**муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение**

**«Детский сад № 105 «Антошка»**

**МБДОУ «Детский сад № 105»**

**653052, Кемеровская область-Кузбасс, г.Прокопьевск, ул.Есенина, 64**

**тел.8 (3846) 69-19-13 e-mail. detsad\_105@mail.ru**

**

|  |  |
| --- | --- |
| ПРИНЯТОс учетом мнения участников на заседании Педагогического советаМБДОУ «Детский сад № 105»№ 1 от « 31» августа 2022г. |  УТВЕРЖДАЮ: Заведующий МБДОУ «Детский сад № 105» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_С.Н.Макарова  Приказ № 163 от 31 августа 2022г.  |

# РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

# КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**ТЬЮТОРА**

**НА 2022-2023 УЧЕБНЫЙ ГОД**

**Составитель:**

**тьютор А.Г.Пугачева**

 **Прокопьевский городской округ, 2022**

# ОГЛАВЛЕНИЕ

|  |  |
| --- | --- |
| **ВВЕДЕНИЕ** | 3 |
| **1.ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ** | 4 |
| 1.1.Пояснительная записка | 4 |
| 1.1.1.Цели и задачи Программы | 4 |
| 1.1.2.Принципы и подходы к формированию Программы | 4 |
| 1.2.Особенности развития и особые образовательные потребности обучающихся с РАС и РДА | 4 |
|  1.2.1.Возрастная характеристика развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития  | 8 |
|  1.2.2.Возрастная характеристика развития детей с нарушение интеллекта | 10 |
| 1.3.Планируемые результаты | 11 |
| 1.3.1.Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС и РДА | 12 |
| 1.3.1.1.Целевые ориентиры на этапе завершения детьми с РАС и РДА с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM- | 12 |
| 1.3.1.2.Целевые ориентиры на этапе завершения детьми с РАС и РДА со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5 | 13 |
|  1.3.1.3. Целевые ориентиры на этапе завершения детьми с РАС и РДА с первым уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5 | 14 |
|  1.4. Принципы оценивания качества образовательной деятельности по реализации Программы | 15 |
| **2.СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ** | 17 |
| 2.1.Общие положения | 17 |
| 2.2.Описание направлений образовательной деятельности с обучающимися с РАС и РДА | 17 |
| 2.3.Взаимодействие с педагогами | 19 |
| 2.4.Взаимодействие с родителями (законными представителями) | 20 |
| 2.5.Деятельность в рамках психолого-педагогического консилиума ДОО | 21 |
| **3.ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ** | 23 |
| 3.1.Планирование образовательной деятельности | 23 |
| 3.2.Режим дня и распорядок | 23 |
| 3.3. Материально-технические условия реализации Программы | 24 |
| 3.4.Перечень нормативных и методических документов | 27 |

 **ВВЕДЕНИЕ**

Рабочая программа коррекционно-образовательной деятельности тьютора муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 105 «Антошка» (далее – Программа) разработана в соответствии:

- Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации»,

* Федеральным законом от 24 ноября 1995 года № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»;
* Федеральным законом от 24 июля 1998 года № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»;

**-** Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее – ФГОС ДО);

**-** Примерной адаптированной основной образовательной программой детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (одобрена решением учебно-методического объединения по общему образованию от 18 марта 2022 года № 1/22);

- Адаптированной основной образовательной программой детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра и ранним детским аутизмом МБДОУ «Детский сад № 105 «Антошка».

Главное средство, положенное в основу реализации Программы – тьюторское сопровождение обучающихся, обеспечивающее связь индивидуальной коррекционной потребности обучающегося и поля возможностей её достижения.

Основные виды деятельности тьютора:

* информационное обеспечение (педагоги, родители (законные представители);
* организационная деятельность (педагоги, родители (законные представители);
* методическая работа (педагоги);
* диагностико-аналитическая деятельность (участники образовательных отношений);
* коррекционно-развивающая деятельность (обучающиеся, педагоги).

Содержание Программы включает три основных раздела – целевой, содержательный и организационный согласно требований ФГОС ДО.

**Целевой раздел** определяет ее цели и задачи, принципы.

# Содержательный раздел

Содержательный раздел Программы включает описание коррекционно-развивающей работы, обеспечивающей адаптацию и социализацию обучающихся с РАС и РДА.

**Организационный раздел** описывает систему условий тьюторского сопровождения, необходимых для достижения целей Программы:

* психолого-педагогических;
* особенностей организации развивающей предметно-пространственной среды;
* способов и направлений поддержки детской инициативы;
* особенностей взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся с РАС и РДА;
* особенностей разработки режима дня и формирования распорядка дня с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся с РАС и РДА, их специальных образовательных потребностей.

# ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

* 1. **Пояснительная записка**

# Цели и задачи

Целью Программы является персональное сопровождение обучающихся с РАС И РДА в процессе реализации его индивидуального образовательного маршрута.

# Задачи:

* обеспечить создание комфортных условий для нахождения в ДОО (организация рабочего места, места отдыха и других мест, где бывает обучающийся с РАС и РДА);
* осуществлять включение обучающегося с РАС и РДА в среду сверстников, в формирование положительных межличностных отношений в коллективе;
* оказывать помощь в усвоении АООП ДО, преодолении затруднений в обучении;

- координировать сопровождение педагогическими работниками (воспитателем, учителем- логопедом, педагогом-психологом, учителем-дефектологом, музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре);

- обеспечивать преемственность и последовательность в работе с обучающимися с РАС и РДА;

* формировать у родителей (законных представителей) адекватного отношения к своему ребёнку; содействовать родителям (законным представителям) в получении информации об особенностях развития обучающегося, прогноза развития;
* осуществление взаимодействия с родителями (законными представителями): включение их в процесс обучения;
* оценивать результаты деятельности, отслеживать положительную динамику в деятельности обучающих с РАС и РДА.

