

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 3» города Смоленска
(МБДОУ «Детский сад № 3»)

ПРИНЯТА на заседании
педагогического совета № 1
МБДОУ «Детский сад № 3»
«31» августа 2023 г.

«УТВЕРЖДАЮ»
Заведующий МБДОУ
«Детский сад №3»
_____ Е.И. Чепельникова

Приказ № 24 -од от «01» сентября 2023
г.

Учтено мнение
Совета родителей
Протокол №1 от 31.08.2023

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
педагога-психолога
по психологическому сопровождению
образовательного процесса в ДОО
в группах компенсирующей направленности
для детей с расстройствами
аутистического спектра (РАС)

срок реализации программы (2023-2024 учебный год)

Разработчики:
Ерофеева Е.А., педагог-психолог,
Пеленская Е.В., педагог-психолог

Смоленск,
2023

Документ подписан простой электронной подписью
Дата, время подписания: 01.09.2023 17:26:27
Ф.И.О. должностного лица: Чепельникова Елена Ивановна
Должность: Заведующий
Уникальный программный ключ: d373073f-8c2b-4483-98d2-e108948f321c

ОГЛАВЛЕНИЕ

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

- 1.1 Пояснительная записка.....4-7
- 1.2 Цели и задачи реализации программы7
- 1.3 Принципы и подходы к формированию программы7-11
- 1.4. Характеристика возрастных особенностей воспитанников с расстройствами аутистического спектра.....11-20
- 1.5 Планируемые результаты освоения программы20-24

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

- 2.1 Психологическое сопровождение реализации адаптированной основной образовательной программы ДО для детей с РАС25-34
- 2.2 Основные направления деятельности педагога-психолога.....34-51
 - 2.2.1 Психологическая диагностика34-38
 - 2.2.2 Психопрофилактика38-39
 - 2.2.3 Коррекционно-развивающая работа39-48
 - 2.2.4 Психологическое консультирование.....48-49
 - 2.2.5 Психологическое просвещение.....49
 - 2.2.6 Экспертная работа49-51
- 2.3 Организация системы взаимодействия педагога-психолога51-60
 - 2.3.1 Взаимодействие педагога-психолога со специалистами ДОО в условиях реализации ФГОС51-54
 - 2.3.2 Взаимодействие с семьями воспитанников в рамках комплексного сопровождения детей с ОВЗ54-60

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

- 3.1 Нормативно-правовое обеспечение деятельности педагога-психолога ДОО.....60-63
- 3.2 Планирование работы педагога-психолога в ДОО.....63-64
 - 3.2.1 Учебный план и организация коррекционно-развивающей работы в группах компенсирующей направленности для детей с расстройствами аутистического спектра.....64-65

3.2.2 Календарно-тематическое планирование для групп компенсирующей направленности	65-66
3.3 Обеспечение методическими материалами и средствами обучения и воспитания	66-72
3.4 Организация и содержание развивающей предметно-пространственной среды кабинета педагога-психолога.....	72-80
Список литературы	80-81
Краткая презентация программы	82-83
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	84-107

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования рассматривает охрану и укрепление психического здоровья детей как одну из центральных задач работы детского сада. Психологическое сопровождение выступает важнейшим условием повышения качества образования в современном детском саду.

Деятельность педагога-психолога ДОО направлена, с одной стороны, на создание условий для реализации возможностей развития ребенка в дошкольном возрасте, а с другой, на содействие становлению тех психологических новообразований, которые создадут фундамент развития в последующие возрастные периоды.

Рабочая программа является нормативно-управленческим документом образовательного учреждения, характеризующим систему организации образовательной деятельности педагога-психолога дошкольной образовательной организации.

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.

Особенностью программы является акцент на формирование способов усвоения детьми общественного опыта в процессе взаимодействия с миром людей и предметным окружением, а также на задачах, направленных на формирование возрастных психологических новообразований и становление различных видов детской деятельности, которые осуществляются в процессе организации специальных занятий с детьми при преимущественном использовании коррекционных подходов в обучении.

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с расстройствами аутистического спектра муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №3» города Смоленска (далее – Программа) сформирована участниками образовательного процесса МБДОУ «Детский сад № 3» в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384; в редакции приказа Минпросвещения России от 8 ноября 2022

г. № 955, зарегистрировано в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264) (далее – ФГОС ДО) и федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования (утверждена приказом Минпросвещения России от 24 ноября 2022 г. № 1022, зарегистрировано в Минюсте России 27 января 2023 г., регистрационный № 72149 (далее – ФАОП ДО).

Нормативно-правовую основу для разработки рабочей программы педагога-психолога составляют:

– Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990);

– Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»;

– Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»;

– Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»

– Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

– Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»

– Федеральный закон от 24 сентября 2022 г. № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации»

– распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 999-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»;

– Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрирован Минюстом России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384) в редакции приказа Минпросвещения России от 8 ноября 2022 г. № 955, зарегистрировано в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264;

– Приказ Минпросвещения России от 24 ноября 2022 г. № 1022 « Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (зарегистрировано в Минюсте России 27 января 2023 г., регистрационный № 72149);

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

– Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 года № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» (зарегистрировано в Минюсте России 18 декабря 2020 г., регистрационный №61573);

– Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 27 октября 2020 г. № 32 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 2.3/2.4.3590-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения»;

– Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 января 2021 г. № 2 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания»;

– Устав МБДОУ «Детский сад №3».

Рабочая программа педагога-психолога разработана на основе следующих образовательных программ:

1. Адаптированная образовательная программа МБДОУ «Детский сад № 3» для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС).
2. «Диагностика – развитие – коррекция: Программа дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью» (авт. Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.Зарин, Н.Д. Соколова). Санкт-Петербург, 2012 г.
3. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта «Коррекционно-развивающее обучение» - Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. Москва, 2005г.

На основе рабочей программы педагог-психолог составляет годовой план работы, осуществляет календарное планирование своей деятельности с учетом содержания образовательной программы, запроса родителей и педагогов, специфики образовательных потребностей детей в конкретной ДО.

1.2. Цели и задачи реализации программы

Цель деятельности педагога-психолога ДОО, реализуемая в данной рабочей программе, - обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Задачи психолого-педагогического сопровождения:

- ✓ позитивная социализация и всестороннее развитие детей с расстройствами аутистического спектра в адекватных его возрасту детских видах деятельности.
- ✓ выявление особых образовательных потребностей детей с РАС;
- ✓ составление индивидуальных программ развития на каждого ребенка с учетом его индивидуальных способностей и возможностей;
- ✓ формирование у детей системы доступных им знаний и обобщенных представлений об окружающей действительности, развитие познавательной активности, формирование всех видов деятельности;
- ✓ подготовка к школьному обучению с учетом индивидуальных способностей каждого ребенка;
- ✓ отслеживание динамики развития детей с РАС;
- ✓ взаимодействие с семьями воспитанников для обучения родителей отдельным психолого-педагогическим приемам, способствующим повышению эффективности воспитания ребенка, стимулирующим его активность, формирующим его самостоятельность;
- ✓ повышение психолого-педагогической компетенции педагогов в целях содействия личностному и интеллектуальному развитию воспитанников на каждом возрастном этапе развития личности;
- ✓ участие в подготовке и создании психолого-педагогических условий преемственности в процессе непрерывного образования.

1.3. Принципы и подходы к формированию программы

Концептуальными основаниями программы выступают принципы, определенные ФАОП ДО:

- ✓ поддержки разнообразия детства;
- ✓ сохранения уникальности и самооценности дошкольного детства как важного этапа в общем развитии человека;
- ✓ полноценного проживания ребенком всех этапов дошкольного детства, амплификации (обогащения) детского развития;

- ✓ создания благоприятной социальной ситуации развития каждого ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями;
- ✓ содействия и сотрудничества детей и взрослых в процессе развития детей и их взаимодействия с людьми, культурой и окружающим миром;
- ✓ приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- ✓ формирования познавательных интересов и познавательных действий ребенка через его включения в различные виды деятельности;
- ✓ учета этнокультурной и социальной ситуации развития детей.

Специфические принципы формирования программы для детей с РАС

Специфические принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с РАС (*соответствует п.10.3.6. ФАОП ДО*):

- ✓ 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).
- ✓ 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.

- ✓ Развитие социального взаимодействия, коммуникации и ее форм: большинство используемых методических подходов так или иначе преследует эти цели. Приемы и методы, включенные в этот перечень, ориентированы на обучающихся с разной степенью выраженности аутистических расстройств и разным их профилем, используют различную техническую базу, и для каждого существуют определенные показания к применению, условия использования, возможные и нежелательные сочетания с другими подходами.
- ✓ 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 ребенка 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 учета возможностей ребенка с РАС на данный момент, особенностей его мотивационной сферы.

- ✓ Особенности проблемного поведения ребенка с РАС разнообразны: агрессия и аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные смех, плач, крик, различного рода стереотипии (двигательные, сенсорно-двигательные, речевые). Такие поведенческие проявления препятствуют развитию ребенка, 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.

- ✓ 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 ребенка с РАС помимо сугубо аутистических проявлений могут быть и другие, свойственные не только аутизму расстройства (интеллектуальные, речевые, сенсорные, двигательные).

- ✓ 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 учета структуры нарушений возможный уровень эффективности лечебно-коррекционной работы не может быть достигнут. Сложная структура нарушений при РАС требует от специалиста широких коррекционно-педагогических компетенций.
- ✓ 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-ауто стимуляционного характера и, отчасти, кататонический вариант стереотипии.
- ✓ 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.

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать:

выделение проблем ребенка, 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.

Структура рабочей программы отражает все направления деятельности педагога-психолога.

1.4. Характеристика возрастных особенностей воспитанников с расстройствами аутистического спектра (РАС)

С раннего возраста ребенок с РАС проявляет особую сенсорную ранимость по отношению к звуку, свету, запаху, прикосновениям. Он быстро пресыщается даже приятными переживаниями, проявляет стереотипность в контактах с людьми и окружающей средой. В результате вторичной сенсорной и эмоциональной депривации у детей развивается тенденция аутостимуляции, которая заглушает дискомфорт и страхи ребенка.

В речи ребенок с РАС часто использует речевые штампы, простые фразы, произнесенные близкими людьми или услышанные при просмотре мультфильмов и телепередач.

Мышление ребенка конкретно, буквально и фрагментарно. При этом дети способны к символизации, построению сложных схем и последовательностей. Ребенку сложно адекватно реагировать на окружающую среду и адаптироваться в пространстве.

Первая группа. Со слов родителей, такой ребенок с раннего возраста поражает окружающих своим «внимательным взглядом, взрослым, осмысленным выражением лица». Он обычно спокоен, «удобен», рано начинает реагировать на лицо взрослого, отвечать улыбкой на его улыбку, но активно контакта не требует, на руки не просится. Он активно ничего не требует, «очень удобен». В самом раннем возрасте отмечается специфическая чувствительность к сенсорным стимулам повышенной интенсивности, особенно к звукам. Родители отмечают созерцательность ребенка, его «заороженность» отдельными сенсорными впечатлениями.

Для детей первой группы характерны проявления полевого поведения, ребенок отрешен, автономен, не вступает в контакт не только с чужим человеком, но с близкими, не откликается на обращение и зов, но, в то же время, может реагировать на неречевые звуки, особенно на музыкальные, хотя и отсрочено по времени. У такого ребенка отсутствует так называемое «разделенное» взрослым внимание. «Случайно» столкнувшись с каким бы то ни было предметом, в т.ч. и заданием, он может, как бы не фиксируясь, выполнить его (например, сложить доску Сегена или пазл и т.п.). Предметы и игрушки не провоцируют его на специфические действия, а могут просто все сбрасываться на пол, при этом создается впечатление, что именно акт падения и привлекает ребенка. При попытке взрослого вмешаться в действие или пассивно уходит от контакта, утекает» (как говорят специалисты), или не реагирует вовсе.

