № 1022 от 24 ноября 2022 г. Реализуется воспитателем компенсирующей группы и специалистами ДОУ во всех помещениях и на территории детского сада, с детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ	-	

Программа определяет содержание образовательной деятельности по каждой образовательной области с учетом возрастных и типологических особенностей детей с РАС, их особых образовательных потребностей с описанием коррекционно-компенсаторных задач по направлениям педагогической деятельности.

Программа направлена на:

- создание условий развития ребёнка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности;
- создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей;
- осуществление необходимой коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии воспитанников;

- воспитание с учетом возрастных категорий воспитанников гражданственности, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье;
- обеспечение познавательно-речевого, социально-личностного, художественно-эстетического и физического развития воспитанников;
- охрану жизни и укрепление физического и психического здоровья воспитанников.

Цели и задачи Программы

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

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

Задачи Программы:

реализация содержания АОП ДО;

коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ОВЗ;

охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ОВЗ, в том числе их эмоционального благополучия;

обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ОВЗ в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;

создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ОВЗ как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;

объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

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

формирование социокультурной среды, соответствующей

психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с ОВЗ;

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

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

Принципы и подходы к формированию Программы

В соответствии со Стандартом Программа построена на следующих принципах:

1. Поддержка разнообразия детства. Организация выстраивает образовательную деятельность с учетом региональной специфики, социокультурной ситуации развития каждого ребенка, его возрастных и индивидуальных особенностей, ценностей, мнений и способов их выражения.

2. Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека. Этот принцип подразумевает полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного детства), обогащение (амплификацию) детского развития.

3. Позитивная социализация ребенка предполагает, что освоение ребенком культурных норм, средств и способов деятельности, культурных образцов поведения и общения с другими людьми, приобщение к традициям семьи, общества, государства происходят в процессе сотрудничества со взрослыми и другими детьми, направленного на создание предпосылок к полноценной деятельности ребенка в изменяющемся мире.

4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и детей. Такой тип взаимодействия предполагает базовую ценностную ориентацию на достоинство каждого участника взаимодействия, уважение и безусловное принятие личности ребенка, доброжелательность, внимание к ребенку, его состоянию, настроению, потребностям, интересам. Личностно-развивающее взаимодействие является неотъемлемой составной частью социальной ситуации развития ребенка в организации, условием его эмоционального благополучия и полноценного развития.

5. Содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений. Этот принцип предполагает активное участие всех субъектов образовательных отношений - как детей, так и взрослых - в реализации Программы.

6. Сотрудничество Организации с семьей. Программа предполагает разнообразные формы сотрудничества с семьей, как в содержательном, так и в организационном планах.

7. Развивающее вариативное образование. Этот принцип предполагает, что образовательное содержание предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом его актуальных и потенциальных возможностей усвоения этого содержания и совершения им тех или иных действий, с учетом его интересов, мотивов и способностей.

8. Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей. В соответствии со Стандартом Программа предполагает всестороннее социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие детей посредством различных видов детской активности.

9. Инвариантность ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы. Программа предполагает за Организацией право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих многообразие конкретных социокультурных, географических, климатических условий реализации Программы, разнородность состава групп воспитанников, их особенностей и интересов, запросов родителей (законных представителей), интересов и предпочтений педагогов и т.п.

Учитывая направленность Программы, необходимо выделить и **специфические коррекционные принципы:**

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 характеристиках 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);

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

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.

1.2. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики особенностей развития воспитанников

МАДОУ ДС № 6 «Ромашка» укомплектован группой компенсирующей направленности 10,5 часового пребывания:

группа	Возрастная группа	Направленность
Группа компенсирующей направленности	4-8 лет	Компенсирующая

Кадровое обеспечение

Воспитательно-образовательный процесс в ДОО осуществляют 6 педагогов из них:

- Старший воспитатель – 1;
- Воспитатели – 1;
- Инструктор по ФК – 1;
- Учитель-логопед- 1;
- Учитель-дефектолог-1;
- Педагог-психолог-1;

Образование:

- высшее образование – 5 чел. (90%)
- среднее специальное образование - 1 чел. (10%)

Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста 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. При общем типе нарушения психического развития детис аутизмом имеют значительные

индивидуальные различия. Вместе с тем, специалисты (О.С. Никольская и др.) считают, что среди типических случаев детского аутизма можно выделить детей с четырьмя основными моделями поведения, различающимися своими системными характеристиками. В рамках каждой из них формируется характерное единство доступных ребенку средств активного контакта со средой и окружающими людьми, с одной стороны, и форм аутистической защиты и аутостимуляции, с другой. Эти модели отличает глубина и характер аутизма; активность, избирательность и целенаправленность ребенка в контактах с миром, возможности его произвольной организации, специфика «проблем поведения», доступность социальных контактов, уровень и формы развития психических функций (степень нарушения и искажения их развития).

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

Первая группа. Дети не развивают активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Они практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, ни невербальными средствами коммуникации, их аутизм внешне проявляется как отрешенность от происходящего.

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

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

При столь выраженных нарушениях организации целенаправленного действия дети с огромным трудом овладевают навыками самообслуживания,

также, как и навыками коммуникации. Они мутичны, хотя известно, что многие из них время от времени могут повторить за другими привлечшее их слово или фразу, а иногда и неожиданно отразить словом происходящее. Эти слова, однако, без специальной помощи не закрепляются для активного использования, и остаются пассивным эхом увиденного или услышанного.

При явном отсутствии активной собственной речи, их понимание обращенной речи остается под вопросом. Так, дети могут проявлять явную растерянность, непонимание прямо адресованной им инструкции и, в тоже время, эпизодически демонстрировать адекватное восприятие значительно более сложной речевой информации прямо им не направленной и воспринятой из разговоров окружающих.

При овладении навыками коммуникации с помощью карточек с изображениями, словами, в некоторых случаях письменной речью с помощью клавиатуры компьютера (такие случаи неоднократно зарегистрированы), эти дети могут показывать понимание происходящего значительно более полное, чем это ожидается окружающими. Они также могут показывать способности в решении сенсомоторных задач, в действиях с досками с вкладышами, с коробками форм, их сообразительность проявляется и в действиях с бытовыми приборами, телефонами, домашними компьютерами.

Практически не имея точек активного соприкосновения с миром, эти дети могут не реагировать явно и на нарушение постоянства в окружении.

Разряды стереотипных движений, так же, как и эпизоды самоагрессии, проявляются у них лишь на короткое время и в особенно напряженные моменты нарушения покоя, в частности при нажиме со стороны взрослых, когда ребенок не в состоянии немедленно ускользнуть от них.

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

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

возможностей эмоционального, интеллектуального и социального развития ребенка.

Вторая группа включает детей, находящихся на следующей по тяжести ступени аутистического дизонтогенеза. Дети имеют лишь самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, в том числе речевого, стремятся к скрупулёзному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Их аутистические установки уже выражаются в активном негативизме, а аутостимуляция как в примитивных, так и в изощренных стереотипных действиях – активном избирательном воспроизведении одних и тех же привычных и приятных впечатлений, часто сенсорных и получаемых самораздражением. В отличие от пассивного ребенка первой группы, для которого характерно отсутствие активной избирательности, поведение этих детей не полевое. У них складываются привычные формы жизни, однако они жестко ограничены и ребенок стремится отстоять их неизменность: здесь максимально выражено стремление сохранения постоянства в окружающем, в привычном порядке жизни - избирательность в еде, одежде, маршруте прогулок. Эти дети с подозрением относятся ко всему новому, боятся неожиданностей, могут проявлять выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, легко и жестко фиксируют дискомфорт и испуг и, соответственно, могут накапливать стойкие страхи. Неопределенность, неожиданный сбой в порядке происходящего, дезадаптируют ребенка и могут легко спровоцировать поведенческий срыв, который может проявиться в активном негативизме, генерализованной агрессии и самоагрессии. В привычных же, предсказуемых условиях они могут быть спокойны, довольны и более открыты к общению.