# Принципы и подходы к формированию Программы

Успешность реализации Программы будет достигнута при соблюдении следующих принципов***:***

* признание объективности существования индивидуальных особенностей обучающих с РАС и РДА в коррекционном и образовательном процессе;
* индивидуализации коррекционного и образовательного процесса;
* максимального разнообразия представленных возможностей для развития личности ребенка с РАС и РДА;
* установления психологического контакта и атмосферы доверия с обучающимися с РАС и РДА.

# Особенности развития и особые образовательные потребности обучающихся с РАС и РДА

ДОО обеспечивает воспитание, обучение и развитие детей с 3-х до 8 лет. В учреждении функционирует 3 группы компенсирующей направленности для детей с РАС и РДА. Варианты режимов пребывания воспитанников групп для детей-инвалидов с расстройствами аутистического спектра в ДОО - 12 часов. На персональном сопровождении тьютора находится 5 детей с РАС и РДА.

Эти группы посещают дети с РАС и РДА, а также имеющие разный уровень интеллектуального развития (задержку психического развития, умственную отсталость, задержку речевого развития).

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

- коррекция и(или) компенсация особенностей восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик;

- преодоление (смягчение) дефицита и(или) искаженности потребности в вербальном и невербальном общении и развивающихся вторично (или сочетанных) нарушений форм коммуникации;

- создание предпосылок для понимания мотивов, лежащих в основе поступков, действий, поведения других людей, для развития социального взаимодействия;

- смягчение обусловленных аутизмом особенностей поведения, затрудняющих коррекционно-образовательный процесс, взаимодействие с другими людьми, в тяжелых случаях — пребывание в обществе, в коллективе.

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

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

- фрагментарность восприятия: интрамодальная (трудности формирования мономодального сенсорного образа – зрительного, звукового и др.), межмодальная (трудности формирования полисенсорного образа), в рамках феномена слабости центральной когеренции5 (фиксация на мелких деталях при трудности или невозможности формирования целостного образа);

- симультанность восприятия;

- трудности восприятия сукцессивно организованных процессов. Коррекционная работа по каждому из этих пунктов (или их сочетанию)

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

В отношении трудностей усвоения сукцессивно организованных процессов поведенческие методические подходы предлагают визуализацию временн***ы***х характеристик («визуализацию времени») в виде расписаний, различных по форме (стеллаж или стенд на стене, тетрадь, определённая пространственная организация последовательности заданий (например, корзинки с заданиями нужно брать слева направо) и др.), уровню организации и техническому решению (предметное, визуальное (картинки, фото, пиктограммы и др.), таблички с надписями), объёму (на определённый вид деятельности (скажем, переодевание при приходе в школу), день, неделю и более), конкретный выбор которых зависит от особенностей ребёнка, этапа работы, коррекционных задач и др.

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

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

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

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

- одно и то же задание ребёнок выполняет с разными специалистами, занятия проводятся в разных помещениях. Важно, чтобы задания были хорошо отработаны, и вероятность нежелательных реакций на изменения была минимальной;

- постепенное усложнение выбора поощрения: сначала без выбора («Хочешь пузыри?» - заведомо любимые и желанные); выбор из двух возможностей (предлагаем волчок и шарик – «Чего ты хочешь?»); предлагаем несколько вариантов привлекательных занятий в форме фотографий на планшете и др.;

- введение вариативных элементов в расписание: связанных с какими-то понятными условиями (если дождь – смотрим мультик, если хорошая погода – качаемся на качелях во дворе), на основе выбора из двух-трёх привлекательных занятий (что ты выбираешь: собирать пазлы или прыгать на батуте?); на основе свободного выбора, если сформирован навык проведения досуга (под контролем взрослого);

- любые иные способы генерализации навыка.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Другие формы проблемного поведения (агрессия, аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные крик, смех, плач, негативизм) также различны по генезу, но чаще всего относятся к продуктивным расстройствам вторичного уровня клинико- психологической структуры РАС. Именно в связи с этим на первом плане в коррекции этих проявлений – психолого-педагогические методы, при необходимости в сочетании с психофармакотерапией.

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

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

- выделение проблем ребёнка, требующих комплексной коррекции;

- квалификацию каждой из этих проблем как вида особой образовательной

потребности, уровня нарушений в клинико-психологической структуре, характер коморбидности (случайная или патогенетически обусловленная);

- выявление ведущего уровня нарушений в клинико-психологической структуре; определение образовательной траектории (по содержательному,

деятельностному и процессуальному направлениям);

- мониторинг реализации принятой индивидуальной коррекционно- образовательной программы.

**1.2.1.Возрастная характеристика развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР)**

Задержка психического развития представляет собой общую психическую незрелость, низкую познавательную активность, которая проявляется неравномерно во всех видах психической деятельности. Этим обусловлены особенности восприятия, памяти, внимания, мышления и эмоционально-волевой сферы детей ЗПР. Многие дети испытывают трудности в процессе восприятия (зрительного, слухового, тактильного).

Снижена скорость перцептивных операций, их сенсорный опыт долго не закрепляется и не обобщается в слове.