У детей даже старшего дошкольного возраста могут вызываться смех и признаки удовольствия на простейшие тактильные ритмичные воздействия по типу раскачивания, кружения и т.п. Темповые характеристики деятельности, работоспособность или критичности ребенка оценить, как правило, не удастся в силу невозможности установления какого-либо продуктивного контакта с ним.

Характер деятельности, ее целенаправленность также трудно оценить однозначно. Произвольность регуляции собственных действий, самоконтроль чаще всего вообще невозможно проверить какими-либо диагностическими методами или приемами. Ребенок явно неадекватен в поведении и не может быть вписан в какие-либо «шаблоны» адекватности.

Оценить **обучаемость** ребенка также достаточно трудно вследствие уже фиксированных ранее трудностей оценки продуктивности деятельности, но со слов родителей, ребенок «как бы непроизвольно схватывает на лету». Но произвольно «вызвать» повторение - практически не удастся.

Познавательная деятельность. Выявить уровень развития отдельных психических процессов и функций, как правило, чрезвычайно трудно, но часто ребенок демонстрирует блестящую механическую и сенсомоторную память, иногда внезапно (как бы непроизвольно) может прочитать название или вывеску, начать перечислять предметы и т.п. В целом можно говорить о грубейшей неравномерности в развитии психических процессов, отягощенных искажением не только аффективного развития, но и грубом искажении сферы произвольной регуляции.

Игровая деятельность такого ребенка скорее похожа на перебирание предметов: длительное без пресыщения выстраивание гармоничных узоров из мозаики, аналогичные действия с неигровыми предметами, пересыпание, игры с бликами света.

Эмоциональное реагирование такого ребенка отчасти может быть описано как схожее со способами реагирования, характерными для существенно более раннего возраста. Так ребенок 4-5 лет может «вестись» на приемы, специфичные для выстраивания контакта с детьми

совсем раннего возраста: игры в «ку-ку», тормошение, раскачивание и т.п.). Прогноз дальнейшего развития и адаптации таких детей представляется чрезвычайно сложным. Он будет зависеть от своевременности начатой психолого-педагогической и медицинской помощи. Большую роль играет возможность подключения эффективных медикаментозных и дополнительных средств (например, гомеопатия или пищевые добавки) и своевременность начатых коррекционных мероприятий.

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

Вторая группа. Особенности раннего развития детей этой группы протекают куда более драматично, и проблем, связанных с уходом за такими детьми, значительно больше. Они активнее, требовательнее в выражении своих желаний и неудовольствия, избирательнее в первых контактах с окружающим миром, в т.ч. и с близкими.

Уже в раннем возрасте у детей с данным вариантом развития проявляются достаточно сложные и разнообразные стереотипные формы ауто-стимуляции. Наиболее ранние и частые из них - раскачивания, прыжки, потряхивания ручками перед глазами. Ребенка начинает привлекать скрипение зубами, игра с языком, он как бы занимается поиском особых тактильных ощущений, возникающих от раздражения поверхности ладони, от фактуры бумаги, ткани, сжимания целлофановых пакетов, верчения колесиков и т.п. Нередко выраженный дискомфорт и страх может вызывать даже умеренный раздражитель (прикосновение к голове, капля сока или воды на коже). В большинстве случаев отмечаются упорные страхи горшка, мытья головы, стрижки ногтей, волос и т.п.

Внешний вид, специфика поведения. Внешне такие дети выглядят как наиболее страдающие - они напряжены, скопаны в движениях, но при этом демонстрируют стереотипные и ауто-стимулирующие движения, может проявляться двигательное беспокойство, в т.ч. стереотипные прыжки, бег по кругу, кружение, пронзительный крик и страх войти в кабинет. Речь - эхоталличная и стереотипная, со специфичной гандированностью или монотонностью, часто не связанная по смыслу с происходящим. Речевые стереотипии могут выглядеть и как повторение одного и того же фрагмента или выступать как ауто-стимуляция звуками («тики-тики», «диги-диги» и т.п.).

Темповые характеристики деятельности, работоспособность или критичность оценить у детей достаточно трудно, так как малейшее напряжение вызывает усиление стереотипий, эхоталий и других способов аутистической защиты. Характер деятельности - произвольности регуляции собственных действий и целенаправленность, самоконтроль трудно проверить. Ребенок захвачен собственными стереотипными способами аутистической защиты. При этом вмешаться в деятельность ребенка возможно лишь подключившись к его стереотипиям. Таким образом, удается удерживать простые алгоритмы деятельности, заданные взрослым.

Оценить **обучаемость** ребенка также достаточно трудно, вследствие трудностей организации продуктивной деятельности. Часто (со слов родителей) ребенок обучается бытовым и социальным навыкам, но жестко привязывает их к конкретной ситуации, и они не переносятся в какие-либо другие ситуации. У такого ребенка отмечается значительная неравномерность и специфика в развитии психических процессов. Восприятие фрагментарно, избирательно, речь эхоталична, часто не привязана к контексту и стереотипно скандирована или монотонна, нередко «отраженная», часто не связана по смыслу с происходящим. Задания конструктивного плана выполняет механистично часто, даже после пяти лет, действуя методом проб и ошибок.

Игровая деятельность чаще всего представляет долгое стереотипное «зависание» на отдельных манипуляциях. Для такого ребенка типично выстраивание предметов рядами, стереотипные действия с предметами, возможно и достаточно сложные, Фактически невозможна никакая игровая символизация.

Особенности эмоционального развития. Отмечается большая чувствительность и ранимость в контактах, непереносимость визуального контакта, хотя ребенок «по-раннему» выражает свои переживания, часто переходит на крик, реже на агрессию. Недоступно считывание контекста ситуации, но ребенок как бы чувствует «эмоциональный знак» ситуации. Прогноз дальнейшего развития и адаптации будет зависеть как от своевременности начатой психолого-педагогической, так и медицинской, в т.ч. медикаментозной помощи, и включенности семьи в коррекционную работу. При этих условиях возможно формирование различных новых бытовых и учебных стереотипов, что позволяет подготовить ребенка к включению в мини-групповую деятельность. При анализе условий, необходимых для адаптации ребенка 2-й группы в дошкольной образовательной организации, необходимо учитывать, что такой ребенок трудно адаптируется в любой новой ситуации и при любых изменениях старой ситуации легче себя чувствует в привычной, предсказуемой обстановке. Среди условий можно выделить необходимость постоянного присутствия с ребенком специалиста сопровождения (тьютора) при посещении группы детей, дозирование времени пребывания в группе.

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

Третья группа. Специфичным для раннего развития детей третьей группы является снижение порогов восприятия - возникает так называемая «сенсорная ранимость».

В первые месяцы жизни наблюдается беспокойство, напряженность. Отмечается повышенный мышечный тонус. Двигательное беспокойство ребенка может сочетаться с «нечувствованием» опасности края. При этом онтогенетически типичный страх чужого лица в определенном возрасте порой не возникает вообще. Ребенок рано выделяет близких, но именно для родителей этих детей характерны тревоги относительно эмоциональной адекватности и эмоциональной «отдачи» ребенка. Он как бы дозирует свое общение. Когда ребенок начинает ходить, он порывист, экзальтирован и не видит препятствий на пути к желаемому впечатлению. Иногда возникает впечатление бесстрашия ребенка. Такой ребенок и в речевом отношении может опережать сверстников. Так, первые слова нередко появляются до года, быстро растет словарь, фраза быстро становится правильной и сложной. Речь малыша удивляет своей взрослостью. Однако уже в этот период родители отмечают, что, несмотря на «развитую» речь, поговорить с ним невозможно. При этом речь активно используется для аутостимуляции: они, в более старшем возрасте, «дразнят» близких, произнося «плохие» слова. Речь остается эхολаличной и стереотипной. Уже в возрасте до трех лет для ребенка характерны длинные монологи на аффективно значимые для него темы, использование штампов и цитат. Характерно и повышенное внимание к собственно звуковой стороне слова.

Внешний вид и особенности поведения. Дети демонстрируют псевдообращенность к собеседнику, выражение «энтузиазма». В то же время именно речевая деятельность привлекает внимание своей спецификой: оторванностью от конкретной ситуацией, маломодулированностью, иногда скандированностью, как правило, на высоких тонах. Внешне обращает на себя внимание стеничность, выражение энтузиазма, но для ребенка взрослый выступает не как субъект общения, а лишь как «реципиент» его интеллектуальной продукции. У детей этой группы феноменологическая картина порой ошибочно производит более благоприятное впечатление с точки зрения коммуникации ребенка и уровня его развития. Именно у таких детей часто выявляют варианты парциальной одаренности. Такие дети ча-

сто выглядят как захваченные своими собственными стойкими интересами, и их родители обращаются уже не за помощью вследствие отставания в общем развитии ребенка, а в связи с трудностями во взаимодействии с таким ребенком, его конфликтностью, невозможностью уступить, непонимания правил социума в целом, резкой дезадаптацией в среде сверстников. Именно таким детям чаще всего ставится ошибочный диагноз - «гиперактивность с дефицитом внимания».

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

Критичность детей также снижена. Их вообще мало интересует собственно результативность какой-либо деятельности, в особенности в тех случаях, когда они оказываются «заряженными» самим процессом выполнения задания. Чаще они просто «не слышат» задач, которые ставит перед ними взрослый, ошибок своих они не замечают и могут «убежденно» отстаивать (но без критики) свое решение.

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

бальные» дети, их речь изобилует книжными цитатами, сложными малочастотными словами.

Развитие мыслительной деятельности наиболее искажено. Ребенок может понять закономерности и причины того или иного и, в то же время, не соотносить все это с действительностью. Могут наблюдаться и легкие проявления искажения мыслительной деятельности. Чаще всего отмечается хорошая слухоречевая память.

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

Особенности эмоционального развития. На первый план у этих детей выступает невозможность организовать полноценную и адекватную коммуникацию с окружающими (порой одинаково трудно организовать общение и с детьми, и со взрослыми). Эмоциональная сфера отличается выраженной спецификой: буквальное понимание образных выражений, принятие всего на веру, определенная наивность, доходящая до гротескной, непонимание юмора и шуток, метафоричности высказываний и выражений. Значительные трудности ребенок испытывает при необходимости «считывания» ситуации в целом, понимания эмоций и чувств окружающих его людей. При этом ребенок часто ориентируется на оценку фрагментарных характеристик общения или настроения - так, громкий голос может для него означать, что человек сердится, вне зависимости от эмоциональной окрашенности сообщения, сказанного этим громким голосом и т.п. При этом детей можно чисто внешне охарактеризовать как эмоционально «стеничных», упорных, активных и энергичных детей, хотя их преимущественно речевая активность носит своеобразный аутостимуляционный характер. На самом деле и эти дети уязвимы к неожиданным изменениям ситуации, подвержены страхам, только и тревога проявляется в подобных «активных» формах. Такой ребенок по-своему сильно привязан к близким, хотя в быту именно с близкими складываются у него непростые, зачастую «провокационные» отношения.

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

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

Внешний вид, специфика поведения. Для детей чаще характерна физическая хрупкость, болезненность внешнего вида. Они выглядят скованными, их движения неловки и угловаты. Для них характерна вялость, замедленность речи, проблемы плавности речи, в частности, ее просодической стороны - монотонна, интонационно мало окрашена, иногда на высоких тонах. Взгляд на лицо взрослого прерывистый, они могут отвечать полуотвернуто от взрослого («удерживая» его в периферических полях зрения), но, в то же время, в целом производят впечатление патологически робких и застенчивых. В поведении бросается в глаза отрешенность ребенка, отсутствие (или чрезвычайная кратковременность) контакт «глаза в глаза», невозможность установить эмоциональный контакт с окружающими, чрезмерная зависимость, привязанность к матери. В тревожащих ребенка ситуациях начинают проявляться двигательные стереотипии (преимущественно руками) или речевые стереотипии, всегда усиливающиеся в сложных, незнакомых ситуациях. Дети замедлены в своей деятельности, застревают в ней, отвечают с большой отсрочкой (латенцией), нередко невпопад. Работают, как правило, тщательно, как бы боясь что-либо сделать неправильно. Поощрение зачастую вызывает убыстрение деятельности.