В этих рамках они легче осваивают социально бытовые навыки и самостоятельно используют их в привычных ситуациях. В сложившемся моторном навыке такой ребенок может проявить умелость, даже искусность: нередко прекрасный каллиграфический почерк, мастерство в рисунке орнамента, в детских поделках и т.п. Выработанные бытовые навыки прочны, но слишком жестко связаны с теми жизненными ситуациями, в которых сложились, и необходима специальная работа для перенесения их в новые условия. Характерна речь штампами, требования ребенка выражаются словами и фразами в инфинитиве, во втором или в третьем лице, складывающимися на основе эхолалии (повторения слов взрослого – «накрыть», «хочешь пить» или подходящих цитат из песен, мультфильмов).

Речь развивается в рамках стереотипа, привязана к определенной ситуации, для ее понимания может потребоваться конкретное знание того как сложился тот или иной штамп.

Именно у этих детей в наибольшей степени обращают на себя внимание моторные и речевые стереотипные действия (особые, нефункциональные движения, повторения слов, фраз, действий – как разрывание бумаги, перелистывание книги). Они субъективно значимы для

ребенка и могут усилиться в ситуациях тревоги: угрозы появления объекта страха или нарушения привычного порядка. Это могут быть примитивные стереотипные действия, когда ребенок извлекает нужные ему сенсорные впечатления прежде всего самораздражением или в стереотипные манипуляции с предметами, а могут быть и достаточно сложные, как повторение определенных аффективно заряженных слов, фраз, стереотипный рисунок, пение, порядковый счет, или даже значительно более сложные как математическая операция – важно, что это упорное воспроизведение одного и того же эффекта в стереотипной форме. Эти стереотипные действия ребенка важны ему как аутостимуляция для стабилизации внутренних состояний и защиты от травмирующих впечатлений извне. При успешной коррекционной работе нужды аутостимуляции могут терять свое значение и стереотипные действия, соответственно, редуцируются. Становление психических функций такого ребенка в наибольшей степени искажено.

Страдает, прежде всего, возможность их развития и использования для решения реальных жизненных задач, в то время как в стереотипных действиях аутостимуляции могут проявляться не реализуемые на практике возможности: уникальная память, музыкальный слух, моторная ловкость, раннее выделение цвета и формы, одаренность в математических вычислениях, лингвистические способности. Проблемой этих детей является крайняя фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность картины мира сложившимся узким жизненным стереотипом. В привычных рамках упорядоченного обучения, часть таких детей может усвоить программу не только вспомогательной, но и массовой школы. Проблема в том, что эти знания без специальной работы осваиваются механически, укладываются в набор стереотипных формулировок, воспроизводимых ребенком в ответ на вопрос, заданный в привычной форме. Надо понимать, что эти механически освоенные знания без специальной работы не смогут использоваться ребенком в реальной жизни. Ребенок этой группы может быть очень привязан к близкому человеку, но это еще не вполне эмоциональная привязанность. Близкий чрезвычайно значим для него, но значим, прежде всего, как основа сохранения столь необходимой ему стабильности, постоянства в окружающем. Ребенок может жестко контролировать маму, требовать ее постоянного присутствия, протестует при попытке нарушить стереотип сложившегося контакта. Развитие эмоционального контакта с близкими, достижения более свободных и гибких отношений со средой и значительная нормализация психоречевого развития, возможны на основе коррекционной работы по дифференциации и насыщению жизненного стереотипа ребенка, осмысленными активными контактами с окружением.

Третья группа. Дети имеют развёрнутые, но крайне косвенные формы контакта с окружающим миром и людьми – достаточно сложные, но жёсткие программы поведения (в том числе речевого), плохо адаптируемые к

меняющимися обстоятельствам и стереотипные увлечения, часто связанные с неприятными острыми впечатлениями. Это создаёт экстремальные трудности во взаимодействии с людьми и обстоятельствами. Аутизм таких детей проявляется как поглощенность собственными стереотипными интересами и неспособность выстраивать диалогическое взаимодействие. Эти дети стремятся к достижению, успеху, и их поведение формально можно назвать целенаправленным. Проблема в том, что для того, чтобы активно действовать, им требуется полная гарантия успешности. Переживания риска, неопределенности их полностью дезорганизуют. Если в норме самооценка ребенка формируется в ориентировочно-исследовательской деятельности, в реальном опыте удач и неудач, то для этого ребенка значение имеет только стабильное подтверждение своей успешности. Он мало способен к исследованию, гибкому диалогу с обстоятельствами и принимает лишь те задачи, с которыми заведомо и гарантированно может справиться.

Стереотипность этих детей в большей степени выражается в стремлении сохранить не столько постоянство и порядок окружения (хотя это тоже важно для них), сколько неизменность собственной программы действий. Необходимость по ходу менять программу действий (а этого и требует диалог с обстоятельствами) может спровоцировать у такого ребенка аффективный срыв. Близкие, в связи со стремлением такого ребенка во чтобы то не стало настоять на своем, часто оценивают его как потенциального лидера. Это ошибочное впечатление, поскольку неумение вести диалог, договариваться, находить компромиссы и выстраивать сотрудничество, не только нарушает взаимодействие ребенка со взрослыми, но и выбрасывает его из детского коллектива. При огромных трудностях выстраивания диалога с обстоятельствами дети способны к развернутому монологу. Их речь грамматически правильная, развернутая, с хорошим запасом слов может оцениваться как слишком правильная и взрослая - «фонографическая». При возможности сложных монологов на отвлеченные интеллектуальные темы этим детям трудно поддержать простой разговор.

Умственное развитие таких детей часто производит блестящее впечатление, что подтверждается результатами стандартизированных обследований. При этом, в отличие от других детей с РАС, их успехи более проявляются в вербальной, а не в невербальной области. Они могут рано проявить интерес к отвлеченным знаниям и накопить энциклопедическую информацию по астрономии, ботанике, электротехнике, генеалогии, и часто производят впечатление «ходячих энциклопедий». При блестящих знаниях в отдельных областях, связанных с их стереотипными интересами, дети имеют ограниченное и фрагментарное представление о реальном окружающем мире. Они получают удовольствие от самого выстраивания информации в ряды, ее систематизации, однако эти интересы и умственные действия тоже стереотипны, мало связаны с реальностью и являются для них родом аутостимуляции. При значительных достижениях в интеллектуальном и

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

Характерным является заострение интереса такого ребенка к опасным, неприятным, асоциальным впечатлениям. Стереотипные фантазии, разговоры, рисунки на темы «страшного» тоже являются особой формой аутостимуляции. В этих фантазиях ребенок получает относительный контроль над испугавшим его рискованным впечатлением и наслаждается им, воспроизводя снова и снова. В раннем возрасте, такой ребенок может оцениваться сверходаренный, позже обнаруживаются проблемы выстраивания гибкого взаимодействия, трудности произвольного сосредоточения, поглощенность собственными сверхценными стереотипными интересами. При всех этих трудностях, социальная адаптация таких детей, по крайней мере, внешне, значительно более успешна, чем в случаях двух предыдущих групп. Эти дети, как правило, обучаются по программе массовой школы в условиях класса или индивидуально, могут стабильно получать отличные оценки, но и они крайне нуждаются в постоянном специальном сопровождении, позволяющем им получить опыт диалогических отношений, расширить круг интересов и представление об окружающем и окружающих, сформировать навыки социального поведения.

1.2. Планируемые результаты освоения Программы

В соответствии со Стандартом 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 с РАС. 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 Стандарта результаты 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. Педагогическая диагностика достижений планируемых результатов направлена на изучение деятельностных умений ребёнка, его интересов, предпочтений, склонностей, личностных особенностей, способов взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Она позволяет выявлять особенности и динамику развития ребёнка, составлять на основе полученных данных индивидуальные образовательные маршруты освоения образовательной программы, своевременно вносить изменения в планирование, содержание и организацию образовательной деятельности.

Педагогами ДОО используется система педагогической диагностики, разработанная Л.Н. Лавровой, И.В. Чеботаревой «Педагогическая диагностика в детском саду в условиях реализации ФГОС ДО» <https://tc-sfera.ru/upload/iblock/52f/52f9b070de3e8f19a6bf8bfd6c9241f9.pdf>

Психологическая диагностика развития детей (выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей, причин возникновения трудностей в освоении Программы) проводит квалифицированный специалист (педагог - психолог). Участие ребёнка в психологической диагностике допускается только с согласия его родителей (законных представителей). Результаты психологической диагностики используются

для решения задач психологического сопровождения и оказания адресной психологической помощи (см. п. 2.6 Программы).