Отмечается недостаточность процесса переработки сенсорной информации. Зачастую дети не могут целостно воспринимать наблюдаемые объекты, они воспринимают их фрагментарно, выделяя лишь отдельные признаки. У них беден и узок круг представлений об окружающих предметах и явлениях. Представления нередко не только схематичны, не расчленены, но даже и ошибочны, что самым отрицательным образом сказывается на содержании и результативной стороне всех видов детской деятельности. Особые трудности дети испытывают при овладении представлениями о величине, не выделяют и не обозначают отдельные параметры величины (длина, ширина, высота, толщина). Затруднён процесс анализирующего восприятия: дети не умеют выделить основные структурные элементы предмета, их пространственное соотношение, мелкие детали. Дети с ЗПР испытывают трудности ориентировки во времени и пространстве. Можно говорить о замедленном темпе формирования целостного образа предметов, что находит отражение в проблемах, связанных с изобразительной деятельностью, подготовке к письму. Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики.

У всех детей с ЗПР наблюдаются и недостатки памяти, причём они касаются всех видов запоминания: непроизвольного и произвольного, кратковременного и долговременного. Они распространяются на запоминание как наглядного, так и (особенно) словесного материала, что не может не сказаться на успеваемости. При правильном подходе к обучению дети способны к усвоению некоторых мнемотехнических приемов, овладению логическими способами запоминания.

Значительное отставание и своеобразие обнаруживается и в развитии их мыслительной деятельности. К началу школьного обучения дети не владеют в полной мере интеллектуальными операциями, являющимися необходимыми компонентами мыслительной деятельности. Речь идет об анализе, синтезе, сравнении, обобщении и абстрагировании. После получения помощи дети оказываются в состоянии выполнять предложенные им разнообразные задания на близком к норме уровне. Отличается от нормы и речь детей с ЗПР. Негрубое недоразвитие речи может проявляться в бедности и недостаточной дифференцированности словаря, трудностях усвоения логико- грамматических конструкций. Значительно отстают в развитии лексическая, семантическая стороны речи. Имеющиеся в словаре понятия часто неполноценны - сужены, неточны, иногда ошибочны. Дети рассматриваемой группы плохо овладевают грамматическими обобщениями, поэтому в их речи встречаются неправильные грамматические конструкции. Ряд грамматических категорий ими вообще не используется в речи. Дети испытывают трудности в понимании и употреблении сложных лексико- грамматических конструкций и некоторых частей речи.

Со стороны слухового восприятия нет грубых расстройств, но главным образом страдают фонематические процессы. У значительной части детей наблюдается недостаточность фонетико-фонематического восприятия, снижения слухоречевой памяти. Это затрудняет понимание речи окружающих людей. Наряду с вышеперечисленными нарушениями, многим из них присущи дефекты произношения, что приводит к затруднениям в процессе овладения чтением и письмом. Если не организовать специальной коррекционной работы, то нарушения моторики пространственного восприятия, зрительно-моторных координаций, присущие ребёнку с ЗПР скажутся при обучении детей письму, в первую очередь на внешней картине письма, в каллиграфии. Коррекционнаяработа направлена на активизацию познавательной деятельности, обогащение словаря и развитие связной речи, укрепление общих движений и мелкой моторики, индивидуальная работа по коррекции речевых нарушений, позволит компенсировать отставание в речевом и психомоторном развитии детей в предшкольной подготовке.

Значительным своеобразием отличается поведение этих детей. После поступления в школу они продолжают вести себя, как дошкольники.

Ведущей деятельностью остаётся игра. У детей не наблюдается положительного отношения к школе. Учебная мотивация отсутствует или крайне слабо выражена.

Разрабатывая модель коррекционно-развивающего обучения и воспитания с учётом особенностей психического развития воспитанников, педагог определяет основные направления и содержание коррекционной работы. Одним из компонентов готовности к школьному обучению является определённый объем знаний. Другие её компоненты - известный круг навыков, умений (в частности, некоторые умственные действия и операции) и необходимый уровень сформированности эмоционально-волевой сферы (прежде всего мотивов учения). Приобретённый в период дошкольного детства запас элементарных сведений и представлений, умений и навыков составляет основу овладения научно- теоретическими знаниями, служит предпосылкой усвоения изучаемых в школе предметов. Для овладения математикой по школьной программе ребёнок уже до школы должен приобрести практические знания о количестве, величине, форме предметов. Ребёнку надо уметь практически оперировать небольшими множествами (сравнивать, уравнивать, уменьшать и увеличивать), сравнивать предметы по некоторым параметрам (длине, ширине, тяжести и др.)

Дошкольники с ЗПР, вследствие неравномерности всего хода психофизического развития, обладают значительно меньшим запасом элементарных практических знаний и умений, чем их нормально развивающиеся сверстники. Только коррекционные целенаправленные упражнения, задания, дидактические игры при целенаправленной систематической лечебно-восстановительной поддержке в специально созданных условиях образовательной среды во взаимодействии учителя- дефектолога, воспитателей и родителей помогают преодолеть указанные отклонения в развитии данной категории детей. Квалифицированная, своевременная коррекция недостатков психофизического статуса детей с ограниченными возможностями здоровья, тем самым обеспечивает воспитанникам равные стартовые возможности для дальнейшего обучения в общеобразовательной школе.