Темп деятельности пропорционален зависимости от взрослого, боязни ошибиться. В целом эти дети демонстрируют относительную адекватность по отношению к предлагаемым заданиям, хотя часто излишне тревожны, легко тормозимы, требуют поддержки со стороны близких. На фоне волнения и неуверенности часто возникают двигательные (реже речевые) стереотипии. В то же время собственно в общении, оценке ситуаций, в особенности юмористического или переносного ее подтекста, оценке эмоционального состояния окружающих, практически в любой ситуации взаимодействия и с детьми, и со взрослыми они оказываются выражено неадекватными. Им свойственна чрезмерная критичность, особенно по отношению к результатам собственной деятельности, хотя порой как и дети с тотальным недоразвитием, они скорее будут ориентироваться на оценку взрослого, чем на собственно результат своей деятельности.

Обучаемость ребенка может быть достаточной в том случае, когда педагог понимает особенности ребенка и знает о трудностях восприятия им фронтальной инструкции. Часто обучаемость бывает несколько замедлена,

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

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

Естественно, что отмечаются специфические особенности **эмоционального развития детей** - повышенная ранимость, тревожность, неуверенность в себе, тормозимость, которая как бы «прикрывается» внешней отрешенностью. Специфично и наличие страхов, в т.ч. конкретных (страх громкого голоса, внезапного, пусть даже и негромкого звука). Почти всегда наблюдается сверхзависимость от матери, реже от какого-либо другого близко связанного с ним человека. Дети очень привязываются к специалистам, которые с ними занимаются, глубоко переживают прекращение занятий, страдают от этой разлуки. Их можно охарактеризовать, как эмоционально «астеничных», утомляемых. Основным радикалом этого варианта отклоняющегося развития следует считать огромные трудности организации продуктивного взаимодействия при одновременном наличии выраженной потребности в общении.

Прогноз дальнейшего развития и адаптации будет зависеть от огромного числа не столько объективных факторов, сколько собственных ресурсов возможностей ребенка. Большую роль играет подбор эффективной медикаментозной терапии и своевременность начатого лечения. При благопри-

ятных обстоятельствах и оптимально созданных условиях дети могут достаточно успешно закончить среднюю общеобразовательную школу. При анализе условий, необходимых для адаптации в образовательном учреждении, необходимо учитывать, что такой ребенок трудно адаптируется в любой новой ситуации и при ее изменении легче себя чувствует в привычной, предсказуемой обстановке, поэтому лучше ведет себя на уроке, чем на перемене. Такие дети имеют трудности восприятия фронтальных инструкций и заданий, но даже в случае индивидуализации задания часто не демонстрируют то, что мы понимаем, как внимание. При ответах наблюдается латентность, иногда, наоборот, - мгновенность, по сравнению с другими детьми. Ребенок имеет очень неровный темп и продуктивность деятельности в целом. Часто необходимо подключение медикаментозной терапии, которую может назначить и проводить исключительно врач-психиатр. Важно, чтобы все специалисты одинаково понимали сущность проблем такого ребенка, что позволит им эффективно взаимодействовать между собой.

Особенности поведения на ПМПК: наблюдается отрешенность ребенка, отсутствие (или чрезвычайная кратковременность) контакта «глаза в глаза», невозможность установить эмоциональный контакт с окружающими, чрезмерная зависимость, привязанность к матери. В тревожащих ситуациях – двигательные или речевые стереотипии. Ребенок повышенно раним, тормозим в контактах, не «считывает эмоциональный контекст ситуации. В речивстречаются эхолалии, ошибки употребления местоимений.

1.5. Планируемые результаты реализации программы в виде целевых ориентиров возможных достижений детей с РАС на соответствующем возрастном этапе (соответствует п.10.4. ФАОП ДО)

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.

Целевые ориентиры:

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

- ✓ не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

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

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу. В данном разделе описаны целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования ребенком с РАС с интеллектуальными нарушениями, с задержкой психического развития и с развитием в пределах возрастной нормы.

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 АООП ДО для обучающихся с РАС
(соответствует п. 10.4.6 ФАОП ДО)

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств (третий уровень аутистических расстройств является наиболее тяжелым и, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжелой, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития) (соответствует п. 10.4.6.2. ФАОП ДО):

- 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) владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);
- 14) различает "большой - маленький", "один - много";
- 15) выполняет физические упражнения по показу (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- 16) выполняет упражнения с использованием тренажеров, батута (под контролем педагогических работников);
- 17) умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме);
- 18) пользуется туалетом (с помощью);
- 29) владеет навыками приема 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 легкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого развития) (соответствует п. 10.4.6.3. ФАОП ДО):

- 1) владеет простыми формами речи (двух-трехсложные 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) различает "выше - ниже", "шире - уже";
- 12) есть прямой счет до 10;
- 13) выполняет физические упражнения по показу и инструкции (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- 14) выполняет упражнения с использованием тренажеров, батута под контролем педагогических работников;
- 15) 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 легким, часто сочетается с формальной сохранностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и (или) речевые расстройства отмечаются)(соответствует п. 10.4.6.2. ФАОП ДО):

- 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) понимает простые тексты;
- 12) складывает и вычитает в пределах 5 - 10;
- 13) сформированы представления о своей семье, Отечестве;
- 14) знаком с основными явлениями окружающего мира;
- 15) выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;
- 16) выполняет упражнения с использованием тренажеров, батута под контролем педагогических работников;
- 17) участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;
- 18) владеет основными навыками самообслуживания (одевается или раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду);
- 19) принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;
- 20) умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Психологическое сопровождение реализации адаптированной основной образовательной программы МБДОУ по освоению образовательных областей

Расстройства аутистического спектра часто сочетается с другими нарушениями. Значительная часть детей с РАС имеют сопутствующие интеллектуальные нарушения, задержку психического развития, расстройства моторики и координации, нарушения сна и др. Для детей с РАС также характерны особенности восприятия информации, трудности с концентрацией внимания и раздражительность. Поэтому, для детей с тяжелыми нарушениями развития содержание образования формируется индивидуально на основе углубленной психолого-педагогической диагностики, рекомендаций ПМПК.

Большинство детей с РАС характеризуются неравномерностью развития. При необходимости, для адаптации содержания направлений развития ребенка с РАС рекомендуется обращаться к **Примерной АООП для детей с задержкой психического развития и с Примерной АООП для детей с интеллектуальными** нарушениями. При описании образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях, следует учесть, что в адаптации нуждаются только те предметные области, освоение которых в полном объеме ребенком с РАС оказывается невозможным.

Используемые в реализации Программы формы, способы, методы и средства должны:

- ✓ помогать ребенку с РАС лучше адаптироваться в окружающем пространстве, в помещении, в процессе образовательной деятельности;
- ✓ побуждать ребенка с РАС к самостоятельной деятельности;
- ✓ способствовать переносу знаний в жизненные ситуации;
- ✓ содействовать коммуникации ребенка с РАС с другими детьми и с взрослыми.

Содержание Программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает все образовательные области, заявленные в ФГОС ДО.

Деятельность педагога-психолога обеспечивает, с учетом приоритетного направления деятельности ДОО и сферы компетентности специалиста, психологическое сопровождение реализации пяти направлений развития детей: физического, социально-коммуникативного, познавательного, речевого и художественно-эстетического.

Образовательная область	Развивающие задачи
<i>ДЕТИ С РАС С ТЯЖЕЛЫМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ</i>	
Физическое Развитие <i>соответствует п. 35.5. ФАОП ДО</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ учить реагировать на голос взрослого; ✓ поощрять ребенка к осмысленным движениям руками и действию по инструкции: хватать предметы, ставить, класть и отпускать предметы и т.д.; ✓ привлекать к действиям по показу взрослого, бросать и ловить мяч, ходить, садиться, прыгать и вставать друг за другом (с помощью взрослого), прыгать, бегать. ✓ развитие двигательной активности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; ✓ проведение занятий, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны);
Социально-коммуникативное развитие <i>соответствует п.35.1 ФАОП ДО</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ обеспечивать общение с ребенком в его поле зрения, поддерживать зрительный и телесный контакт, привлекать внимание к последующим событиям (использование одних и тех же слов или карточек для обозначения одинаковых событий, постоянного месторасположения предметов); ✓ развивать позитивные эмоциональные реакции; ✓ искать приемлемые формы тактильного контакта (для конкретного ребенка); ✓ обучать отклику на собственное имя; ✓ привлекать к участию в элементарной совместной деятельности и подражании действиям взрослого (игра, копирование жестов); ✓ обучать использованию средств альтернативной коммуникации. ✓ развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; ✓ развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности с другими детьми, ✓ формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в организации;
Познавательное развитие <i>соответствует п. 35.3. ФАОП ДО</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ способствовать привлечению внимания ребенка к голосу взрослого и к звукам окружающей действительности; ✓ способствовать прослеживанию взглядом за движением предмета в горизонтальной и вертикальной плоскости; ✓ поощрять стремление ребенка дотянуться до интересного предмета, схватить предмет пальцами, переложить предмет из

	<p>одной руки в другую, рассматривать предмет в руке, проследить взглядом за упавшим предметом, искать накрытый предмет или предмет в муфте (чтобы мог действовать сразу двумя руками, «встретиться» с рукой сверстника или взрослого), манипулировать предметом;</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ развивать сенсорное восприятие: выделять отдельные предметы из общего фона, различать качества предметов, учитывать знакомые свойства предметов при элементарной деятельности («Положи большой шарик в большую коробку»), пользоваться методом проб при решении практической задачи; ✓ обучать использованию предметов с фиксированным назначением в практических и бытовых ситуациях; ✓ обучать использованию коммуникативного альбома, показывать на фотографиях себя и своих близких; ✓ помогать узнавать реальные и изображенные на картинках предметы. ✓ развитие интересов обучающихся, любознательности; ✓ формирование познавательных действий; ✓ формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях);
<p style="text-align: center;">Речевое Развитие</p> <p style="text-align: center;"><i>(соответствует п.35.2, п.35.2.2.ФАОП ДО)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ комментировать происходящие действия простыми для понимания ребенком словами; ✓ поддерживать улыбку ребенка и его вокализаций; ✓ помогать соблюдать очередность в «диалоге» с взрослым; ✓ стимулировать копирование звучания и интонации речи взрослых, знакомых звукоподражаний, лепетных слов и усеченных фраз; ✓ использовать имеющиеся вокализации ребенка, вносить их в смысловой контекст происходящих событий; ✓ стимулировать речевую активность на фоне эмоционального подъема; ✓ поощрять выражение эмоции с помощью звуков и подражание некоторым звукам окружающего мира. ✓ увеличение числа спонтанных высказываний. ✓ расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации; ✓ расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения; ✓ развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы; ✓ совершенствование конвенциональных форм общения;
<p style="text-align: center;">Художественно-эстетическое развитие</p> <p style="text-align: center;"><i>соответствует п. 35.4. ФАОП ДО</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ создавать приятный звуковой фон при помощи музыки и пения; ✓ побуждать ребенка к прислушиванию к пению, музыке, тихим и громким звукам; ✓ обучать использованию приятных для ребенка художественных материалов: рисованию пальчиковыми красками, толстыми фломастерами на водной основе, осознавать связь между движением руки и линией, которая появляется на листе бумаги,