Методики диагностики

1 год - 1 год 6 месяцев

- «Каталка». Методика оценивает принятие и понимание задания, возможность подражания, наличия навыка ходьбы, согласованность действий рук и ног
- «Ситуативно-деловое общение» (по Е.О. Смирновой и соавт.)
- «Поможем кукле». Оценивается наблюдательность, точность выполняемых движений, возможность подражания, звукоподражание.
- «Пирамидка». Оценивается возможность соотносящих действий, подражания.
- «Покажи игрушку».

При проведении диагностики обучающихся с ограниченными возможностями здоровья первоначальная диагностика проводится исходя из паспортного возраста ребенка. Если ребенок не справляется с предложенными заданиями ориентируемся на сниженную возрастную норму, для определения актуального уровня развития ребенка.

Для обучающихся с инвалидностью диагностика проводится в обратном варианте – задания предлагаются по возрастанию сложности.

1 год 6 месяцев – 2 года

- «Принеси мяч». Оценивается вступление в контакт, моторная ловкость
- «Игра и действия с предметами» (Ю.А. Разенкова). Методика определяет осведомленность, сформированность предметных действий, способность к подражанию.
- «Достань птичку» (А.В. Запорожец). Методика оценивает сообразительность, сформированность наглядно-действенного мышления.
- «Построим домик». Методика диагностирует понимание словесной инструкции, осведомленность, поисковую активность, в ситуации обучения способность действовать по подражанию.
- «Перцептивная идентификация». Методика оценивает сформированность перцептивной идентификации, целенаправленность, в ситуации обучения способность действовать по подражанию.
- «Пирамидка». Методика оценивает сформированность соотносящих действий, целенаправленность, способность к подражанию.

2 года – 2 года 6 месяцев

- «Покорми куклу». Методика оценивает сформированность орудийного предметного действия, действий предметного замещения, как начала формирования опосредованного действия, обучаемость.
- «Разрезная картинка» (2 части). Диагностирует сформированность перцептивной аналитико-синтетической деятельности и в определенной мере наглядно-действенное мышление.
- «Будь внимателен». Оценивает зрительное внимание и запоминание, моторную ловкость.
- «»Конструирование из палочек. Методика направлена на выявление возможностей перцептивной аналитико-синтетической деятельности, умения действовать по подражанию, при самостоятельном выполнении – наглядно-действенного мышления.
- «Рассматривание картинок» (по Е.О. Смирновой, Л.Н. Галагузовой).
- «Ситуативно-деловое общение» (с машинкой).
- «Пирамидка».

2 года 6 месяцев – 3 года

- «Совместная игра»
- «Действия по образцу». Методика диагностирует способность решения практических задач, возможности подражания.
- «Незнакомый предмет». Оценивает поисковую активность, способность решения практических задач, возможности подражания.
- «Разрезная картинка» (3 части).
- «Матрешка» (трехсоставная). Методика направлена на выявление уровня развития практической ориентировки ребенка на величину предмета, сформированности соотносящих действий, возможностей подражания.

3 года – 4 года

- «Пирамидка» / «Мисочки» / «Матрешки». Определяют сформированность наглядно-действенного мышления, способность к зрительному соотнесению величины, умение следовать инструкции, объективируют моторную неловкость.
- «Нарисуй человека». Методика диагностирует сформированность графо-моторных навыков, общий уровень интеллектуального развития, некоторые характеристики социально-эмоционального развития.
- «Коробка форм». Диагностирует сформированность перцептивной идентификации формы, объективируют моторную неловкость.

- «Конструирование из кубиков» (Е.А. Стребелева). Методика оценивает возможность анализа образца, сформированность перцептивного моделирующего действия.
- «Как достать игрушку». Методика диагностирует уровень связного высказывания, сформированность наглядно-образного мышления.
- «Загадки». Методика диагностирует сформированность наглядно-образного мышления.

4 года – 5 лет

- «Угадай чего нет». Методика оценивает объем зрительной памяти, возможность произвольной концентрации внимания, характеризует социально-эмоциональное развитие.
- «Сюжетная картинка» (Е.А. Стребелева). Диагностирует способность к установлению связей и отношений на наглядно представленном материале, уровень связного высказывания, сформированность наглядно-образного мышления, восприимчивость к помощи.
- «Предметная классификация» (2 предметные группы). Оценивает способность к установлению связей и отношений на наглядно представленном материале, возможность вербализации решения.
- «Рыбка» (конструирование из кубиков, В.В. Холмовская). Методика диагностирует умение ориентироваться на схеме, планировать свои действия.
- «Включение в ряд» (4 года – 5 штук, 5 лет – 7 штук). Методика диагностирует способность к установлению связей и отношений на наглядно представленном материале, произвольное внимание, обучаемость.
- «Нарисуй человека» (А.Л. Венгер).

5 лет -6 лет

- «Два дома». Методика оценивает уровень социально-эмоционального развития.
- «Предметная классификация» (4 группы).
- «Окончи фразу». Диагностирует возможность установления причинно-следственных связей на словесном материале.
- «Понимание рассказа».
- «Запоминание 10 слов» (А.Р. Лурия). Диагностирует слуховую произвольную память, возможность сосредоточения внимания.
- «Самый непохожий» (Л.А. Венгер). Диагностирует предпосылки развития абстрактно-логического мышления.
- «Нарисуй человека».

6 лет – 7 лет

- «Запоминание 10 слов».

- «Запоминание фигур» (А.Н. Бернштейн). Методика диагностирует возможности произвольного сосредоточения, зрительной памяти.
- «Опосредованное запоминание».
- «Нарисуй человека»
- «Заселение дома» (И.И. Аргинская). Методика оценивает сформированность произвольной регуляции, умение удерживать заданное правило.
- «Сравнение сюжетных картинок» (Н.В. Бабкина).
- «Последовательность событий». Диагностирует способность устанавливать связи и отношения на наглядной основе, осведомленность.
- «Повторение цифр» (Д. Векслер). Методика определяет нарушения внимания.
- «Систематизация» (Н.Б. Венгер). Определяет уровень развития действий логического мышления.
- «Графический узор».
- «Учебная деятельность» (Л.И. Цеханская). Выявляет сформированность способности ориентироваться при выполнении деятельности на систему правил.

При проведении диагностики обучающихся с ограниченными возможностями здоровья первоначальная диагностика проводится исходя из паспортного возраста ребенка. Если ребенок не справляется с предложенными заданиями ориентируемся на сниженную возрастную норму, для определения актуального уровня развития ребенка.

- Для обучающихся с инвалидностью диагностика проводится в обратном варианте – задания предлагаются по возрастанию сложности. В данном случае особое внимание уделяется оценке следующих
- контакт с обследующим
- способность сосредоточения внимания на движущемся объекте (определяется степень отставания, на сколько эпикризных сроков)
- реакция на новый предмет
- реакция на звук
- способность поиска звучащего предмета и его нахождения
- действия с предметом
- развитие статических функций
- развитие локомоторных функций
- социально-бытовые навыки
- особые симптомы (гипотонус/гипертонус/постоянное слюноотделение/патологические привычные действия/рудименты детского онанизма/общая двигательная расторможенность/нарушение способности к заглатыванию пищи/проявления агрессии/самоагрессия/

протодиакриз/малая выраженность или отсутствие зрительного контакта/явные проявления составляющих: страха и другое).

2. Содержательный раздел

2.1. Содержание образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста с РАС

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

<https://disk.yandex.ru/i/HSfYjIQQsbQJoA>



2.2. Формы, способы, методы и средства реализации Программы.

Содержание образовательных областей зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяются целями и задачами Программы и реализуется в различных видах деятельности (общении, игре, познавательно-исследовательской — как сквозных механизмах развития ребенка):

- **для детей дошкольного возраста (3 года – 7 лет)** – ряд видов деятельности, таких как игровая, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры, коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками), познавательно-исследовательская (исследования объектов окружающего мира и экспериментирования с ними), восприятие художественной литературы и фольклора, самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице), конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал, изобразительная (рисование, лепка, аппликация), музыкальная

(восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах), двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

Формы	Методы	Способы	Средства
• ОС • Подгрупповые занятия с воспитателем • Индивидуальные занятия со специалистами • Индивидуальные занятия с воспитателем • Оздоровительные пятиминутки • Совместная деятельность детей и взрослых • Самостоятельная деятельность детей • Педагогическая диагностика индивидуального развития детей • Пальчиковая гимнастика и психогимнастика	• Беседы • Наблюдения • Чтение художественной литературы • Игровые и дидактические упражнения • Проведение опытов и экспериментов и их фиксация	• Побуждение познавательной активности детей • Создание творческих игровых ситуаций • Постепенное усложнение речевых и речемыслительных задач • Повторение усвоенного материала	• Комплексно-тематический подход • Использование ИКТ – технологий • Интеграция усилий специалистов

Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик.