**1.2.2.Возрастная характеристика развития детей с нарушение интеллекта**

 Почти у всех детей с умственной отсталостью наблюдается отсутствие или значительное снижение, по сравнению с обычными детьми, интереса к окружающему, общая патологическая инертность, которая не исключает крикливость, раздражительность, расторможенность. В раннем возрасте ребенку не интересны игрушки, подвешенные над кроватью или находящиеся в руках взрослого. Позже - игрушки других детей, сюжетно- ролевые игры с ними. Предпосылки к развитию речи формируются поздно (к 4-м годам): предметное восприятие, предметные действия, общение со взрослым и, в частности, доречевые средства общения. Такие рефлекторные процессы как лепет и гуление, которые в норме появляются в первые месяцы жизни, могут отсутствовать в онтогенезе ребенка - олигофрена. У ребенка отмечается низкий уровень интереса к интереса к окружающему недостаточная сформированность процесса восприятия, что предопределяет невозможность его самостоятельной ориентации в условиях задачи, потребность в детализированном ее разъяснении, затрудняет смену одного вида деятельности другим. Кроме того, нарушена связь между действием и словом. Действия бывают недостаточно осознаны, опыт действия не фиксируется в слове, не обобщается. Связь между основными компонентами познания - действием, словом и образом не совершенна. Переломным годом в развитии умственно отсталого ребенка является условно пятый год жизни. Ребенок начинает проявлять интерес к игрушкам, а следовательно, получает простейшие представления об их свойствах, признаках, отношениях, способен делать выбор по образцу. У подавляющего большинства детей к концу дошкольного возраста доминирующим остается предметно- практический (наглядно- действенный) тип мышления.

Игровая деятельность характеризуется до пяти лет элементарными манипуляциями с игрушками, после 5 лет - появляются процессуальные действия. В игре наблюдается стереотипность, формальность действий, отсутствует замысел, элементы сюжета. Дети не используют предметы - заместители, могут проявляться агрессивные наклонности.

Продуктивная деятельность (конструктивные умения, рисование) у таких детей вне специально организованного психолого - педагогического процесса отсутствует. Навыки самообслуживания формируются только к концу дошкольного периода, причем могут встречаться случаи когда дети так и не понимают последовательность и логику действий, входящих в навык.

Примерно, у 60% детей наблюдаются специфические расстройства речи по типу алалии

(с греч. - отсутствие речи) - это системное недоразвитие речи при котором страдают фонетико - фонематическая и лексико-грамматическая её стороны и дизартрии (c греч.- расстройство сочленения) - это нарушение произносительной стороны речи, обусловленное органической недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата (каша во рту). В целом, большинство дошкольников - олигофренов овладевают элементарной речью только к 4-5 годам. Звукопроизношение нарушено. Фразовая речь изобилует фонетическими и грамматическими искажениями. Недосформирована семантическая сторона речи. Часто может наблюдаться эхолаличная речь. Регулирующая и, главное, коммуникативная функции речи развиваются только в рамках специально организованного образовательного процесса. Речевой дефект отрицательно влияет на все развитие ребенка, затрудняет общений детей между собой и со взрослыми, а также подготовку к обучению грамоте. Несовершенство коммуникативной речевой функции не компенсируется у дошкольников с нарушенным интеллектом, как это имеет место у детей, например, с нарушением слуха, другими средствами общения, в частности мимико- жестикуляторными. Это обусловливает наличие случаев отвержения таких детей в коллективах обычных сверстников.

**1.3.Планируемые результаты образовательной деятельности по реализации Программы**

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений, и поэтому планируемые результаты образовательной деятельности представлены в форме целевых ориентиров.

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

Настоящие требования являются ориентирами для:

а) построения образовательной политики на соответствующих уровнях с учетом целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации;

б) решения задач: формирования Программы; анализа профессиональной деятельности; взаимодействия с семьями;

в) изучения характеристик образования детей в возрасте от 2 месяцев до 8 лет; г) информирования родителей (законных представителей) и общественности относительно целей дошкольного образования, общих для всего образовательного

пространства Российской Федерации.

Целевые ориентиры не могут служить непосредственным основанием при решении управленческих задач, включая:

* аттестацию педагогических кадров;
* оценку качества образования;
* оценку как итогового, так и промежуточного уровня развития детей, в том числе в рамках мониторинга (в том числе в форме тестирования, с использованием методов, основанных на наблюдении, или иных методов измерения результативности детей);
* оценку выполнения муниципального (государственного) задания посредством их включения в показатели качества выполнения задания;
* распределение стимулирующего фонда оплаты труда работников организации.

Целевые ориентиры зависят от возраста и степени тяжести аутистических расстройств, наличия и степени выраженности сопутствующих нарушений развития и состояния здоровья ребенка.

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 аутистических расстройств по DSM-5.

**1.3.1.Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с расстройствами аутистического спектра и ранним детским аутизмом:**

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

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

***1.3.1.2.Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с расстройствами аутистического спектра и ранним детским аутизмом со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5*** (второй уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще лёгкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого развития):

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

***1.3.1.3.Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с расстройствами аутистического спектра и ранним детским аутизмом с первым уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5*** (первый уровень аутистических расстройств является сравнительно лёгким, часто сочетается с формальной сохранностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и(или) речевые расстройства отмечаются):

* владеет речью (альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях);
* инициирует общение (в связи с собственными нуждами);
* может поддерживать диалог (часто – формально);
* владеет конвенциональными формами общения с обращением;
* взаимодействует со взрослыми и сверстниками в обучающей ситуации (ограниченно);
* выделяет себя как субъекта (частично);
* поведение контролируемо с элементами самоконтроля; требуется поддержка в незнакомой и(или) неожиданной ситуации;
* владеет поведением в учебной ситуации;
* владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);
* владеет техникой чтения, понимает простые тексты;
* владеет основами безотрывного письма букв);
* складывает и вычитает в пределах 5-10;
* сформированы представления о своей семье, Отечестве;
* знаком с основными явлениями окружающего мира;
* выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
* выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем взрослых;
* имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;
* участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;
* владеет основными навыками самообслуживания (одевается/раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду);
* принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;
* умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

**1.4.Принципы оценивания качества образовательной деятельности по реализации Программы**

Концептуальные основания оценки качества образовательной деятельности определяются требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также ФГОС дошкольного образования, в котором определены государственные гарантии качества образования.