	<p>лепке из специальных пластичных масс, глины, теста;</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ вносить смысл в творческую деятельность (травка для цыпленка, ниточки для шарика, лучики у солнышка и т.д.); ✓ положительно относиться к результатам своей работы. ✓ восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; ✓ стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; ✓ реализация самостоятельной творческой деятельности обучающихся (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной).
<p>ДЕТИ С РАС С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ИЛИ ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ НАРУШЕНИЙ</p>	
<p>Физическое Развитие</p> <p><i>соответствует п. 35.5. ФАОП ДО</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ развитие подражания взрослым и детям, выполнение упражнений по простой инструкции одновременно с другими детьми; ✓ развитие чувства равновесия (перешагивать через предметы, ходить по узкой дощечке, стоять на одной ноге, играть в мяч); ✓ расширение объема зрительного восприятия, развитие умения проследить за предметом в горизонтальной и вертикальной плоскости, отслеживать положение предметов в пространстве; ✓ развитие зрительно-моторной координации; ✓ формирование функций самоконтроля и саморегуляции при выполнении упражнений. ✓ развитие двигательной активности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; ✓ проведение занятий, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны); ✓ формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; ✓ становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).
<p>Социально-коммуникативное развитие</p> <p><i>соответствует п.35.1 ФАОП ДО</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ формирование навыка использования альтернативных способов коммуникации; ✓ развитие умения выражать просьбы (просить помощи, поесть, попить, повторить понравившееся действие, один из предметов в ситуации выбора); социальной ответной реакции (отклик на свое имя, отказ от предложенного предмета/деятельности, ответ на приветствия других людей, выра-

	<p>жение согласия);</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ развитие умения привлекать внимание и задавать вопросы (уметь привлекать внимание другого человека; задавать вопросы о предмете, о другом человеке, о действиях, общие вопросы, требующие ответа да/нет); ✓ формирование умения адекватно выражать эмоции, чувства (радость, грусть, страх, гнев, боль, усталость, удовольствие, недовольство) и сообщать о них; ✓ формирование навыка соблюдения правил социального поведения (выражать вежливость, здороваться, прощаться, поделиться чем-либо с другим человеком, выражать чувство привязанности, оказывать помощь, когда попросят, утешить другого человека), чувства самосохранения. ✓ усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; ✓ развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; ✓ развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности с другими детьми, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в организации; ✓ формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.
<p>Познавательное развитие соответствует п. 35.3. ФАОП ДО</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ насыщение ребенка приятными сенсорными впечатлениями, стимулирование ориентировочной активности, привлечение внимания ребенка к предметам и явлениям; ✓ совершенствование навыка фиксации взгляда на объекте; ✓ развитие целостного восприятия объектов, способности узнавать предметы обихода, соотносить предмет и его изображение, проследить за движением предметов, ориентироваться в пространстве; ✓ развитие зрительно-двигательной координации, конструктивного праксиса, навыков конструирования по подражанию и по образцу; ✓ понимание и выполнение инструкции взрослого; ✓ обучение ребенка предметно-игровым действиям, элементарному игровому сюжету; ✓ развитие навыков самообслуживания, самостоятельного приема пищи, одевания и раздевания, навыков личной гигиены (при необходимости - с использованием визуального подкрепления последовательности действий); ✓ обучение ребенка застегивать пуговицы, шнуровать ботинки, пользоваться ножницами, раскрашивать картинки, проводить линии, рисовать простые предметы и геометрические фигуры; ✓ развитие интересов обучающихся, любознательности и познава-

	<p>тельной мотивации;</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ формирование познавательных действий; ✓ развитие воображения и творческой активности; ✓ формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях); ✓ формирование первичных представлений о малой родине.
<p>Речевое Развитие (соответствует п.35.2, п.35.2.2.ФАОП ДО)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ совершенствование навыков звукоподражания; ✓ развитие артикуляционной моторики, внимания ребенка к звукам окружающей действительности; ✓ совершенствование слухового восприятия (неречевые звуки, бытовые шумы с определением источника звука); ✓ формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события, персонажей из книг, мультфильмов; ✓ определение принадлежности собственных и чужих вещей; называние знакомых людей по имени; ✓ комментирование действий. ✓ расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации; ✓ расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения; ✓ развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы. ✓ развитие речевого творчества (единственной конкретной задачей в развитии речевого творчества при РАС в дошкольном возрасте может быть продолжение работы по формированию спонтанного речевого общения). (соответствует п. 35.2.3. ФАОП ДО)
<p>Художественно-эстетическое развитие <i>соответствует п. 35.4. ФАОП ДО</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ развитие эмоциональной реакции на музыкальное и художественное произведение; ✓ развитие способности с закрытыми глазами определять местонахождение источника звуков; ✓ обучение ребенка брать предметы двумя и тремя пальцами, вращать предметы, стимулирование двуручной деятельности, использование карандаша, фломастера, мелков, красок, ножниц и др. ✓ развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания мира природы; ✓ формирование элементарных представлений о видах искусства; ✓ восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; ✓ стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; ✓ реализация самостоятельной творческой деятельности обучающихся (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной).

ДЕТИ С РАС С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ В ПРЕДЕЛАХ НОРМЫ

<p>Физическое Развитие</p> <p><i>соответствует п. 35.5. ФАОП ДО</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ развитие восприятия собственного тела, его положения в пространстве («схема тела»), общей координации движений, удерживания равновесия, умения балансировать, владения телом, умения действовать по инструкции взрослого; ✓ развитие мелкой моторики, скоординированности движений руки и речевой моторики; ✓ развитие функций элементарного самоконтроля и саморегуляции при выполнении физических упражнений; ✓ развитие двигательной активности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; ✓ проведение занятий, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны); ✓ формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; ✓ становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).
<p>Социально-коммуникативное развитие</p> <p><i>соответствует п.35.1 ФАОП ДО</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ развитие общения с взрослыми и детьми, умения принимать помощь взрослого, выполнять инструкцию, в том числе – фронтальную; ✓ способствовать общению со сверстниками, побуждения желания участвовать в совместной деятельности с другими детьми; ✓ развитие умения соблюдать правила при игре с другими детьми, адекватно реагировать в конфликтных ситуациях; ✓ знакомить со способами коммуникации, которые функционально эквивалентны проблемному поведению (учить ребенка просить: предмет, действие и прекращение действия, перерыв, помощь; выражать отказ); ✓ развитие способности к адекватному выражению различных эмоциональных состояний, обращаться за помощью к другим взрослым, принимать помощь, умения справляться со сложными ситуациями социально приемлемыми способами. ✓ усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; ✓ развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; ✓ развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовно-

	<p>сти к совместной деятельности с другими детьми, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в организации;</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.
<p>Познавательное развитие</p> <p><i>соответствует п. 35.3. ФАОП ДО</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ формирование временных представлений, обучение ребенка принципам работы по визуальному расписанию, развитие осознанности связи между расписанием режима дня и повседневной жизнью; ✓ развитие полисенсорного восприятия и пространственно-временной ориентации: формирование схемы собственного тела, представлений о расположении объектов в пространстве по отношению к собственному телу, взаимоотношений между внешними объектами, словесное обозначение пространственных отношений; ✓ при возможности - развитие навыка описывать различные свойства предметов: цвет, форму, группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков; ✓ обучение соотносить форму предметов с геометрической формой-эталоном, дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности; ✓ развитие способности устанавливать элементарные причинно-следственные связи, зависимости; ✓ формирование навыков самообслуживания и опрятности, развитие самостоятельности. ✓ развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации; ✓ формирование познавательных действий, становление сознания; ✓ развитие воображения и творческой активности; ✓ формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях); ✓ формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.
<p>Речевое Развитие</p> <p><i>(соответствует п.35.2, п.35.2.2.ФАОП ДО)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ при необходимости – обучение использованию альтернативных средств коммуникации; ✓ развитие умений: называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события, привлекать внимание и задавать вопросы о местонахождении предметов и связанные с понятием времени, соблюдать правила разговора (смотреть на собеседника, соблюдать слушать);

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ развитие интонационной и смысловой стороны речи, понимания услышанных и прочитанных текстов, употребления предлогов, переносного значения слов, пословиц, поговорок, восприятия сложных речевых конструкций (пространственно-временных и причинно-следственных). ✓ расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации; ✓ расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения; ✓ развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы. ✓ развитие речевого творчества (единственной конкретной задачей в развитии речевого творчества при РАС в дошкольном возрасте может быть продолжение работы по формированию спонтанного речевого общения). <i>(соответствует п. 35.2.3. ФАОП ДО)</i>
<p>Художественно-эстетическое развитие</p> <p><i>соответствует п. 35.4. ФАОП ДО</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ создание простых рисунков и поделок по образцу (схемам), словесной инструкции, предварительному замыслу, передачу в работах основных свойств и отношений предметов; ✓ возможность ориентироваться в пространстве листа бумаги, правильно располагать предмет на листе; ✓ формирование эмоциональной реакции на красивые сочетания цветов, оригинальные изображения, содержание знакомых музыкальных произведений; ✓ участие в коллективных театрализованных представлениях. ✓ развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; ✓ становление эстетического отношения к окружающему миру; ✓ формирование элементарных представлений о видах искусства; ✓ восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; ✓ стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; ✓ реализация самостоятельной творческой деятельности обучающихся (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной).

Реализация цели психолого-педагогического сопровождения достигается основными функциями: информационной, направляющей и развивающей.

Информационная функция сопровождения состоит в широком оповещении всех заинтересованных лиц о формах и методах сопровождения. В первую очередь это касается педагогов, администрации детского сада и родителей воспитанников, принимающих участие в программе психологического сопровождения. Информационная функция обеспечивает открытость процесса сопровождения, что согласуется с принципами открытого образования, а также, в свою очередь делает всех заинтересованных лиц активными участниками.

Направляющая функция сопровождения обеспечивает согласование всех заинтересованных в сопровождении субъектов учебно-воспитательного процесса с целью обеспечения координации их действий в интересах ребенка. Вместе с тем, направляющая функция предусматривает, что ведущей (направляющей) фигурой в этих действиях в силу его профессиональной компетенции становится педагог-психолог детского сада.

Развивающая функция сопровождения задает основной вектор действиям всех участвующих в системе сопровождения службам, которые становятся службами развития личности ребенка. Развивающая функция обеспечивается деятельностью педагогов, педагога-психолога, других специалистов детского сада.

2.2. Основные направления деятельности педагога-психолога

2.2.1. Психологическая диагностика

Исходя из основных принципов диагностики РАС, диагностика аутичного ребенка должна проводиться в ходе наблюдения и тестирования (если возможно) на протяжении одного-двух месяцев, когда ребенок привыкает к новым условиям и открыт к контакту с психологом.

В силу специфики проявлений аутистических расстройств, диагностика осуществляется в ходе диагностических индивидуальных игровых занятий.

Основная цель диагностики – уточнение особенностей онтогенетического развития ребенка (построение профиля реального психомоторного развития ребенка).

Диагностические задачи:

- ✓ взаимная адаптация аутичного ребенка и специалиста, установление эмоционального контакта;
- ✓ определение актуального уровня развития ребенка, особенностей развития психических функций;
- ✓ определение специфики аутистических проявлений: выявление границ выносливости ребенка в контакте, определение степени сенсорных воздействий (по интенсивности), анализ механизмов саморегуляции поведения;
- ✓ уточнение сведений от родителей, использование анкет, опросников;
- ✓ обсуждение на ППк возможных вариантов и условий коррекционно-развивающей работы;
- ✓ оценка степени партнерства родителей аутичного ребенка;
- ✓ определение прогноза дальнейшего развития ребенка с РАС, предполагаемой динамике его состояния.

Основные методы:

1. Динамическое наблюдение или метод «следающей диагностики» как основной метод обследования ребенка с РАС в ходе диагностических игровых занятий, в процессе организованной и свободной деятельности в группе.
2. Констатирующий эксперимент, направленный на выявление наличного уровня психологического развития (с учетом индивидуальных возможностей аутичного ребенка).
3. Использование психологических методик с учетом индивидуальных возможностей аутичного ребенка, опросников, анкет для родителей.