Образовательные области	Виды деятельности	Формы организации образовательной деятельности и культурных практик
Физическое развитие	Двигательная	Подвижные, спортивные игры и упражнения, эстафеты, утренняя и бодрящая гимнастика, физкультминутки, игры-имитации, физкультурные досуги и праздники, дни здоровья. Реализация проектов, образовательная

		деятельность.
Социально-коммуникативное развитие	Игровая, трудовая, коммуникативная	Игры с правилами, творческие беседы, игровые проблемные ситуации. Индивидуальные и коллективные поручения, дежурства и коллективный труд, реализация проектов и другое.
Познавательное развитие	Познавательно-исследовательская	Наблюдения, экскурсии, дидактические и развивающие игры, эксперименты, решение проблемных ситуаций, беседы, коллекционирование. Образовательная деятельность, реализация проектов и прочее.
Речевое развитие	Коммуникативная, восприятие художественной литературы	Беседы, игровые проблемные и проблемно-речевые ситуации, творческие, дидактические игры, викторины, фестивали, досуги. Образовательная деятельность, реализация проектов и другое.
Художественно-эстетическое развитие	Рисование, лепка, аппликация, музыкальная	Образовательная деятельность, реализация проектов. Слушание, импровизация, исполнение, музыкально-дидактические, подвижные игры, досуги, праздники и развлечения и другое.

Способы поддержки детской инициативы

Для поддержания детской инициативы воспитатели используют проблемные ситуации, вопросы, проектную деятельность, внесение энциклопедий и игрового материала. Создают условия для выбора деятельности по интересам и запросам детей.

С целью создания условий для развития свободной игровой деятельности педагоги:

- создают в течение дня условия для свободной игры;
- определяют игровые ситуации, в которых детям нужна косвенная помощь;
- наблюдают за играющими детьми и анализируют, какие именно события дня отражаются в игре.

С целью создания условий для развития познавательной деятельности педагоги:

- предлагают детям вопросы, требующие не только воспроизведения информации, но и мышления;
- предлагают проблемно-противоречивые ситуации, на которые могут быть даны разные ответы;
- обеспечивают в ходе обсуждения атмосферу поддержки и принятия;
- позволяют детям определиться с решением в ходе обсуждения той или иной ситуации;
- организуя обсуждения, в которых дети могут высказывать разные точки зрения по одному и тому же вопросу, помогают увидеть несовпадение точек зрения;
- строят обсуждения учетом высказываний детей, которые могут изменить ход дискуссии;
- предлагают дополнительные средства (двигательные, образные, в т.ч. наглядные модели и символы), в тех случаях, когда детям трудно решить задачу.

С целью создания условий для развития проектной деятельности педагоги:

- создают проблемные ситуации, которые инициируют детское любопытство, стимулируют стремление к исследованию;
- проявляют внимательность к детским вопросам, возникающим в разных ситуациях, регулярно предлагают проектные образовательные ситуации в ответ на заданные детьми вопросы;
- поддерживают детскую автономию: предлагают детям самим выдвигать проектные решения;
- помогают детям планировать свою деятельность при выполнении своего замысла;
- помогают детям сравнивать предложенные ими варианты решений, аргументировать выбор варианта.

С целью создания условий для самовыражения средствами искусства педагоги:

- создают атмосферу принятия и поддержки во время занятий творческими видами деятельности;
- предлагают такие задания, чтобы детские произведения не были стереотипными, отражали их замысел;
- поддерживают детскую инициативу в воплощении замысла и выборе необходимых для этого средств;
- организуют события, мероприятия, выставки проектов, на которых дошкольники могут представить свои произведения для детей разных групп и родителей.

С целью создания условий для физического развития педагоги:

- ежедневно предоставляют детям возможность активно двигаться;
- создают доброжелательную атмосферу эмоционального принятия, способствующую проявлениям активности всех детей (в том числе и менее активных) в двигательной сфере;
- используют различные методы обучения, помогающие детям с разным уровнем физического развития с удовольствием бегать, лазать, прыгать.

Педагог продумывает стиль и модель общения с детьми в зависимости от поставленных задач, заботится об эмоциональном фоне детской деятельности. Выбор содержания деятельности идет от детей, их желания и уровня развития.

Дети становятся участниками планирования деятельности, поскольку их вопросы, идеи, предложения, особенности поведения, опыт жизни в детском саду и за его пределами – важнейший критерий отбора содержания воспитания и обучения и сроков его реализации.

Благодаря такому открытому планированию педагог предлагает детям то, что для них значимо в данный момент жизни. Открытое планирование характеризуется отсутствием жесткой методической и содержательной регламентации.

Один день в неделю (пятница) определяется как день по интересам детей. Для воспитателя – день педагогической импровизации.

При организации дня по интересам детей профессиональная позиция педагога состоит в заведомо уважительном отношении к любому высказыванию ребенка по содержанию этого дня. Все «детские версии» обсуждаются в равноправном диалоге.

Взрослый выступает как партнер по общению, т. е. он уважает право ребенка на инициативу, его желание говорить на интересующие его темы, уходить от неприятных ситуаций.

Ребенок реализует свои интересы через собственную инициативу, что позволяет создать атмосферу психологической свободы и безопасности,

разумной дозволенности, игры, спонтанности. Даже самый застенчивый ребенок находит возможность проявить себя, показать свою индивидуальность.

Взаимодействие взрослых с детьми

Взаимодействие взрослых с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности. С помощью педагогического работника и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими.

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.

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.

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.

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 предоставляют ребенку самостоятельность, оказывают поддержку, вселяют веру в его силы, он не пасует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления.

Ребенок не боится быть самим собой, быть искренним. Когда 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.

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.

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

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

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

2.3. Характеристика взаимодействия педагогического коллектива с семьями детей

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.

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.

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.

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

Ребёнок с РАС не всегда может сообщить о своих потребностях, иногда использует для этого неадекватные, на наш взгляд, средства, например, проблемное поведение. В таких случаях 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).

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.

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.

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).

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.

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.

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.

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

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.

2.4. Направления и задачи коррекционно-развивающей работы

<https://disk.yandex.ru/i/IJ695TLbZ7oY0w>



2.5. Иные характеристики содержания Программы

В 2022 -2023 учебном году МАДОУ ДС № 6 «Ромашка» получил статус сетевой пилотной площадки проекта по созданию центров раннего физического развития детей дошкольного возраста.

Также в сентябре 2022 года детскому саду присвоен статус муниципальной инновационной площадки по теме «Модель комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения».

2.6. Рабочая программа воспитания (далее – РПВ)

<https://disk.yandex.ru/d/JCYreckL32GomA>



Требования к условиям работы с особыми категориями детей

ДОО готово принять любого ребёнка независимо от его особенностей (психофизиологических, социальных, психологических, этнокультурных, национальных, религиозных и других) и обеспечить ему оптимальную социальную ситуацию развития.

В ДОО созданы особые условия воспитания для отдельных категорий обучающихся, имеющих особые образовательные потребности: дети с

инвалидностью, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с ООП:

- 1) возможность выбора деятельности, партнера и средств; учитываются особенности деятельности, средств её реализации, ограниченный объем личного опыта детей особых категорий;
- 2) формирование игры как важнейшего фактора воспитания и развития ребёнка с особыми образовательными потребностями, с учётом необходимости развития личности ребёнка, создание условий для самоопределения и социализации детей на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения;
- 3) создание воспитывающей среды, способствующей личностному развитию особой категории дошкольников, их позитивной социализации, сохранению их индивидуальности, охране и укреплению их здоровья и эмоционального благополучия;
- 4) доступность воспитательных мероприятий, совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности с учётом особенностей развития и образовательных потребностей ребёнка;
- 5) участие семьи как необходимое условие для полноценного воспитания ребёнка дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

3. Организационный раздел

3.1. Психолого-педагогические условия реализации Программы

Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Создание специальных условий осуществляется в целях решения комплекса коррекционно-развивающих и образовательно-воспитательных задач в процессе динамического психолого-педагогического обучения и воспитания ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Содержание Программы строится с учетом жизненно важных потребностей обучающихся, лежащих в зоне актуального и потенциального развития ребенка. Определить содержание индивидуальной программы обучения педагогические работники могут после проведения педагогической диагностики.