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

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

* не подлежат непосредственной оценке;
* не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития обучающихся с РАС;
* не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей с РАС;
* не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей с РАС;
* не являются непосредственным основанием при оценке качества образования. Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития детей, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;

карты развития ребенка дошкольного возраста с РАС;

различные шкалы индивидуального развития ребенка с РАС.

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

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

1. поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребёнка дошкольного возраста с РАС и РДА;
2. учитывает факт разнообразия путей развития ребёнка с РАС и РДА;
3. ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативности используемых образовательных программ и организационных форм дошкольного образования для детей дошкольного возраста с РАС и РДА ;
4. обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогов Организации в соответствии:

с разнообразием вариантов развития ребенка с РАС в дошкольном детстве, разнообразием вариантов образовательной среды,

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

1. представляет собой основу для развивающего управления программой дошкольного образования для детей с РАС на уровне дошкольной образовательной организации, обеспечивая тем самым качество основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях.

 Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества: внутреннее самообследование, оценка, самооценка ДОО; внешняя оценка дошкольной образовательной организации, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

На уровне ДОО система оценки качества реализации Программы решает задачи:

повышения качества реализации программы дошкольного образования; реализации требований Стандарта к структуре, условиям и целевым ориентирам адаптированной основной образовательной программы дошкольной организации; обеспечения объективной экспертизы деятельности ДОО в процессе оценки качества адаптированной программы дошкольного образования детей с РАС; задания ориентиров педагогам в их профессиональной деятельности перспектив развития ДОО; создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием обучающихся с РАС.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в ДОО является оценка качества психолого-педагогических условий реализации адаптированной основной образовательной программы в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне ДОО. Это позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертизы условий реализации Программы.

Результаты оценивания качества образовательной деятельности формируют доказательную основу для корректировки образовательного процесса и условий образовательной деятельности.

Важную роль в системе оценки качества образовательной деятельности играют родители (законные представители) обучающихся с РАС и РДА и другие субъекты образовательных отношений, участвующие в оценивании образовательной деятельности ДОО, предоставляя обратную связь о качестве образовательной деятельности ДОО.

абца

# СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

* 1. **Общие положения**

В содержательном разделе представлены:

* описание направлений коррекционно-образовательной деятельности в соответствии с психофизическими особенностями обучающихся с РАС и РДА;
* описание форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом психофизических, возрастных и индивидуально-психологических особенностей обучающихся с РАС И РДА, специфики их образовательных потребностей, мотивов и интересов;
* программа коррекционно-развивающей работы с обучающимися с РАС И РДА, описывающая образовательную деятельность по коррекции нарушений их развития.

В группе общеразвивающей направленности осуществляется реализация Программы, обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию обучающихся с РАС и РДА, с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей.

При включении воспитанника в группу общеразвивающей направленности, его образование осуществляется по АООП ДО в соответствии с рекомендациями территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (ТПМПК) и заявлением родителя (законного представителя).

# Описание направлений коррекционно-образовательной деятельности в соответствии с особенностями обучающихся с РАС И РДА

 Таблица 1

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Направление** | **Участники образовательных отношений** | **Содержание деятельности** |
| 1. | Информационное обеспечение | Педагоги | Оформление документации, пополнение нормативно-правовой и методической базы, консультации для педагогов,родителей. Подготовка информационной базы материал для консультаций. |
| 2. | Организационная деятельность | Помощь в освоении АООП ДО, преодолении трудностей в обучении. | Сопровождение обучающегося на занятиях, социализация обучающегося. |
| 3. | Методическая работа | Ведение рабочей документации | Ведение дневника наблюдений, индивидуальные консультации с педагогами |
| 4. | Диагностико-аналитическая деятельность  | Проведение диагностики и анализа развития обучающихся с РАС и РДА. | Пополнение и корректировка данных за обучающимися с РАС И РДА,наблюдение за их поведением в разных видах деятельности (общение со взрослыми, со сверстниками, игра, детский труд и самообслуживание, изобразительная и конструктивная деятельность), совместной деятельности, режимных моментах. |
| 5. | Коррекционно- развивающая деятельность | Осуществление системы персонального сопровождения обучающихся с РАС и РДА полноценному психическому и личностному развитию обучающегося. | Проведение индивидуальныхкоррекционно-развивающих игр и упражнений. Проведение упражнений по рекомендациям педагогов. |

# *Информационное обеспечение*

Необходимым условием реализации Программы является создание информационной образовательной среды с использованием современных информационно-коммуникационных технологий.

В условиях реализации индивидуального образовательного маршрута сопровождения в ДОО осуществляется широкий доступ обучающихся с РАС и РДА и его родителей (законных представителей) к информационно-методическим фондам детского сада ( дидактические материалы специалистов сопровождения, информационные стенды), к фонду интернет-ресурсов, к данным об учреждениях, осуществляющих специализированную помощь.

Уделяется внимание информационно-просветительской деятельности по вопросам образования родителей (законных представителей) обучающегося и педагогических работников. Информационные мероприятия проводятся в форме Советов родителей, вебинаров, обучающих интенсивов , оформляются информационных стендов.

# *Консультативный блок*

Цель консультативной работы – обеспечение непрерывности индивидуального сопровождения обучающихся с РАС и РДА и его семьи по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации.

Участники консультативной деятельности: педагогические работники обучающиеся, родители (законные представители).

Мероприятия: индивидуальные и групповые тематические консультации, выступления на методических объединениях воспитателей, участие в заседаниях ППк, выступления на Советах родителей, индивидуальные консультации.