Результат диагностики:

- ✓ написание индивидуального заключения о ребенке с РАС, предоставление заключения на (Т)ПМПК с целью всестороннего анализа, выработки единой стратегии работы с ребенком и ее согласования со всеми заинтересованными лицами, прежде всего, родителями или законными представителями ребенка;
- ✓ составление индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) для ребенка с РАС, включающего описание направлений, целей, задач, критерии их выполнения, формы фиксации, с указанием используемых коррекционных методов и технологий;
- ✓ рекомендации по дальнейшему сопровождению ребенка специалистам и родителям.

Когда невозможна диагностика ребенка с использованием методик, применяется направленное наблюдение за его поведением в свободной ситуации и игре. Для специалиста важны возможности ребенка, способы осуществления тех или иных действий. Необходимо исследовать зону ближайшего развития, учитывая возрастные особенности функционирования психики ребенка (Л.С. Выготский).

Важным является анализ анамнестических данных. Необходимо выяснить особенности раннего развития ребенка, последовательности и сроков появления основных двигательных и социальных навыков, речевого развития. Анамнестические данные дополняются результатами наблюдения психолога за ребенком: он оценивает уровень и продолжительность самостоятельной активности, стиль поведения, умения и интересы в настоящий момент. Необходимо провести несколько диагностических встреч для того, чтобы определить, что для ребенка трудно, на что он реагирует, какова его ранимость и чувствительность к среде.

Диагностическая работа с детьми с РАС, имеющими тяжелые нарушения развития, предполагает акцент на произвольные виды деятельности - игру, движение и т.п. На основании анализа полученных данных разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут для конкретного ребенка.

Диагностические методики, используемые педагогом-психологом в группах компенсирующей направленности:

	Название	Цели	Методы мониторингования	Кратность обследования
1	Адаптация	Отслеживание течения адаптации к условиям ДОУ	Наблюдение, беседы с педагогами, родителями, анализ листов адаптации, анализ медицинских карт, взаимодействие с узкими специалистами.	В период привыкания к условиям ДОУ
2	Диагностика психических процессов	Диагностика развития психических процессов и определение индивидуальных особенностей, с целью обеспечения индивидуального подхода и контроля динамики изменений в психофизическом, сенсорном и личностно – социальном развитии ребенка при реализации целостного реабилитационного процесса.	Адаптированная диагностическая методика, направленная на выявление уровня развития психических и познавательных процессов воспитанников, на основе материалов: Е.А. Стребелева, Е.А. Екжанова; Г.А. Мишина; Н.Н. Павлова, Л.Г. Руденко; Э. Сеген; С.Д. Забрамная; Н.Я. Семаго, М.М. Семаго.	Согласно годовому плану педагога-психолога; по запросам педагогов, родителей

Перечень диагностических методик, рекомендуемых для изучения индивидуально-психологических особенностей детей с РАС

Название методики	Сфера применения
«Графический диктант»	Диагностика готовности к школьному обучению. Оценка умения ребенка точно выполнять задания взрослого, предлагаемые им в устной форме, и способность самостоятельно выполнять требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу.
«Запрещенные слова»	Диагностика готовности к школьному обучению, особенностей волевой сферы. Выявление уровня произвольности, определение сформированности «внутренней позиции школьника».
«Разрезные картинки»	Выявление сформированности наглядно-образных представлений, способности к созданию целого на основе зрительного соотнесения частей.
«Рисунок человека»	Выявление форсированности образных и пространственных представлений у ребенка, уровня развития его тонкой моторики; составление общего представления об интеллекте ребенка в целом, его личных особенностях.
«Найди недостающий»	Диагностика сформированности умения выявлять закономерности и обосновывать свой выбор.

«Последовательные картинки»	Выявление уровня развития логического мышления, способности устанавливать причинно-следственные в зависимости в наглядной ситуации, делать обобщения, составлять рассказ по серии последовательных картинок.
«4-й лишний»	Определение уровня развития логического мышления, уровня обобщения и анализа у ребенка.
«Закончи предложение»	Оценка умения вычленять предметно-следственные связи в предложении.
«10 слов»	Оценка уровня развития слуховой кратковременной памяти.
«Домик»	Выявление умения ребенка ориентироваться на образец, точно копировать его; выявление уровня развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки.
«Вырежи круг»	Выявления уровня развития тонкой моторики пальцев рук.
«Лесенка»	Изучение самооценки ребенка».
«На что это похоже»	Выявление уровня развития воображения ребенка, оригинальности и гибкости мышления.
«Рыбка»	Определение уровня развития наглядно-образного мышления, организация деятельности, умения действовать по образцу, анализировать пространство.
«Найди «семью»	Выявление уровня развития наглядно-образного мышления, элементов логического мышления, умения группировать предметы по их функциональному назначению.
«Найди такую же картинку»	Выявление способности устанавливать тождество, сходство и различие предметов на основе зрительного анализа, уровня развития наблюдательности, устойчивости внимания, целенаправленности восприятия.
«Времена года»	Выявление уровня сформированности представлений о временах года.
«Нелепицы»	Выявление знаний ребенка об окружающем мире, способности эмоционально откликаться на нелепость рисунка.
«Найди домик для картинки»	Выявление уровня развития наглядно-образного мышления, умения группировать картинки, подбирать обобщающие слова.
«Лабиринты»	Оценка умения понимать инструкцию, устойчивости, концентрации, объема внимания, а также целенаправленности деятельности и особенностей зрительного восприятия.
«Матрешка»	Выявление сформированности понятия величины, состояние моторики, наличие стойкости интереса.
«Покажи и назови»	Выявление общей осведомленности ребенка.
«Коробка форм»	Оценка степени сформированности восприятия формы и пространственных отношений.
«Угадай, чего не стало»	Оценка уровня развития произвольной памяти, понимания инструкции, внимания.
«Парные картинки»	Оценка способности концентрировать внимание на предъявляемых объектах, наблюдательности, зрительной памяти.
«Цветные кубики»	Оценка способности воспринимать цвета, соотносить их, находить одинаковые, знания названий цветов, умения

	работать по устной инструкции.
«Рисунок семьи»	Изучение взаимоотношений в семье ребенка.

Диагностические карты (Адаптированная психолого-педагогическая диагностика развития детей) представлены в **Приложении 1** к Рабочей программе.

2.2.2. Психопрофилактика

Психопрофилактика в контексте введения ФГОС рассматривается как приоритетное направление деятельности педагога-психолога ДОУ.

Цель: предотвращение возможных проблем в развитии и взаимодействие участников воспитательно-образовательного процесса.

Психологическая профилактика предусматривает деятельность по:

- ✓ разработке, апробации и внедрению коррекционно-развивающих программ для детей с РАС с учетом индивидуальных особенностей;
- ✓ мониторинг психогигиены общения взрослых с детьми, взрослых между собой в период пребывания детей в ДОУ;
- ✓ обеспечению условий оптимального перехода детей на следующей возрастной ступень, предупреждению возможных осложнений в психологическом развитии и становлении личности детей в процессе непрерывной социализации;
- ✓ своевременному предупреждению возможных нарушений психосоматического и психического здоровья детей.

Обязательно:

- ✓ Работа по адаптации субъектов образовательного процесса (воспитанников, педагогических работников, родителей (законных представителей) к условиям новой социальной среды:
 - анализ медицинских карт вновь поступающих детей для получения информации о развитии и здоровье ребенка с РАС;
 - групповые и индивидуальные консультации для родителей вновь поступающих детей, подбор материала и оформление «психологического уголка» по проблеме адаптации;
 - информирование педагогов о возможных путях нивелирования особенностей ребенка, направлениях коррекционно-развивающей работы с целью оптимизации взаимодействия участников образовательного процесса.
- ✓ Выявление случаев психологического неблагополучия педагогов и разработка совместно с администрацией путей устранения причин данного состояния в рабочей ситуации.

Дополнительно:

- ✓ Отслеживание динамики социально-эмоционального развития детей.
- ✓ Содействие благоприятному социально-психологическому климату в дошкольном образовательном учреждении.
- ✓ Профилактика профессионального выгорания у педагогического коллектива.

При введении новшеств в дошкольном образовательном учреждении психолог может выступать помощником администрации в планировании, организации и преодолении психологического сопротивления инновациям.

2.2.3. Коррекционно-развивающая работа

Коррекционно-развивающая деятельность направлена на возможно более полную адаптацию ребенка с РАС к жизни в обществе, на интеграцию в другие типы образовательных учреждений.

Приоритетным для ребенка с проявлениями аутизма являются следующие направления:

1. коррекция эмоциональной сферы;
2. формирование поведения;
3. социально-бытовая адаптация.

В процессе общения с ребенком с РАС следует придерживаться некоторых общих рекомендаций:

1. Необходимо хвалить ребенка за участие и внимание независимо от результатов, создавая тем самым предпосылки к дальнейшей положительной коммуникации.
2. По возможности разъяснять задание не с помощью словесной инструкции, а жестами; избегать резких движений, повышенного тона в разговоре, беспорядка на рабочем месте.
3. Учитывать в занятиях доминирующие для ребенка интересы, использовать для контактов его стереотипные пристрастия.
4. Помнить о том, что неадекватная реакция ребенка может означать переутомление либо недопонимание задания. В таком случае достаточно сократить или упростить задание для упорядочения поведения.

Коррекционная помощь детям с РАС требует терпеливости, вдумчивости, изобретательности, систематичности, нестандартного решения педагогических проблем.

В соответствии с ФГОС ДО, ФАОП ДО, коррекционно-развивающая работа включает:

- ✓ выбор оптимальных для развития ребёнка с ОВЗ коррекционных программ, методик, методов и приёмов обучения в соответствии с его особыми образовательными потребностями;

- ✓ организацию и проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений развития и трудностей обучения;
- ✓ системное воздействие на образовательно-познавательную деятельность ребёнка в динамике образовательного процесса, направленное на формирование предпосылок универсальных учебных действий и коррекцию отклонений в развитии;
- ✓ коррекцию и развитие высших психических процессов;
- ✓ развитие эмоционально-волевой и личностной сфер ребёнка и психокоррекцию его поведения;
- ✓ социальную защиту ребёнка в случаях неблагоприятных условий жизни при психотравмирующих обстоятельствах;
- ✓ снятие симптомов тревожности, снятие психического напряжения с помощью элементов игровой терапии.

Направления деятельности педагога-психолога по коррекции развития детей по группам РАС (по классификации О.С. Никольской)

Группы детей с РАС	Направления деятельности
Первая группа РАС	индивидуальные занятия, направленные на «простраивание» алгоритма простого взаимодействия, формирование стереотипных, простейших игровых навыков, их осмысление, организации взаимодействия с ребенком.
Вторая группа РАС	индивидуальные занятия с психологом по «простраиванию» алгоритма простой продуктивной деятельности, формирование стереотипных игровых навыков, имитации. Использование методов поведенческой терапии. Консультирование родителей по вопросам организации взаимодействия с ребенком.
Третья группа РАС:	занятия по развитию самовосприятия, элементарной саморегуляции, формированию социально-эмоциональной коммуникации, обучение пониманию эмоций другого человека в рамках предметно-игровой деятельности. Консультирование родителей по вопросам организации взаимодействия с ребенком.
Четвертая группа РАС:	Работа по формированию социально-эмоциональной коммуникации. Групповые занятия коммуникативно-творческой направленности.

Работа с детьми строится с учетом следующих **дидактических принципов**:

- ✓ *комплексности*, воздействие осуществляется на весь комплекс нарушений, в работе принимают участие не только педагог-психолог, но и, дефектолог, учитель-логопед, воспитатель и родители;
- ✓ *максимальной опоры на полимодальные афферентации*, на различные анализаторы, так как формирование высших психических функций представляет сложный процесс организации функциональных систем: зрительной, кинестетической, двигательной;

- ✓ *опоры на сохранные (интактные) функции звенья нарушенной*, поскольку опора на не пострадавшие звенья деятельности осуществляется на новых, компенсаторных началах;
- ✓ *поэтапного формирования умственных действий* (по П.Я. Гальперину), при котором работа над каждым типом задания проводится в определенной последовательности;
- ✓ *учета зоны ближайшего развития* (по Л.С. Выготскому), при котором выполнение задания возможно с дозированной помощью со стороны педагога;
- ✓ *усложнения материала*, с постепенным включением трудностей в работу;
- ✓ *онтогенетический*, учитывается последовательность формирования коммуникативной деятельности и ее составляющих в онтогенезе.