Именно потребности обучающихся с нарушением интеллекта, в том числе и образовательные, определяют те предметные области, которые

являются значимыми при разработке программ коррекционно-развивающего воспитания и обучения

Для ребенка младенческого возраста базовым предметным областям соответствуют основные линии развития ребенка:

эмоционально-личностное и эмоционально-деловое общение,
развитие перцептивно - моторной деятельности,
становление предметных действий через активизацию манипулятивной деятельности ребенка,
удовлетворение потребности ребенка в движении,
формирование начальных ориентировочных реакций, типа "Что это?",
становление элементарных зрительно-двигательных координации,
понимание обращенной речи и стимуляция лепетных диалогов,
активизация познавательного интереса к окружающим людям и предметам.

Для ребенка раннего возраста основными линиями развития являются:
смена ведущих мотивов деятельности,
развитие эмоционально-делового и предметного общения,
развитие и активизация общих движений,
развитие предметных действий и предметной деятельности,
развитие наглядно-действенного мышления,
интенсивное накопление пассивного словаря, стимуляция активной речи;
овладение различными навыками в процессе подражания,
становление представлений о себе,
формирование предпосылок к конструктивной и изобразительной деятельности,
активизация самостоятельности в быту и формирование потребности в признании собственных достижений,
закрепление навыков самообслуживания, развитие активной речи.

Для ребенка младшего дошкольного возраста основными линиями развития являются:

смена ведущих мотивов,
развитие общих движений,
развитие восприятия как ориентировочной деятельности, направленной на исследование свойств и качеств предметов,
формирование системы сенсорных эталонов,
развитие наглядно-образного мышления,
формирование представлений об окружающем,
расширение понимания смысла обращенной к ребенку речи,
овладение диалогической речью,
фонетической, лексической и грамматической сторонами речи,
овладение коммуникативными навыками,
становление сюжетно-ролевой игры,
развитие навыков социального поведения и социальной компетентности,
становление продуктивных видов деятельности, развитие самосознание.

Для ребенка старшего дошкольного возраста основными линиями являются:

совершенствование общей моторики,
развитие тонкой ручной моторики, зрительной двигательной координации,
формирование произвольного внимания,
развитие сферы образов-представлений,
становление ориентировки в пространстве,
совершенствование наглядно-образного и формирование элементов словесно-логического мышления,
формирование связной речи и речевого общения,
формирование элементов трудовой деятельности,
расширение видов познавательной активности,
становление адекватных норм поведения.

Вышеназванные линии развития служат ориентирами при разработке содержания обучения и воспитания обучающихся с нарушением интеллекта. При этом надо всегда помнить, что основное содержание программы направлено на охрану и укрепление здоровья ребенка, его физическое и психическое развитие, коррекцию вторичных отклонений.

3.2. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды (далее – РППС)

РППС ДОО создано как единое пространство, все компоненты которого, как в помещении, так и вне его, согласуются между собой по содержанию, масштабу, художественному решению.

При проектировании РППС ДОО учитывались:

- местные этнопсихологические, социокультурные, культурно-исторические и природно-климатические условия, в которых находится ДОО;
- возраст, уровень развития детей и особенности их деятельности, содержание образования;
- задачи образовательной программы для разных возрастных групп;
- возможности и потребности участников образовательной деятельности (детей и их семей, педагогов и других сотрудников ДОО, участников сетевого взаимодействия и других участников образовательной деятельности).

РППС ДОО соответствует:

- требованиям Стандарта;
- данной Программе;
- материально-техническим и медико-социальным условиям пребывания детей в ДОО;

- возрастным особенностям детей;
- воспитывающему характеру обучения детей в ДОО;
- требованиям безопасности и надежности.

В ДОО созданы условия для информатизации образовательного процесса. Для этого в помещениях и на территории ДОО имеется оборудование для использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе:

Количество и организация Центров варьируется в зависимости от возраста детей, размера и конфигурации помещения.

Наполняемость РППС

Центр активности/ пространство/ модуль	Наполнение	Особенности функционирования
Групповые помещения		
Центр детской книги	Стеллаж для книг, стол и два стульчика, Книги по программе, любимые книжки детей, книжки-малышки, книжки-игрушки, Альбомы для рассматривания: «Профессии», «Времена года», «Детский сад» и т.д., иллюстрации, Портреты писателей и поэтов в соответствии с программой	
Центр развития речи	Портреты художников, иллюстраторов детских книг, Д/и на уточнение качеств предметов и явлений (Человек – бежит, мчится, несется); на антонимы – большой-маленький (парные картинки), на формирование обобщающих понятий (дидактическое лото «Что для чего»); на сравнение (куклы – подружки), картинки, изображающие эмоции (Катя грустная, веселая, печальная), Картинки перевертыши на многозначные слова (открывают дверь шариковой ручкой, на ежике – швейные иглы), игры на уточнение понятий – «Кто что делает?» (котенок – лакает, петух – кукарекает), Наборы парных картинок типа «лото» из 6-8 частей, Тактильные дощечки, разные на ощупь (5х10 см), Коллажи, «Волшебная книга» (составлена из рассказов детей и оформлена их иллюстрациями), Карточки	

	на произнесение согласных звуков, фотографии детей и взрослых, правильно произносящих согласные звуки, Д/и на употребление существительных во множественном числе в родительном падеже – например линейка с окошечком – «Чего или кого не стало?»; предметные картинки и наборы для усвоения категорий среднего рода. Серии картинок из альбома «Говори правильно» на несклоняемые имена существительные, Макетирование сюжетных картинок на оформление предложения и его распространение (Мальчик делает девочке бумажную лодочку) – на контуры накладываются выбранные ребенком компоненты картинки, Лото с детенышами животных, Наборы предметных картинок для группировки по разным признакам (2-3) последовательно или одновременно (назначение, цвет, величина), Серии картинок (по 4-6) для установления последовательности событий (сказки, социобытовые ситуации, литературные сюжеты), Серии картинок «Времена года» (сезонные явления и деятельность людей), Сюжетные картинки с разной тематикой, крупного и мелкого формата, Разрезные (складные) кубики с сюжетными картинками (6-8 частей), Разрезные сюжетные картинки (6-8 частей), Разрезные контурные картинки (4-6 частей), Набор карточек с изображением предмета и названием.	
Центр сюжетно-ролевых игр	Игрушки-персонажи и ролевые атрибуты: Куклы крупные, Куклы средние, Мягкие антропоморфные животные, крупные, Мягкие антропоморфные животные, средние, Звери и птицы объемные и плоскостные на подставках (из разного материала, мелкие, 7-10 см.), Набор наручных кукол би-ба-бо: сказочные персонажи, Фигурки-человечки, объемные, мелкие (7-10 см.), Фигурки сказочных персонажей, плоскостные на подставках (мелкие), Набор солдатиков (средние и мелкие, 7-15 см.), Тематический набор сказочных персонажей (объемные, средние и мелкие,	

	7-15 см.), Набор фигурок: семья (7-15 см.), Шапочки, Фартуки, плащи-накидки, Фуражки/бескозырки, Каски, Макеты (объемные — домики, гаражи; плоскостные — карты-схемы игрового пространства), Предметы-заместители, Набор масок (животные; сказочные персонажи), Игрушки-предметы оперирования:, Набор чайной посуды, крупный, Набор чайной посуды, средний, Набор кухонной посуды, Комплекты кукольных постельных принадлежностей, Грузовики, крупны, Тележки -ящики, крупные, Автомобили, автобусы с открытым верхом съёмными крышами, средних размеров, Пожарные машины, средних размеров, Машины "скорой помощи", средних размеров, Набор: железная дорога (средних размеров), Кораблики, лодки, самолеты, средних размеров, Автомобили мелкие, Кукольные коляски, средних размеров (складные), Набор медицинских принадлежностей, Полосатые жезлы, Весы, Часы, Телефоны, Подзорная труба, бинокль, Сумки, корзинки, рюкзаки Маркеры игрового пространства: Кукольный стол, крупный, Кукольные кровати и диванчик (крупный), Кухонная плита/шкафчик (на колесах, крупная), Набор мебели для кукол среднего размера, Трехстворчатая ширма/театр (70 см.), Набор мебели для парикмахерской, Кукольный дом (для кукол среднего размера), Бензозаправочная станция - гараж (для мелких автомобилей), Светофор Тематические строительные наборы: Город, Замок(крепость) Полифункциональные материалы: Объемные модули, крупные, разных форм, Крупный строительный набор, Ящик с мелкими предметами-заместителями, Крупные куски ткани (полотно, разного цвета, 1х1 м.), Емкость с лоскутами, мелкими и средними, разного цвета и фактуры	
Центр строительно-конструктивных игр	Большой конструктор-строитель деревянный, Крупные пластмассовые конструкторы, Комплект больших мягких модулей (16 – 24 элемента), Набор	