Основными формами тьюторского сопровождения являются индивидуальные и подгрупповые консультации. При выборе конкретной формы обязательно должно соблюдаться требование гибкости и вариативности по отношению к обучающемуся с РАС и РДА.

# *Коррекционный блок*

 Таблица 2

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Направления коррекционной работы с обучающимися с РАС И РДА | Формы работы | Результаты освоения |
| Формирование навыков самообслуживания | Тематические беседы ПримерУказания ОбъяснениеРассматривание иллюстраций   | Самостоятельное соблюдение режимных моментов.Соблюдение социально-приемлемых правил и норм поведения. |
| Формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни | Сформированность навыков самообслуживания |
| Выстраивание адекватных взаимоотношений со сверстниками и взрослыми |
| Владение навыками коммуникации |

# 2.3.Взаимодействие с педагогами

 Таблица 3

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Функция** | **Специалист** | **Роль тьютора** |
| Трансляция знаний | воспитатель | Адаптирует задания для конкретного обучающегося |
| Душевное здоровье. |  | Опирается на сильные стороны обучающегося. |
| Преодолениетрудностей в обучении. | педагог-психолог, учитель-дефектолог | Использует психологические особенности как ресурс. |
| Учитывая дефект, опирается на интересы обучающегося. |
| Социализация |  | Актуализирует положительные стороны личности обучающегося, содействует социализации в детском коллективе. |
|  |  |  |
| Речевое развитие | учитель-логопед | Закрепляет полученные навыки совместно с родителями (законными представителями) |

# Технологии сопровождения

 Таблица 4

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Вид деятельности** | **Срок** |
| 1. | * составление банка данных обучающихся с РАС и РДА, охваченных тьюторским сопровождением;
* проведение диагностик, наблюдение;
* посещение занятий;
* индивидуальные консультации;
* консультации с воспитателями, специалистами;
* консультации для родителей (законных представителей)
 | После получения заключения ТПМПК |
| 2. | * проведение диагностик, наблюдение;

составление индивидуальных маршрутов для обучающихся, охваченных тьюторским сопровождением; | Сентябрь - |
| * посещение ООД, режимных моментов, совместной деятельности педагога с ребенком;
* проверка посещаемости обучающихся, охваченных тьюторским сопровождением;
* индивидуальные консультации для родителей;
* консультации с воспитателями, специалистами;
* индивидуальные и подгрупповы коррекционные занятия;
* уточнение индивидуальных образовательных маршрутов;
 | в течение года |
| 3. | * проведение диагностики, наблюдение;
* предварительный анализ программы коррекционной работы.
 |  декабрь |
| 4. | * подведение итогов индивидуального мониторинга;
* Советы родителей;
* анализ работы;
* оформление и представление результатов работы
 | апрель-май |

* 1. **2.4. Взаимодействие с родителями (законными представителями)**

Взаимодействие с родителями Законными представителями) как с участниками коррекционного и образовательного процессов значительно повышает результативность коррекционно-развивающей и профилактической работы.

*Цель*: создание единого коррекционно-развивающего пространства.

*Задачи:*

- формировать у родителей (законных представителей) представлений об особенностях развития детей с нарушениями в развитии.

- научить родителей (законных представителей) эффективным приемам взаимодействия с детьми с целью преодоления нарушений в развитии.

- развивать позиции родитель-эксперт по оценке динамики коррекционной работы с детьми.

*Этапы работы с родителями (законными представителями):*

В основу приоритета деятельности положен фактор учета запроса родителей (законных представителей).

*Подготовительный:*

- сообщение данных о специфических нарушениях ребенка, уровнях развития разных сторон развития, специфичных трудностях и сильных сторонах развития;

- формирование представлений о содержании и формах взаимодействия с тьютором.

*Основной:*

- информирование родителей (законных представителей) о динамике развития ребенка в процессе коррекции;

- обучение приемам коррекции в семейном воспитании детей с нарушениями в развитии;

- содействие в создании коррекционно-педагогической среды в семье с учетом нарушения ребенка.

*Завершающий:*

-анализ эффективности взаимодействия с родителями (законными представителями) за период коррекционной деятельности;

-разработка дальнейших совместных действий по обеспечению положительной динамики и устойчивости результатов коррекции.

**Формы взаимодействия тьютора и родителей (законных представителей):**

*Информационно-наглядные:*

* + материалы на стендах;
	+ материалы на официальном сайте;
	+ анкетирование, опросы;
	+ рекомендации.

*Коллективные:*

* + Советы родителей;
	+ тематические консультации;

*Индивидуальные:*

* + беседа;
	+ консультация.

 **2.5.Деятельность в рамках психолого-педагогического консилиума ДОО**

Психолого-педагогический консилиум дошкольного учреждения является одной из форм взаимодействия специалистов образовательного учреждения, объединяющихся для психолого-педагогического сопровождения обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии и/или состояниями декомпенсации.

**Целью ППк** является обеспечение диагностико-коррекционного психолого- медико-педагогического сопровождения обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии и/или состояниями декомпенсации исходя из реальных возможностей образовательного учреждения и в соответствии со специальными образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья обучающихся, воспитанников.

**Задачами ППк** образовательного учреждения являются:

* + выявление и ранняя (с первых дней пребывания ребенка в образовательном учреждении) диагностика отклонений в развитии и/или состояний декомпенсации;
	+ профилактика физических, интеллектуальных эмоционально-личностных перегрузок и срывов;
	+ выявление резервных возможностей развития;

- определение характера, продолжительности эффективности специальной коррекционной) помощи в рамках имеющихся в данном образовательном учреждении возможностей;

* + подготовка и ведение документации, отражающей актуальное развитие ребенка, динамику его состояния, уровень дошкольной зрелости.