Коррекционную работу необходимо строить, учитывая социальные условия развития ребенка: особенности среды, стиль воспитания, отношение к инициативам ребенка в семье, особенности сформировавшейся привязанности между матерью и ребенком.

Коррекционная работа с детьми с РАС начинается с формирования базовых систем: нормализации общей активности (повышения ее уровня через тонизирование и развитие разделенного внимания), развития эмоциональной сферы (снижение ранимости от контактов с людьми, тренировка эмоциональной выносливости). Развитие познавательных функций целесообразно начинать с работы на произвольном уровне в процессе совместной игры.

Помимо увеличения общей активности ребенка, развития его взаимодействия с педагогом, на этих занятиях могут решаться задачи по развитию зрительного, слухового, тактильного восприятия (нормализация сенсорной чувствительности), двигательной координации, что составляет основу для развития в дальнейшем речи, различных видов деятельности, произвольности. Снижение сенсорной чувствительности происходит за счет роста эмоциональной выносливости ребенка и большей активности при взаимодействии со средой.

Коррекционная работа с детьми проводится индивидуально или по подгруппам (2-3 ребенка).

Задачи индивидуальных коррекционно-развивающих занятий:

- ✓ расширение коммуникативного опыта ребенка;
- ✓ развитие целенаправленных предметно-игровых действий;
- ✓ формирование пространственно-временной структуры занятий (наработка положительных стереотипов);
- ✓ коммуникативное, познавательное и речевое развитие;
- ✓ активизация и развитие речи в рамках игровой деятельности;
- ✓ подготовка ребенка с РАС к школьному обучению.

Критерии готовности перехода на этап подгрупповых занятий:

1. Повышение активности (психофизического тонуса) и увеличение выносливости ребенка с РАС с опорой на сложившиеся положительные стереотипы взаимодействия, терпимость к тактильному контакту.
2. Рост самостоятельной инициативы к установлению и поддержанию контакта со специалистом.
3. Увеличение устойчивости разделенного внимания, проявляющегося в способности выделять и воспроизводить приятные сенсорные впечатления с помощью специалиста (снижение стереотипной сенсорной аутостимуляции).
4. Развитие избирательности, целенаправленности через поддержание ребенком сложившегося положительного стереотипа занятия; адекватной реакции на вопросы и инструкции специалиста: «что хочешь?», «на», «дай», «попроси» и др.; функциональном использовании игрушки и увеличение эпизодов игрового взаимодействия.

Задачи подгрупповых коррекционно-развивающих занятий:

- ✓ формирование у ребенка с РАС умения находиться в одном игровом пространстве с новыми людьми;
- ✓ развитие устойчивости при эмоциональном контакте со сверстником;
- ✓ развитие игровых манипуляций с предметами в процессе взаимодействия со сверстником;
- ✓ переход от аутостимуляций и манипулятивных игр к социальным играм.

В процессе реализации коррекционно-развивающей работы дети обязательно сопровождаются неврологом, психиатром, эпилептологом.

При необходимости врач назначает ребенку медикаментозную терапию, курс массажа, посещение бассейна, специальную диету (в некоторых случаях эмоциональное тонизирование ребенку противопоказано, так как может спровоцировать эпилептические приступы). По рекомендациям врачей педагоги снижают или увеличивают ребенку нагрузку, заменяют занятия, требующие высокой произвольности, на менее произвольные виды деятельности (игровые занятия). Все это позволяет гибко корректировать индивидуальную программу для ребенка, не нарушая при этом целостность процесса. Коррекционно-развивающая работа предполагает не тренировку определенных навыков, а психическое развитие, которое позволяет ребенку самостоятельно овладеть различными умениями. Коррекционная работа предполагает последовательное прохождение этапов, соответствующих закономерностям развития ребенка в онтогенезе. Время перехода к новому этапу зависит от индивидуальных особенностей ребенка, глубины нарушений. В некоторых случаях возможна отрицательная динамика (откат) развития (после тяжелой болезни, длительного перерыва в занятиях, неожиданного изменения в среде, к которому ребенок не был готов). Ребенок может

временно потеряет приобретенные навыки. Необходимо вернуться к предшествующему хорошо освоенному этапу.

Ребенку с РАС легче осуществлять знакомые и доступные ему виды деятельности. Поэтому вводить новые задания и игры нужно постепенно, но постоянно. Иногда ребенок некоторое время не приступает к выполнению задания (не включается в новую игру), а наблюдает за педагогом, слушает эмоционально-смысловой комментарий и только, когда готов, решается сам осуществить какое-либо действие самостоятельно или с помощью взрослого.

Визуализация плана подкрепления коррекционно-развивающего занятия

1. Наглядное подкрепление информации необходимо вследствие особенностей восприятия, понимания оборотов речи и абстрактных понятий ребенком с РАС. Весь материал должен подкрепляться визуальным рядом и выполнением практических заданий. С этой целью используют различные изображения, фотографии, иллюстрации, презентации при подаче знаний об окружающем, символы при формировании абстрактных понятий, таблички с подписями, картинки с подписями, картинки-символы.
2. Наглядное подкрепление инструкций. С этой целью используют символы действий, разбивку длинной инструкции на отдельные короткие элементы, визуальные алгоритмы выполнения заданий.
3. Образец выполнения. Предоставление образца выполнения может быть в виде моделирования действия, образца ответа, поделки, визуального плана выполнения (аппликации, рисунка, лепки и т.п.).

Визуализация правил поведения

Наблюдаемое негативное поведение ребенка с РАС может выражать потребность в помощи или внимании; уход от стрессовых ситуаций; желание получить какой-либо предмет; недопонимание; протест против нежелаемых событий и т.д. Для того чтобы дети быстрее привыкли к правилам поведения на занятии, необходимо сделать наглядное напоминание правил. По завершении адаптационного периода, когда основные нормы поведения будут усвоены, могут понадобиться индивидуальные правила.

1. Социальные истории используют для обучения детей с РАС правилам социального поведения, таким как следование очереди, соблюдение социально принятой дистанции, нормы поведения в общественных местах и т.д. Социальные истории разрабатываются индивидуально для конкретного ребенка с учетом его возможностей, с использованием и осмыслением впечатлений и событий его индивидуального опыта. История должна сопровождаться рисунками и фотографиями.
2. Поощрение за правильно выполненное действие соблюдение правил, доведение действия до завершения и др. В качестве поощрения исполь-

зуют предметы, интересные для ребенка и являющиеся для него ценностью (разрешение постучать в барабан, позвонить в колокольчик, приклеить на ленту успеха бабочку, звездочку и др.)

В процессе работы с детьми с РАС используются следующие коррекционно-развивающие программы:

1. Программа коррекционно-развивающих занятий в группах компенсирующей направленности для детей-инвалидов с расстройствами аутистического спектра (РАС) «Солнечный мир для детей дождя» - разработчики: Ерофеева Е.А., Пеленская Е.В.

Критерии готовности ребенка с РАС к школьному обучению:

- ✓ умение работать за столом в течение 10-15 мин.;
- ✓ комфортное самочувствие за столом во время выполнения задания (не плачет, не прячется под стол);
- ✓ самостоятельное или совместное с взрослым занятие продуктивным видом деятельности (рисование, конструирование, чтение и др.);
- ✓ адекватное отношение к учебному материалу и его использование;
- ✓ возможность переключения ребенка с одного вида деятельности на другую с минимальными этапами подготовки;
- ✓ для говорящих детей - наличие произвольной речи на уровне фразы и достаточный словарный запас (в том числе эхολаличный); для мутичных - достаточный словарный запас на уровне понимания словесных инструкций;
- ✓ минимальная сформированность графических навыков: умение пользоваться карандашом, держать в руке ручку, совершать какие-либо графические движения на листе бумаги;
- ✓ минимальная сформированность произвольной глазодвигательной активности: проследить за движением пальца или карандаша по тексту;
- ✓ минимальная сформированность наглядно-образного мышления: способность объяснить, что он видит и понимает из того сюжета, который ему предъявляется (без причинно-следственных связей).

Способы и направления поддержки детской инициативы

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ (форма самостоятельной инициативной деятельности)	
Формы	
1.	самостоятельная исследовательская деятельность и экспериментирование
2.	свободные сюжетно-ролевые, театрализованные, режиссерские игры
3.	игры-импровизации и музыкальные игры
4.	речевые и словесные игры, игры с буквами, слогами, звуками
5.	логические игры, развивающие игры математического содержания
6.	самостоятельная изобразительная деятельность, конструирование
7.	самостоятельная двигательная деятельность, подвижные игры, выполнение ритмических и танцевальных движений
Условия	
1.	уделять внимание развитию детского интереса к окружающему миру, поощрять желание ребенка получать новые знания и умения, осуществлять деятельностные пробы в соответствии со своими интересами, задавать познавательные вопросы
2.	организовывать ситуации, способствующие активизации личного опыта ребенка в деятельности, побуждающие детей к применению знаний, умений при выборе способов деятельности
3.	расширять и усложнять в соответствии с возможностями и особенностями развития детей область задач, которые ребенок способен и желает решить самостоятельно; уделять внимание таким задачам, которые способствуют активизации у ребенка творчества, сообразительности, поиска новых подходов
4.	поощрять проявление детской инициативы в течение всего дня пребывания ребенка в ДОО, используя приемы поддержки, одобрения, похвалы
5.	создавать условия для развития произвольности в деятельности, использовать игры и упражнения, направленные на тренировку волевых усилий, поддержку готовности и желания ребенка преодолевать трудности, доводить деятельность до результата
6.	поощрять и поддерживать желание детей получить результат деятельности, обращать внимание на важность стремления к качественному результату, подсказывать ребенку, проявляющему небрежность и равнодушие к результату, как можно довести дело до конца, какие приемы можно использовать, чтобы проверить качество своего результата
7.	внимательно наблюдать за процессом самостоятельной деятельности детей, в случае необходимости оказывать детям помощь, но стремиться к ее дозированию. Если ребенок

испытывает сложности при решении уже знакомой ему задачи, когда изменилась обстановка или иные условия деятельности, то целесообразно и достаточно использовать приемы наводящих вопросов, активизировать собственную активность и смекалку ребенка, намекнуть, посоветовать вспомнить, как он действовал в аналогичном случае

8. поддерживать у детей чувство гордости и радости от успешных самостоятельных действий, подчеркивать рост возможностей и достижений каждого ребенка, побуждать к проявлению инициативы и творчества через использование приемов похвалы, одобрения, восхищения

Рекомендуемые способы и приёмы для поддержки детской инициативы

1. Не следует сразу помогать ребенку, если он испытывает затруднения решения задачи, важно побуждать его к самостоятельному решению, подбадривать и поощрять попытки найти решение. В случае необходимости оказания помощи ребенку, педагог сначала стремится к ее минимизации: лучше дать совет, задать наводящие вопросы, активизировать имеющийся у ребенка прошлый опыт.

2. У ребенка всегда должна быть возможность самостоятельного решения поставленных задач. При этом педагог помогает детям искать разные варианты решения одной задачи, поощряет активность детей в поиске, принимает любые предположения детей, связанные с решением задачи, поддерживает инициативу и творческие решения, а также обязательно акцентирует внимание детей на качестве результата, их достижениях, одобряет и хвалит за результат, вызывает у них чувство радости и гордости от успешных самостоятельных, инициативных действий.