	мелкого строительного материала из дерева, имеющего основные детали (кубики, кирпичики, призмы, короткие и длинные пластины, от 62 до 83 элементов), Игровые наборы (транспорт и строительные машины; фигурки животных, людей). Крупная мозаика (элементы основных цветов и форм 3 см каждый или более в количестве 60 шт. и более) с основой для выкладывания фигур, Большой конструктор-строитель деревянный, Крупные пластмассовые конструктор, Комплект больших мягких модулей (16 – 24 элемента), Набор мелкого строительного материала из дерева, имеющего основные детали (кубики, кирпичики, призмы, короткие и длинные пластины, от 62 до 83 элементов), Игровые наборы (транспорт и строительные машины; фигурки животных, людей), Крупная мозаика (элементы основных цветов и форм 3 см каждый или более в количестве 60 шт. и более) с основой для выкладывания фигур. Транспортные игрушки: Автомобили грузовые, Автомобили легковые, Автобусы, Лодочки, Самолеты	
Центр природы и науки	Комнатные цвет, Лейки, Пульверизаторы, Набор: «Животные и насекомые планеты Земля», Глобус, карты, Энциклопедии: «Планета Земля»; «Мой первый атлас»; «О животных»; «Животный мир Земли», Плакаты: «Животные леса», «Насекомые» и др., Календарь природы, посезонное оформление области, альбомы с картинками, папки-передвижки, Гербарий, природный материал, Макеты, Картотека опытов, экспериментов, Правила работы с материалом, Карточки – схемы проведения экспериментов, Пособия для экспериментирования: вертушки, попрыгунчики, мыльные пузыри, Природный материал: песок, вода, глина, камешки, ракушки, плоды, семена и др., Набор для экспериментирования с водой: стол-поддон, емкости и мерные сосуды разной конфигурации и объемов, кратные друг другу, действующие модели водяных мельниц, шлюзов, насосов, Набор для	

	экспериментирования с песком: стол-песочница, орудия для пересыпания и транспортировки разных размеров, форм и конструкций с использованием простейших механизмов, Часы песочные (на разные отрезки времени), Набор мерных стаканов, Микроскоп, Набор цветных (светозащитных) стекол, Набор для опытов с магнитом, Компас, Воздушный змей, Медицинские материалы: пипетки, колбы, шпатели, вата, марля, шприцы без игл, соломки для коктейля, Коллекции тканей, бумаги, семян и плодов (гербарий).	
Центр познания	Объекты для исследования в действии: Наборы геометрических фигур для группировки по цвету, форме, величине (7 форм разных цветов и размеров) 2. Наборы объемных геометрических тел (разного цвета и величины), Доски-вкладыши (с основными формами, составными из 4-5 частей), Рамки-вкладыши с цветными (7 и более цветов с оттенками) составными формами (4-5 частей), Наборы разноцветных палочек с оттенками (по 5-7 палочек каждого цвета), Наборы кубиков с цветными гранями (7 цветов с оттенками), Наборы плоскостных геометрических фигур для составления изображений по графическим образцам (из 4-6 элементов), Платформа с кольшками и шнуром для воспроизведения форм, Мозаика разных форм и цвета (мелкая) с графическими образцами, Чудесный мешочек с набором объемных тел (6-8 элементов), Часы с круглым циферблатом и стрелками, Наборы волчков (мелкие, разной формы), Вертушки разного размера, Игрушки-забавы с зависимостью эффекта от действия (механические заводные и электрифицированные), Игрушки-головоломки (сборно-разборные из 4-5 элементов), Объемные головоломки (сборные шары, кубы и т.п., из 4-5 элементов), Головоломки-лабиринты (прозрачные, с шариком) Образно-символический материал: Наборы картинок для группировки и обобщения (до 8-10 в каждой группе): животные, птицы, рыбы,	

	насекомые, растения, продукты питания, одежда, мебель, здания, транспорт, профессии, предметы, обихода и др., Наборы парных картинок типа "лото" из 6-8 частей (той же тематики, в том числе с сопоставлением реалистических и условно-схематических изображений), Наборы парных картинок на соотнесение (сравнение): найди отличия (по внешнему виду), ошибки (по смыслу), Наборы табличек и карточек для сравнения по 1-2 признакам (логические таблицы), Наборы предметных картинок для группировки по разным признакам (2-3) последовательно или одновременно (назначение, цвет, величина), Разрезные контурные картинки (4-6 частей), Графические "головоломки" (лабиринты, схемы маршрутов персонажей и т.п.) в виде отдельных бланков, буклетов, настольно-печатных игр, Иллюстрированные книги, альбомы плакаты, планшеты познавательного характера Нормативно-знаковый материал: Наборы кубиков с буквами и цифрами, Наборы карточек с изображением количества предметов (от 1 до 5) и цифр, Наборы кубиков с цифрами и числовыми фигурами, Магнитная доска настенная	
Центр музыки и театра	Картотека видео и аудиоматериалов, Портреты композиторов, Музыкальные игрушки, Музыкальные инструменты, Игрушки-шумелки, Оборудование для импровизации музыкально-ритмических движений, Дидактические игры Театральное искусство: Различные виды театров для организации театрализованной деятельности: - кукольный театр; - теневой театр; - плоскостной театр; - театр масок; - театр из природного материала. Оснащение для разыгрывания сценок и спектаклей: -наборы кукол - шапочки-маски сказочных персонажей -игрушек-персонажей сказок -ширмы для кукольного спектакля -костюмы	

	-театральные атрибуты -аудио и видео средства (магнитофон, музыкальный центр, наборы дисков с записями музыкальных произведений), Фланелеграф с набором персонажей и декораций, Куклы театральные разных видов, Перчаточные куклы, Сценарии спектаклей по р.н. сказкам, по авторским сказкам на спортивную тему	
Центр творчества	«Полочка красоты» (выставка произведений декоративно- прикладного искусства), Картотека мультимедийных презентаций, видео и аудиоматериалов, Альбомы с репродукциями произведений изобразительного искусства, Альбомы с фотографиями архитектурных сооружений разного назначения, Дидактические игры: («Составь пейзаж», «Составь красивый узор» и др.), Материалы и оборудование для всех видов самостоятельной изобразительной деятельности. (Наборы гуаши, акварели, глеевых мелков, цветных карандашей, пластилина, глины, материалов для детского дизайна, бумага разных форматов, цветов и фактуры, картон для рисования и аппликаций Природный и дополнительный материал для конструирования., Муляжи, иллюстративный материал с изображением фруктов, овощей, деревьев, животных, Схематическое изображение птиц, животных, человека, Вариативные образцы, Незавершенные композиции, Тематические плакаты: «Времена года», «Зоопарк», «Лес», «Озеро», «Поляна», «Виды спорта», «Зимние забавы» и др. Тематические плакаты по подбору средств выразительности (цвету, форме, композиции)., Альбомы детских зарисовок по темам («Мама, папа, я – здоровая семья», «Такие разные деревья», «Какого цвета снег?» «Красивые узоры» и др., Продукты детского творчества (созданные детьми иллюстрации по произведениям музыкального искусства)	
Центр дорожной	Макет перекрестка и улицы; Дорожные знаки;	