**Основными показаниями** для обращения в ППк ДОО являются:

* + длительность и выраженные трудности периода адаптации к условиям образовательного учреждения, детского коллектива, группы детей, с которыми ребенок общается на улице;
	+ трудности в общении со сверстниками, явления изолированности или противопоставления себя коллективу, отвержение коллективом;
	+ замедленность формирования и реализации навыков самообслуживания (отставание от сверстников во время еды, одевания, подготовки к занятиям и т.п.), а также житейских знаний;
	+ трудности формирования и автоматизации учебных навыков, умений и знаний соответственно образовательным стандартам, характерным для конкретного возрастного этапа развития;
	+ асоциальные тенденции в поведении;
	+ неуверенность в себе, плаксивость, обидчивость и т.п.

**Коллегиальное обсуждение.**

Определение образовательного маршрута и коррекционной помощи: консультация с родителями ребенка по выявленной проблеме (консультирует каждый специалист, который обследовал ребенка), представление ребенка на консилиуме, участие в разработке образовательного маршрута ребенка и определении комплекса коррекционно- развивающих мероприятий.

**Направление ребенка на территориальную ПМПК (при необходимости):** участие в составлении психолого-педагогической характеристики ребенка, подготовка представления педагога-психолога на ребенка.

**Согласование деятельности специалистов и воспитателей по коррекционно — развивающей работе:** совместное с другими специалистами составление и ведение карт развития ребенка.

**Реализация рекомендаций консилиума:** проводятся коррекционно-развивающие занятия (индивидуальные, подгрупповые), консультирование родителей (законных представителей), педагогов; заполняются журналы учета индивидуальных занятий; журнал консультаций.

**Оценка эффективности коррекционно-развивающей работы**: в карте развития ребенка листы контроля динамики развития.

На этом этапе проводится динамическое обследование ребенка (оценка его состояния после окончания цикла коррекционно-развивающей работы), или итоговое обследование; определяется необходимость и содержание дальнейшей работы с ним.

Динамика развития ребенка и эффективность коррекционно-развивающей работы специалистов и воспитателей отражается в карте развития ребенка.

1. **ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ**

# Планирование образовательной деятельности

 Программно-методическое обеспечение образовательного процесса как одно из основных условий реализации Программы ориентировано на возможность постоянного и устойчивого доступа для всех субъектов образовательного процесса к любой информации.

Для обучающихся с РАС И РДА предусмотрены индивидуальные, подгрупповые коррекционно-развивающие занятия по коррекции недостатков сенсорных, двигательных, речевых и психических, социально-коммуникационных функций.

Коррекционно-развивающее воздействие осуществляется на основе использования разнообразных практических, наглядных и словесных, двигательно-кинестетических методов и приемов.

Выделяются следующие формы работы: индивидуальные, подгрупповые и фронтальные, в соответствии с медицинскими показаниями.

# Режим дня и распорядок

При осуществлении режимных моментов учитываются индивидуальные особенности обучающихся с РАС И РДА, Чем ближе к индивидуальным особенностям обучающегося режим ДОО, тем комфортнее он себя чувствует, тем лучше его настроение и выше активность.

Распорядок дня ДОО соответствует возрастным особенностям обучающихся с РАС и РДА и способствует их гармоничному развитию

# Режим занятий воспитанников

В Программе определен режим и распорядок дня с учетом условий реализации АООП ДО, потребностей участников образовательных отношений, а также санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи», санитарно-эпидемиологических правил и норм СанПиН 2.3/2.4.3590-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения».

Программа реализуется в соответствии с расписанием непосредственной образовательной деятельности с учетом режима работы ДОО и групп, а также режима дня, соответствующего анатомо-физиологическим особенностям обучающихся с РАС и РДА.

Примерная продолжительность непосредственно образовательной деятельности составляет не более:

- 20 мин. в средней группе;

- 25 мин. в старшей группе;

- 30 мин. в подготовительной к школе группе.

В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводятся физкультурные минутки. Перерывы между периодами непосредственно образовательной деятельности составляют не менее 10 мин.

#  Режим физического воспитания

 Продолжительность НОД по физическому развитию в рамках Программы составляет:

-15 мин. в младшей группе;

- 25 мин. в старшей группе;

- 30 мин. в подготовительной к школе группе.

Объем двигательной активности обучающегося с РАС И РДА в формах оздоровительно-воспитательной деятельности разработан с учетом его психофизиологических особенностей, времени года и режима работы ДОО. Работа по физическому развитию проводится с учетом состояния здоровья обучающегося с РАС и РДА.

# 3.3. Материально-технические условия реализации Программы

ДОО обеспечивает материально- технические условия, позволяющие достичь обозначенные Программой цели и выполнить задачи, в том числе:

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

ДОО, осуществляющая образовательную деятельность в соответствии с АООП ДО детей с РАС и РДА, создает материально-технические условия, обеспечивающие:

1. возможность достижения воспитанниками с РАС и РДА целевых ориентиров освоения Программы, для чего в сравнении с материально-техническими условиями обеспечения реализации ООП ДО необходимо обеспечить:

- возможность подготовки большого (на одного ребёнка с РАС и РДА не менее, чем в 3-4 раза большего, чем на одного ребёнка с типичным развитием) количества учебных пособий, дидактического материала и т.п., для чего необходим доступ к сети Интернет, достаточное количество офисной техники (принтеры, сканеры, ламинаторы и др.), что обусловлено высокой степенью индивидуализации коррекционно-образовательного процесса;

- наличие фото- и видеоаппаратуры для фоторегистрации, видеозаписи и просмотра фотографий, фрагментов занятий, консультаций и других видов коррекционно-образовательной деятельности с целью их возможно более полного анализа и повышения качества работы, объективизации динамики коррекционно- образовательного процесса;