3. Особое внимание педагог уделяет общению с ребенком в период проявления кризиса семи лет: характерные для ребенка изменения в поведении и деятельности становятся поводом для смены стиля общения с ребенком. Важно уделять внимание ребенку, уважать его интересы, стремления, инициативы в познании, активно поддерживать стремление к самостоятельности. Дети седьмого года жизни очень чувствительны к мнению взрослых. Необходимо поддерживать у них ощущение своего взросления, вселять уверенность в своих силах.

4. Педагог может акцентировать внимание на освоении ребенком универсальных умений организации своей деятельности и формировании у него основ целеполагания: поставить цель (или принять ее от педагога), обдумать способы ее достижения, осуществить свой замысел, оценить полученный результат с позиции цели. Задача развития данных умений ставится педагогом в разных видах деятельности. Педагог использует средства, помогающие детям планомерно и самостоятельно осуществлять свой замысел: опорные схемы, наглядные модели, пооперационные карты.

5. Создание творческих ситуаций в игровой, музыкальной, изобразительной деятельности и театрализации, в ручном труде также способствует развитию самостоятельности у детей. Сочетание увлекательной творческой деятельности и необходимости решения задачи и проблемы привлекает ребенка, активизирует его желание самостоятельно определить замысел, способы и формы его воплощения.

6. Педагог уделяет особое внимание обогащению РППС, обеспечивающей поддержку инициативности ребенка. В пространстве группы появляются предметы, побуждающие детей к проявлению интеллектуальной активности. Это могут быть новые игры и материалы, детали незнакомых устройств, сломанные игрушки, нуждающиеся в починке, зашифрованные записи, посылки, письма-схемы, новые таинственные книги и прочее. Разгадывая загадки, заключенные в таких предметах, дети учатся рассуждать, анализировать, отстаивать свою точку зрения, строить предположения, испытывают радость открытия и познания.

Возрастные характеристики детской самостоятельной инициативности и педагогические действия по поддержке детской инициативы		
3-4 года	4-5 лет	5-7 лет
<p>Ребёнок вступает в общение со взрослым с целью получить интересующий объект, или с целью удовлетворения бытовых потребностей.</p>		
	<p>Педагогу-психологу важно обращать особое внимание на освоение детьми системы разнообразных обследовательских действий, приемов простейшего анализа, сравнения, умения наблюдать для поддержки самостоятельности в познавательной деятельности.</p>	<p>Педагогу-психологу важно обращать внимание на условия, которые развивают детскую самостоятельность, инициативу и творчество.</p>
<p>Важно поддержать данное стремление ребенка, поощрять общение с другими людьми, использовать педагогические приемы, направленные на развитие стремлений ребенка наблюдать, сравнивать предметы, обследовать их свойства и качества.</p>	<p>Педагог-психолог намеренно насыщает жизнь детей проблемными практическими и познавательными ситуациями, в которых детям необходимо самостоятельно применить освоенные приемы.</p>	<p>Педагог-психолог создает ситуации, активизирующие желание детей применять свои знания и умения, имеющийся опыт для самостоятельного решения задач.</p>
		<p>Педагог-психолог регулярно поощряет стремление к самостоятельности, старается определять для детей все более сложные задачи, активизируя их усилия, развивая произвольные умения и волю, постоянно поддерживает желание преодолевать трудности и поощряет ребенка за стремление к таким действиям, нацеливает на поиск новых, творческих решений</p>

		возникших затруднений.
	Педагог-психолог стремится создавать такие ситуации, в которых дети приобретают опыт дружеского общения, совместной деятельности, умений командной работы. Это могут быть ситуации волонтерской направленности: взаимной поддержки, проявления внимания к старшим, заботы о животных, бережного отношения к вещам и игрушкам	

2.2.4. Психологическое консультирование

В условиях ДОУ педагог-психолог осуществляет возрастнопсихологическое консультирование по вопросам психического развития ребенка с РАС.

Задачи психологического консультирования родителей и воспитателей решаются с позиции *потребностей и возможностей* возрастного развития ребенка, а также *индивидуальных вариантов развития*.

Содержание психологической помощи, которая оказывается в рамках психологического консультирования, зависит от той проблемы, с которой обратился клиент (педагог, родитель):

- ✓ по проблемам трудностей в обучении;
- ✓ по проблемам детско-родительских взаимоотношений;
- ✓ по проблемам межличностного взаимодействия в образовательном процессе;
- ✓ по проблемам адаптации /дезадаптации детей;
- ✓ по проблемам психологической готовности ребенка к обучению в школе.

Задачи психологического консультирования родителей:

- ✓ консультирование родителей детей, поступающих в учреждение, по вопросам организации периода адаптации ребенка к новым условиям жизни;
- ✓ консультирование родителей детей, имеющих эмоциональные, социальные, поведенческие трудности, а также трудности в познавательном развитии;
- ✓ разработка рекомендаций для родителей по организации жизни ребенка в семье;
- ✓ при необходимости проведение специальных занятий, тренингов для родителей и других форм обучения.

Задачи психологического консультирования воспитателей:

- ✓ участие в обсуждении вопросов, посвященных адаптации детей к дошкольному учреждению, готовности детей к школе;
- ✓ разработка рекомендаций по работе с детьми, имеющими трудности эмоционального и интеллектуального развития, социальной адаптации для воспитателей групп и других специалистов учреждения;
- ✓ проведение специальных обучающих занятий, тренингов для воспитателей по изменению стиля воспитательных воздействий и т. п.
- ✓ перспективное планирование работы педагога-психолога планируется в соответствии с индивидуальным планом занятий с ребёнком с ОВЗ и календарно-тематическим планированием образовательной программы.

2.2.5. Психологическое просвещение

Цель: создание условий для повышения психологической компетентности педагогов, администрации ДОУ и родителей, а именно:

- ✓ актуализация и систематизация имеющихся знаний;
- ✓ повышение уровня психологических знаний;
- ✓ включение имеющихся знаний в структуру деятельности.

Информационно-просветительская работа включает:

- ✓ информационную поддержку образовательной деятельности ребенка с особыми образовательными потребностями, их родителей (законных представителей), педагогических работников;
- ✓ различные формы просветительской деятельности (беседы, печатные материалы), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса - родителям (законным представителям), педагогическим работникам - вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС).

2.2.6. Экспертная работа

Экспертная деятельность – это особый способ изучения инновационных явлений и процессов в образовании для обнаружения потенциала дальнейшего развития.

Основные направления экспертной работы в ДОУ:

1. Участие в разработке нормативно – правовой и документационной базы для функционирования на базе ДОУ психолого-педагогического консилиума по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями (ограниченными возможностями здоровья).
2. Исследование влияния социальной ситуации развития на особенности психики ребенка.
3. Исследование эффективности усвоения образовательной программы воспитанниками.

4. Участие в формировании предметно-развивающей среды, отвечающей требованиям зоны ближайшего развития и актуального уровня развития ребенка.
5. Контроль над соблюдением профилактических мероприятий, способствующих снятию психоэмоционального напряжения у детей и персонала – коррекция режимных моментов (организация сна, питания, оптимизация двигательной деятельности).

Вся работа по системе комплексного сопровождения детей с РАС ведется в рамках психолого-педагогического консилиума (ППк) ДОО.

ППк проводится с **целью** определения форм, методов психолого-педагогического сопровождения дошкольников в процессе обучения и воспитания, исходя из реальных возможностей образовательного учреждения и в соответствии со специальными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями детей, состоянием соматического и психического здоровья, выстраивания индивидуального маршрута как отдельных детей, так и группы в целом.

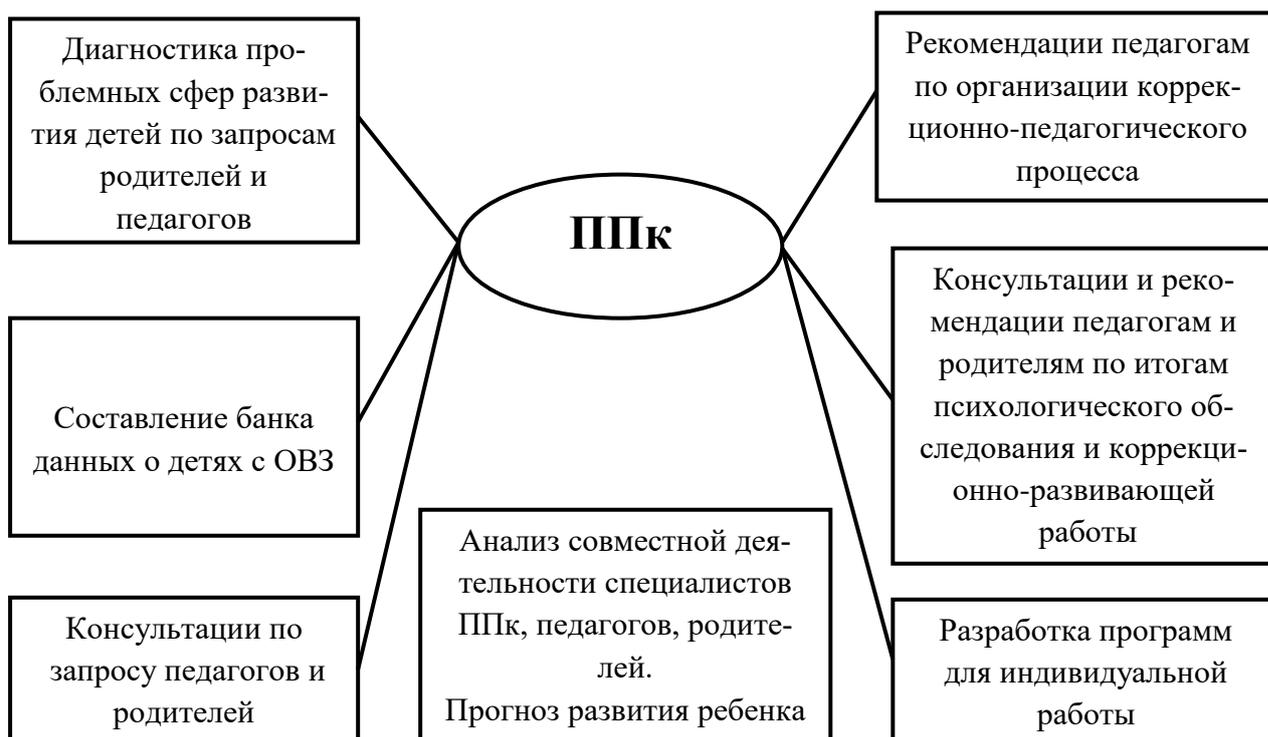
Этапы подготовки и проведения консилиума:

1 этап - подготовительный. Проводится сбор диагностических данных и сведений о ребенке.

2 этап - основной. Проводится заседание консилиума, на котором обсуждаются результаты обследования ребенка каждым специалистом, составляется коллегиальное заключение ППк.

3 этап - контролирующий. Члены консилиума осуществляют контроль за выполнением рекомендаций. Все наблюдения и выводы записываются в индивидуальную программу развития ребенка.

Сопровождение детей через ППк ДОО



Использование в работе модели комплексного сопровождения детей с ОВЗ дает педагогу-психологу возможность понять свои успехи и неудачи, пересмотреть некоторые методы взаимодействия, используемые с детьми и родителями, профессионально совершенствоваться и пополнять свои знания.

2.3. Организация системы взаимодействия педагога-психолога

2.3.1. Взаимодействие педагога-психолога со специалистами ДОО в условиях реализации ФГОС

Успех коррекционной работы с детьми с РАС зависит от четкого планирования и организованной скоординированной работы педагога-психолога со специалистами различного профиля. При проектировании коррекционно-воспитательного процесса были определены следующие задачи:

- ✓ повысить эффективность коррекционной работы;
- ✓ исключить прямое дублирование занятий разными специалистами;
- ✓ оптимизировать организационные и содержательные аспекты коррекционно-развивающей деятельности специалистов и педагога-психолога (как со всей группой детей, так и с каждым ребенком).