безопасности	Демонстрационные картинки; Различные виды транспорта; Настольные и дидактические игры по ПДД, Многоэтажная парковка, Полицейская форма инспектора ГИБДД, жезлы, Набор карточек с изображением знаков дорожного движения	
Центр трудовой деятельности	Инвентарь для дежурства по столовой: фартуки, шапочки, совки, щетки. Инвентарь для ухода за комнатными растениями: тряпочки, палочки для рыхления, лейки, салфетки для протирания пыли, кисточки, пульверизаторы, клеенки большие и маленькие. Инвентарь для мытья игрушек и стирки кукольной одежды: тазики, бельевая веревка, прищепки, мыло, фартуки клеенчатые.	
Центр здоровья	Мячи разного размера, обручи, скакалки, кегли, ростомеры, бадминтон	
Холлы, рекреации, улица		
Холлы	тематические бизборды, уголок спортивного оборудования, ИЗОстудия, экраны настенные для игр, стенды для организации выставок.	
Мини –музей «Кубанская хата»	Выставка старинных предметов русского быта, Настоящие чугуны, ухваты, глиняная посуда, вышитые полотенца, Набор деревянных изделий для кухни (ложка, вилка, лопаточка); Набор деревянных предметов с росписью «Хохлома» (хлебница, солонка, набор разделочных досок, вешалка для полотенец); Музыкальные инструменты (гармошка), ростовая кукла «Казак и казачка»; Сундук с текстильными изделиями; Салфетки и полотенца, вышитые гладью и крестиком; Самотканые дорожки на полу.	
Иные помещения		
Музыкальный зал	Библиотека методической литературы, Шкаф для используемых пособий, игрушек, атрибутов и прочего материала, Магнитофон, аудиозаписи, Подборка	

	дисков с музыкальными произведениями, Музыкальные инструменты, Цифровое пианино, Костюмы для театрализованной деятельности (взрослые, детские), Мультимедийная установка, Домик для театрализованной деятельности	
Спортивный зал	Коврик массажный (Длина 75 см, Ширина 70 см), Шнур длинный (Длина 150-см, Диаметр 2 см), Для игры в мини-баскетбол: щит баскетбольный с корзиной, Городки (деревянные), Нетрадиционное оборудование: мягкие модули, тренажер для развития равновесия, маски и атрибуты для подвижных игр, мячи большие и малые, Скакалки большие и малые, Обручи, Канат, Лавки для лазания, Дуги для лазания, Кегли разного размера, Кольцебросы, Шведская лестница, Тренажеры детские, Батут, Спортивный комплекс «Пионер», Дорожка «Змейка», Спортивный модуль «Каскадер», Коврик массажный со следочками, Маты, Футбольные ворота, Мешочки для метания, Палки гимнастические, Бассейн сухой	
Кабинет учителя-логопеда	сюжетные картинки; серии сюжетных картинок; предметные картинки на подбор антонимов; предметные картинки на подбор синонимов; предметные картинки слов-действий; предметные картинки слов-признаков; многозначные слова; множественное число «один – много»; схемы для составления описательных рассказов; картинки для словообразования; картинки слов различной слоговой структуры; набор предметных картинок на образование названий детенышей животных; набор предметных картинок на образование относительных прилагательных; набор предметных картинок на образование притяжательных прилагательных; набор сюжетных картинок на образование приставочных глаголов; набор карточек для упражнений в употреблении предлогов;	Для работы с детьми с ОВЗ и детьми - инвалидами

	папки с картинным материалом по лексическим темам: Наборы: овощи, фрукты, домашние животные, дикие животные, набор звучащих предметов (погремушки, бубен, свисток, колокольчик); картотека слов, близких по звуковому составу. картинки слов с различными звуками; картотека слов для автоматизации звуков; картотека слов для дифференциации звуков;	
Кабинет педагога-психолога	Набор для работы с аутистами Песочный стол, различные лёгкие предметы для сдувания; мыльные пузыри; резиновые массажные шарики; массажные шарики Су-Джок; шнуровки плоскостные; шнуровки объёмные; развивающая пирамида; бусины и пинцет; бусины и верёвочка для нанизывания; счётные палочки и карточки с рисунками; мозаика; разрезные картинки; сухой пальчиковый бассейн из гороха; тактильная игра «Найди пару»; пальчиковый театр; «Непослушная ленточка» (авторское пособие); настольная игра «Рыбалка»; картинная игра «Найди отличия»; картинная игра «Четвёртый лишний»; пособия по принципу доски Сегена; дидактическая игра «Чья тень?»; лото; пирамиды; матрешки; игры Никитина	Для работы с детьми с ОВЗ и детьми - инвалидами
Кабинет учителя - дефектолога	«Дерево с листочками» (авторское пособие); игрушки «Вертушки»; «Воздушный футбол»; дудочки; одноразовые трубочки; различные лёгкие предметы для сдувания; мыльные пузыри; резиновые массажные шарики; массажные шарики Су-Джок; шнуровки плоскостные; шнуровки объёмные; развивающая пирамида; бусины и пинцет; бусины и верёвочка для нанизывания; счётные палочки и карточки с рисунками; мозаика; разрезные картинки; сухой пальчиковый бассейн из гороха; тактильная игра «Найди пару»; пальчиковый театр; «Непослушная	Для работы с детьми с ОВЗ и детьми - инвалидами

	ленточка» (авторское пособие); настольная игра «Рыбалка»; картинная игра «Найди отличия»; картинная игра «Четвёртый лишний»; пособия по принципу доски Сегена; дидактическая игра «Чья тень?»; лото; пирамиды; матрешки; игры Никитина	
--	--	--

В теплый период реализации Программы, когда большую часть времени дети проводят на прогулочных площадках (участках), РППС переносится на свежий воздух, на веранду, на площадки, где дети могут реализовать свои потребности в развитии, самостоятельности, движении, игре в теплое время года.

Детский сад имеет территорию, которая озеленена. На территории ДОО расположены: теневые навесы, игровое и спортивное оборудование, музыкальная и метеорологическая площадки, детский игровой комплекс «Замок».

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

В ДОО созданы материально-технические условия, соответствующие п. 32.1 ФОП ДО, и представлены на официальном сайте ДОО <https://садромашка.рф/материально-техническое-обеспечение/>

ДОО оснащено полным набором оборудования для различных видов детской деятельности в помещении и на участке, игровыми и физкультурными площадками, озелененной территорией.

В ДОО имеется необходимое оснащение и оборудование для всех видов воспитательной и образовательной деятельности обучающихся (в том числе детей с ОВЗ и детей-инвалидов), педагогической, административной и хозяйственной деятельности:

- помещения для занятий и проектов, обеспечивающие образование детей через игру, общение, познавательно-исследовательскую деятельность и другие формы активности ребёнка с участием взрослых и других детей
- оснащение РППС, включающей средства обучения и воспитания, подобранные в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей дошкольного возраста, содержания Программы;
- мебель, техническое оборудование, спортивный и хозяйственный инвентарь, инвентарь для художественного, театрального, музыкального творчества, музыкальные инструменты;

- административные помещения, методический кабинет;
- помещения для занятий специалистов (учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог);
- помещения, обеспечивающие охрану и укрепление физического и психологического здоровья, в том числе медицинский кабинет;
- оформленная территория и оборудованные участки для прогулки ДОО.

Также в ДОО созданы условия для материально-технического оснащения дополнительных помещений, позволяющих расширить образовательное пространство: ИЗОстудии, мини –музея.