1. выполнение ДОО требований:

- санитарно-эпидемических правил и нормативов так же и в том же объёме, как в случае реализации ООП ДО;

- пожарной безопасности и электробезопасности;

 - охране здоровья воспитанников и охране труда сотрудников организации;

1. возможность беспрепятственного доступа воспитанников с ОВЗ к объектам инфраструктуры организации, осуществляющей образовательную деятельность по АООП ДО детей с РАС и РДА

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

- учебно-методический комплект Программы (в т.ч. комплект различных развивающих игр, использовать которые следует соответственно индивидуальным особенностям детей);

- помещения для занятий и проектов, обеспечивающие условия для коррекционной работы, общения, познавательно-исследовательской деятельности и других форм активности ребёнка с участием взрослых и других детей;

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

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

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

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

В ДОО созданы специальные условия для получения образования детьми с ОВЗ, в том числе механизмы адаптации Программы для указанных детей, использование специальных образовательных программ и методов, специальных методических пособий и дидактических материалов, проведение подгрупповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития.

|  |  |
| --- | --- |
| **Наименование** | **Назначение** |
| Пуфик - кресло | Удобное сидение, наполненное полиетирольными гранулами способствует тактильной стимуляции, расслабляющему воздействию. |
| Ковер напольный | Используется для отдыха, релаксации, для зрительного восприятия, тактильности. |
| Интерактивный сухой бассейн (1/4 круга) | Для использования в качестве тренажера для опорно-двигательного аппарата и общего массажа тела способствуют снятию напряжения, усталости, расслаблению мышц спины, плечевого пояса, развитию психических процессов, мелкой моторики рук, стимуляции зрительных, слуховых, тактильных анализаторов. |
| Пузырьковая колона  | Обладает расслабляющим и восстанавливающим эффектом. Снимает накопившийся за день стресс, устраняет усталость и успокаивает. Воздушно-пузырьковая колона благотворно влияет на нервную систему и способствует излечению нервных расстройств. |
| Антистрессовый мяч | Предназначен для развития тактильных ощущений при воздействии на кожные рецепторы. |
| Фибероптический душ «Солнышко» | Плавное скольжение бликов способствует расслаблению, успокоению и приятному отдыху. При наблюдении за движением цветных пятен происходит активизация и тренировка глазодвигательных мышц, формирование внимания, усидчивости. В сочетании со специальной музыкой вращение зеркального шарасоздает неповторимое психоэмоциональное состояние у детей, способствует релаксации. |
| Световой стол для песочной терапии «Радуга» с цветной подсветкой | Своими руками дети могут создавать неповторимые шедевры. Fорсть песка превращается в пейзаж, звездное небо, лес или море. Он отлично передает детские чувства, мысли и стремления. Рисование песком является одним из главных средств познания мира и развития эстетического восприятия, так как тесно связано с самостоятельной и творческой деятельностью. |
| Балансировочные подушки | Обеспечивают дополнительное сенсорное ощущение и возможность движения во время сидения. Применение таких подушек уменьшает негативное отношение к занятиям за столом, повышают усидчивость и качество занятий. |
| Игровой коврик-пазл с цифрамии фигурами настенный | Развивающая игра, с помощью которой ребенок сможет увидеть и запомнить изображения разных цифр и фигур, а яркие цвета добавят радости игре. |
| «Яйцо Совы» | Мягкий шарообразный мешок, в который можно залезть целиком и почувствовать себя в комфорте и безопасности. Мощный инструмент сенсорной интеграции, стимулирует вестибулярный аппарат, проприоцептивные системы |
| «Носок для тела» | Способствует развитию мышц, действует на тактильную и вестибулярную системы, стимулирует проприоцептивные системы |
| Тактильная дорожка  | Развитие проприоцептивной чувствительности рецепторов стопы, координация движений, кинестической и мыслительной деятельности |
| Музыкальный центр | Музыкальный центр наполнит среду звуками и музыкой. Поможет настроиться, отвлечься и расслабиться. |
| Коррекционно-развивающее пособия для работы над сенсорным восприятием детей дошкольного возраста | Для развития мелкой моторики, тактильной и зрительной |
| Игрушки и пособия по развитию и коррекции психических познавательных процессов, познавательной, речевой деятельности, эмоциональной-волевой сферы. |

# 3.4.Перечень нормативных и методических документов

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изменениями на 28 июня 2014 года).
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 08.04.2014 N 293

«Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 12.05.2014 N 32220).

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. N 1014 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
3. Приказ Минтруда России от 29 сентября 2014 г. N664н «О классификациях и критериях, используемых при осуществлении медико-социальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы».
4. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 июня 2013 г. N ИР- 535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей».
5. Санитарные правила СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» (утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 г. N 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20

«Санитарно- эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»).

1. Санитарно-эпидемиологические правила и нормы СанПиН 2.3/2.4.3590-20 «Санитарно- эпидемиологические требования к организации общественного питания населения» (утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 27 октября 2020 г. N 32 «Об утверждении санитарно-эпидемиологических правил и норм СанПиН 2.3/2.4.3590-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения».

10.Примерная адаптированная основная образовательная программа детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (одобрена решением учебно-методического объединения по общему образованию от 18 марта 2022 года № 1/22);

11.Адаптированная основная образовательная программа детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра и ранним детским аутизмом МБДОУ «Детский сад № 105 «Антошка».

12.Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой (раздел

«Коррекционная и инклюзивная педагогика»).

 13.Основная образовательная программа дошкольного образования МБДОУ «Детский сад № 105» «Антошка».