Согласно п. 32.10 ФОП ДО, по итогам мониторинга материально-технической базы ДОО: анализа образовательных потребностей обучающихся, кадрового потенциала, реализуемой Программы и других составляющих (с использованием данных цифрового сервиса по эксплуатации инфраструктуры), составляется инфраструктурный лист ДОО в целях обновления содержания и повышения качества ДО

<https://садромашка.рф/wp-content/uploads/2023/08/Инфраструктурный-лист.docx>

Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания

Список методических материалов, средств обучения и воспитания размещен на сайте ДОО (ссылка). <https://садромашка.рф/wp-content/uploads/2023/08/приложение-1-новое.pdf>

Список используемых сайтов в воспитательно-образовательном процессе:
Федеральные органы управления образованием:

<https://edu.gov.ru/>

<https://minobrnauki.gov.ru/>

Региональные органы управления образованием:

<https://minobr.krasnodar.ru/>

Муниципальные органы управления образованием:

<https://www.bruhoveckaya.ru/>

<https://uobru.ucoz.org/>

Федеральные информационно-образовательные порталы

<http://fcior.edu.ru/>

Региональные информационно-образовательные ресурсы

ИРО Краснодарского края

<http://iro23.ru/>

3.4. Перечень литературных, музыкальных, художественных, анимационных произведений для реализации Программы

<u>2 м. – 2 года</u>	<u>2 -3 года</u>	<u>3-4 года</u>	<u>4-5 лет</u>	<u>5-6 лет</u>	<u>6-8 лет</u>
					

Цифровой каталог произведений размещен по ссылке

<https://drive.google.com/drive/folders/1RhVrasAHirvYTMjMOrj5tAwwy33zp34T>

3.5. Кадровые условия реализации Программы

Реализация Программы обеспечивается квалифицированными педагогами, наименование должностей которых соответствует номенклатуре должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций, утверждённой постановлением Правительства Российской Федерации от 21 февраля 2022 г. № 225 (Собрание законодательства Российской Федерации, 2022, № 9, ст. 1341)

В целях эффективной реализации Программы ДОО создает условия для профессионального развития педагогических и руководящих кадров, в том числе реализации права педагогов на получение дополнительного профессионального образования не реже одного раза в три года за счет средств ДОО и/или учредителя (примерный график повышения квалификации зафиксирован на сайте ДОО <https://садромашка.рф/wp-content/uploads/2023/09/приказ-курсы-2023-2024.pdf>)

3.6. Режим и распорядок дня

Организация режима пребывания детей в образовательном учреждении (с 01.09.2023 по 31.05.2024 г.)

Режимные моменты	Компенсирующая группа
Прием (игры, индивидуальная работа),	7.15-8.00
Ежедневная утренняя гимнастика (двигательная активность)	8.30-8.40
Самостоятельная деятельность, игра	8.00-8.30

Подготовка к завтраку, завтрак	8.40-9.10
Время интересных дел (проектная деятельность)	9.10- 10.20
Игры, Второй завтрак, гигиенические процедуры, подготовка к прогулке.	10.20-10.30
Прогулка (игры, наблюдения, труд) Возвращение с прогулки, игры	10.30-12.00
Подготовка к обеду, обед (воспитание культуры еды)	12.00-12.20
Подготовка ко сну, спокойные игры Дневной сон (использование музыкотерапии)	12.20-15.00
Постепенный подъем (воздушные, водные, закаливающие процедуры, двигательная активность, коррекционная гимнастика)	15.00-15.15
Подготовка к полднику, полдник	15.15-15.30
Время интересных дел (проектная деятельность) Игра, самостоятельная деятельность детей	15.30-16.00
Прогулка , игры, уход детей домой	16.00-17.45

**Организация режима пребывания детей
в образовательном учреждении
(с 01.06.2024 по 31.08.2024 г.)**

Режимные моменты	Компенсирующая группа
Прием на прогулочных участках (игры, индивидуальная работа)	7.15-8.00
Ежедневная утренняя гимнастика (двигательная активность)	8.30- 8.40
Самостоятельная деятельность, игра	8.00- 8.30
Подготовка к завтраку, завтрак	8.40- 9.00
Гигиенические процедуры, подготовка к прогулке	9.00- 9.15
Прогулка (игры, наблюдения, труд), время интересных дел (в соответствии с планом летних мероприятий)	9.15-12.00
Второй завтрак	10.00-10.15
Возвращение с прогулки, игры Подготовка к обеду, обед (воспитание культуры еды)	12.00-12.20
Подготовка ко сну, Дневной сон (использование музыкотерапии)	12.20-15.00
Постепенный подъем (воздушные, водные, закаливающие процедуры, двигательная активность, коррекционная гимнастика)	15.00-15.15
Подготовка к полднику, полдник	15.15-15.30
Гигиенические процедуры, подготовка к прогулке, Прогулка , игры, развлечения, уход детей домой	15.30-17.45

За счет гибкой структуры распорядок дня позволяет обеспечить «поточность» и плавный переход от одних режимных моментов к другим.

Контроль за выполнением режимов дня в ДОО осуществляют: заведующий, старший воспитатель, педагоги, родители (законные представители).

3.7 Календарный план воспитательной работы с учетом особенностей традиционных событий, праздников, мероприятий

Месяц	Даты	Памятные даты/праздники	Направления воспитания*	Возраст
01	27	День снятия блокады Ленинграда	ПатН, ДНН	5-7
02	2	День разгрома советскими войсками немецко-фашистских войск в Сталинградской битве	ПатН, ДНН	5-7
	8	День российской науки	ПозН	5-7
	10	<i>День освобождения Брюховецкого района</i>	ПатН,	4-7
	15	День памяти о россиянах, исполнявших служебный долг за пределами Отечества	ПатН,	5-7
	21	Международный день родного языка	СН	6-7
	23	День защитника Отечества	ПатН, ДНН	4-7
03	8	Международный женский день	СН	3-7
	17	<i>Масленица</i>	ДНН	4-7
	18	День воссоединения Крыма с Россией	ПатН,	4-7
	27	Всемирный день театра	ПозН, ЭН	5-7
04	2	Международный день детской книги	ПозН	4-7
	7	<i>Всемирный день здоровья</i>	ПозН	4-7

	12	День космонавтики	ПозН	5-7
	22	День Земли	ПозН	4-7
05	1	Праздник Весны и Труда	ПозН	4-7
	5	<i>Пасха</i>	ДНН	3-7
	9	День Победы	ПатН, ДНН	4-7
	19	День детских общественных организаций России	ПозН	6-7
	24	День славянской письменности и культуры	ПозН, ЭН	5-7
06	1	День защиты детей	СН	3-7
	6	День русского языка	ПозН	4-7
	12	День России	ПатН	5-7
	22	День памяти и скорби	ПатН, ДНН	5-7
07	8	День семьи, любви и верности.	СН, ДНН	3-7
	22	День Государственного флага РФ	ПатН,	4-7
	27	День российского кино	ПозН, ЭН	5-7
09	1	День знаний	ПозН	3-7
	3	День окончания Второй мировой войны; День солидарности в борьбе с терроризмом	ПатН, ДНН	5-7
	8	Международный день распространения грамотности	ПозН	5-7
	27	День воспитателя и всех дошкольных работников.	СН	4-7
10	1	Международный день пожилых людей; Международный день музыки	СН, ЭН	5-7
	4	День защиты животных	ПозН	3-7
	5	День учителя	СН	5-7

	3 воскр.	День отца в России	СН	3-7
11	4	День народного единства	ПатН, ДНН	5-7
	4 воскр.	День матери в России	СН	3-7
	30	День Государственного герба РФ	ПатН, ДНН	4-7
12	3	День неизвестного солдата	ПатН,	5-7
	3	Международный день инвалидов	СН	5-7
	5	День добровольца (волонтера) в России	ПозН	6-7
	8	Международный день художника	ЭН	4-7
	9	День Героев Отечества	ПатН, ДНН	5-7
	12	День Конституции Российской Федерации	ПатН,	6-7
	31	Новый год	ЭН	1,5-7

*

ПатН – патриотическое направление

ДНН – духовно-нравственное направление

ЭН – эстетическое направление

ТН – трудовое направление

ПозН – познавательное направление

СН – социальное направление

ФОН – физическое и оздоровительное направление

4. Дополнительный раздел

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования (далее – Программа) муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 6 «Ромашка» ст. Брюховецкой муниципального образования Брюховецкий район (далее – ДОО), разработана в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее – Стандарт), и

Федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования (далее – ФАОП ДО).

Группы	Обязательная часть	<i>Часть, формируемая участниками образовательных отношений</i>	Соотношение частей Программы, %
Компенсирующая	ФАОП ДО – утверждена Приказом Министерства просвещения Российской Федерации № 1022 от 24 ноября 2022 г. Реализуется воспитателем компенсирующей группы и специалистами ДОУ во всех помещениях и на территории детского сада, с детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ	-	

Программа определяет содержание образовательной деятельности по каждой образовательной области с учетом возрастных и типологических особенностей детей с РАС, их особых образовательных потребностей с описанием коррекционно-компенсаторных задач по направлениям педагогической деятельности.

Характеристика взаимодействия педагогического коллектива с семьями детей

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.

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.

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.

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

Ребёнок с РАС не всегда может сообщить о своих потребностях, иногда использует для этого неадекватные, на наш взгляд, средства, например, проблемное поведение. В таких случаях 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).

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.

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.

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).

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.

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.

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.

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

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.