Специалист ДОУ	Направления взаимодействия
Руководитель ДОУ	<ul style="list-style-type: none"> ✓ совместно с администрацией планирует свою деятельность с целью достижения поставленных педагогическим коллективом целей и задач; ✓ осуществляет поддержку в разрешении спорных и конфликтных ситуаций в коллективе; ✓ проводит индивидуальное психологическое консультирование (по запросу); ✓ обеспечивает психологическую безопасность всех участников воспитательно-образовательного процесса; ✓ оказывает экстренную психологическую помощь в нештатных и чрезвычайных ситуациях.
Старший воспитатель	<ul style="list-style-type: none"> ✓ участвует в разработке основной общеобразовательной программы ДОУ в соответствии с ФГОС; ✓ составляет индивидуальные образовательные маршруты (содержание психолого-педагогической работы по организации взаимодействия взрослых и детей в освоении образовательных областей); ✓ участвует в разработках методических и информационных материалов по психолого-педагогическим вопросам; ✓ участвует в деятельности педагогического и иных советов образовательного учреждения, психолого-педагогических консилиумов, творческих групп.
Воспитатели	<ul style="list-style-type: none"> ✓ содействует формированию банка развивающих игр с учетом психологических особенностей дошкольников; ✓ оказывает консультативную и практическую помощь воспитателям по соответствующим направлениям их профессиональной деятельности; ✓ составляет психолого-педагогические заключения по материалам исследовательских работ и ориентирует воспитателей в проблемах личностного и социального развития воспитанников; ✓ организует и проводит консультации (индивидуальные, групповые, тематические, проблемные) по вопросам развития детей, а также практического применения психологии для решения педагогических задач, тем самым повышая их социально-психологическую компетентность; ✓ оказывает помощь воспитателям в разработке индивидуального образовательного маршрута дошкольника; ✓ проводит консультирование воспитателей по предупреждению и коррекции отклонений и нарушений в эмоциональной и когнитивной сферах у детей; ✓ осуществляет психологическое сопровождение образовательной деятельности воспитателя; ✓ оказывает психологическую профилактическую помощь воспитателям с целью предупреждения у них эмоционального выгорания; ✓ организует психопрофилактические мероприятия с целью предупреждения психоэмоционального напряжения у детей (психологические аспекты организации детского сна, питания, режима жизнедеятельности детей).

Музыкальный руководитель	<ul style="list-style-type: none"> ✓ оказывает помощь в рамках психологического сопровождения деятельности музыкального руководителя; ✓ помогает в создании эмоционального настроения, повышении внимания; ✓ участвует в подборе музыкального сопровождения для проведения релаксационных упражнений на музыкальных занятиях; ✓ участвует в проведении музыкальной терапии.
Инструктор по физической культуре	<ul style="list-style-type: none"> ✓ участвует в составлении программы психолого-педагогического сопровождения по физическому развитию в рамках ФГОС; ✓ участвует в выполнении годовых задач детского сада по физическому развитию; ✓ формирует у детей, родителей и сотрудников детского сада осознание понятия «здоровья» и влияния образа жизни на состояние здоровья; ✓ оказывает помощь в подборе игровых упражнений с учетом возрастных и психофизиологических особенностей детей, уровня их развития и состояния здоровья; ✓ способствует развитию мелкомоторных и основных движений; ✓ формирует потребность в двигательной активности и физическом совершенствовании; ✓ участвует в поиске новых эффективных методов и в целенаправленной деятельности по оздоровлению; ✓ систематизирует результаты диагностики для постановки дальнейших задач по физическому развитию; ✓ участвует в организации взаимодействия с лечебно-профилактическими учреждениями и центрами (при наличии договора с ними); ✓ способствует внедрению в работу здоровьесберегающих технологий; ✓ способствует формированию у детей волевых качеств (настрой на победу и т. д.).
Учитель-логопед	<ul style="list-style-type: none"> ✓ планирует совместно с другими специалистами и организует интеграцию детей с отклонениями в развитии в группе; ✓ участвует в обследовании детей с ОВЗ с целью выявления уровня их развития, состояния общей, мелкой артикуляционной моторики, а также особенностей познавательной деятельности, эмоциональной сферы; ✓ разрабатывает индивидуально-ориентированный маршрут психологического сопровождения ребенка и его семьи на основе полученных данных совместно с другими специалистами; ✓ участвует в проведении совместной диагностики детей с отклонениями в развитии; ✓ подбирает материал для закрепления в разных видах детской деятельности полученных логопедических знаний, а именно: работа с разрезными картинками, упражнения с дидактическими игрушками, игры со строительным материалом, со-

	<p>оружие простых построек по образцу и др.;</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ консультирует и направляет родителей к разным специалистам по совместному решению с логопедом; ✓ участвует в интегративной образовательно-воспитательной деятельности.
Учитель-дефектолог	<ul style="list-style-type: none"> ✓ изучает психолого-педагогические особенности и условия жизни детей; ✓ выявляет трудности и проблемы и своевременно оказывает психолого-педагогическую помощь и поддержку; ✓ определяет задачи, формы, методы социально-психологической работы с детьми с особыми образовательными потребностями; ✓ планирует совместно с другими специалистами и организует интеграцию детей с отклонениями в развитии в группе; ✓ способствует установлению гуманных, нравственных, здоровых отношений в социальной среде; ✓ обеспечивает психологическую безопасность ребенка; ✓ участвует в обследовании детей с ОВЗ с целью выявления уровня их развития, состояния общих, мелкой моторики, а также особенностей познавательной деятельности, эмоциональной сферы; ✓ разрабатывает индивидуально-ориентированный маршрут психологического сопровождения ребенка и его семьи на основе полученных данных совместно с другими специалистами; ✓ участвует в проведении совместной диагностики детей с отклонениями в развитии.

2.3.2. Взаимодействие с семьями воспитанников в рамках комплексного сопровождения детей с РАС

Взаимодействие с родителями (законными представителями) обучающихся *(в соответствии с п.39 ФАОП ДО)*.

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

ЦЕЛЬ: создание необходимых условий для формирования ответствен-

ных взаимоотношений с семьями воспитанников и развития компетентности родителей (способности разрешать разные типы психолого-педагогических ситуаций, связанных с воспитанием ребенка), обеспечение права родителей на участие в жизни детского сада.

Основные задачи организации работы педагога-психолога с семьей:

- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования детей с РАС;
- оказание помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей с РАС, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных особенностей и необходимой коррекции нарушений их развития;
- создание условий для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности;
- взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственно вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи;
- создание возможностей для обсуждения с родителями (законными представителями) детей вопросов, связанных с реализацией Программы.

Необходимыми условиями успешной реализации данного раздела Программы являются:

1. Доброжелательный стиль ежедневного общения с родителями. Исключены: категоричность, требовательный тон.
2. Индивидуально-дифференцированный подход – выбор форм и средств взаимодействия с учетом ситуации, настроения, действие в интересах ребенка.
3. Сотрудничество, а не наставничество, предполагающее создание атмосферы взаимопомощи и поддержки семьи в сложных ситуациях.
4. Серьезная подготовка к любому мероприятию с целью обеспечения качества.
5. Динамичность – быстрое реагирование на изменения социального состава родителей, их образовательные потребности и воспитательные запросы. В зависимости от этого меняются формы и направления работы с семьями воспитанников с РАС.

В работе с родителями используются разнообразные формы:

Формы работы с родителями		
Индивидуальные	Коллективные	Наглядно-информационные
<ul style="list-style-type: none"> • анкетирование; • беседа; • консультирование; • диагностическое обследование. 	<ul style="list-style-type: none"> • родительские собрания; • групповые консультации; • семинары-практикумы; • семейные гостиные; • деловые игры; • психологические акции. 	<ul style="list-style-type: none"> • памятки для родителей; • папки-передвижки; • информационные листки; • тематические выставки.

Тематика мероприятий, проводимых педагогом-психологом с родителями, определяется годовыми задачами дошкольного образовательного учреждения и планом работы педагога-психолога на текущий учебный год.

1. Родительское собрание - 2 - 3 раза в год (сентябрь, май, при необходимости январь).

- ✓ «Результаты первичного диагностического обследования развития детей. Планирование коррекционной образовательной работы на учебный год».
- ✓ «Результаты промежуточного мониторинга детского развития. Коррекция индивидуальных планов работы с детьми во втором полугодии».
- ✓ «Результаты диагностического обследования детей».

Цель: познакомить родителей с результатами диагностического обследования; корректировка образовательного плана работы с воспитанниками по запросам родителей.

2. Анкетирование родителей вновь поступивших детей (по мере поступления).

Цель: сбор анамнестических сведений о вновь поступивших детях.

3. Индивидуальные беседы и консультации (ежемесячно и по запросам родителей).

- ✓ «Аутичный ребенок в семье. Помощь родителям в воспитании аутичного ребенка».
- ✓ «Ребенок Аутист. Услышать, понять, поддержать».
- ✓ «Как помочь ребенку с аутизмом регулировать сон».
- ✓ Как реагировать на проблемное поведение ребенка с аутизмом».
- ✓ «Обучение ребенка навыку использования туалета».
- ✓ «Как и с чем играть с аутичным ребенком».

4. Оформление информационных стендов (по месяцам, в соответствии с годовым планом).

Цель: повышение педагогической культуры родителей.

5. Детско-родительский клуб для детей-инвалидов «Не бойся, мы с тобой» (1 раз в месяц).

Цель: психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей-инвалидов, формирование у родителей адекватного отношения и восприятия ребенка, принятие его особенностей, темпа и своеобразия развития, преодоления социальной изолированности семьи, обмена опытом при решении вопросов по воспитанию, обучению и коррекции отклонений в развитии детей-инвалидов.

Дистанционные формы работы с семьей

(Дистанционные формы обучения возможны при неблагоприятной эпидемиологической обстановки и ограничительных мероприятиях).

Введение Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования расширяет права семьи на получение информации об образовательной организации, о программе образования, о возможностях образовательной системы дошкольного образования в целом. В связи с этим появляются дополнительные формы взаимодействия с семьями воспитанников.

На сегодня одними из востребованных являются дистанционные формы сотрудничества с семьей. Они значительно расширяют возможности эффективного общения с родителями и оказания им помощи в вопросах развития и воспитания детей. В своей практике педагог-психолог может использовать следующие дистанционные формы сотрудничества с семьей:

- 1. Сайт дошкольного учреждения.** Педагог-психолог должен обеспечить возможность предоставления консультаций дистанционно, а также создать на сайте раздел вопрос/ответ, что позволит в режиме онлайн или офлайн оказывать консультационную поддержку родителям детей дошкольного возраста. Создание данного раздела позволит отследить вопросы, наиболее часто встречающиеся и разработать рекомендации по их разрешению.
- 2. Электронная почта родителей.** Единая электронная почта группы (личная электронная почта родителей) является универсальным и интерактивным средством связи. Родителям не нужно больше переписывать рекомендации, и в случае болезни или пропуска по каким-либо причинам не теряется связь между семьей и садом. Так же это удобно, так как работает обратная связь, любой родитель или представитель ребенка имеет возможность задать вопрос в письменной форме, получить он-лайн рекомендацию, уточнить информацию по любому интересующему их вопросу, назначить время консультации в случае, если это необходимо.
- 3. Участие в дистанционных родительских встречах.** Внедрение новых технологий в практику проведения родительских собраний позволит

достичь большей оперативности во взаимодействии с родителями, повысить удовлетворенность от собраний, а также сделать родителей более активными участниками жизни ребенка. Формы проведения родительских собраний могут быть самыми разнообразными, начиная от обычных родительских собраний, на которых через проектор транслируются Интернет-ресурсы, и, кончая полностью виртуальным родительским собранием, которое проходит в блоге, Вики, Friedfeed, Campus. Среди неоспоримых преимуществ можно говорить о возможности участия каждого родителя. При дистанционном варианте общения каждый может высказать свою точку зрения и будет услышан (прочитан) и прокомментирован аудиторией. При проведении традиционного собрания этот процесс затягивается во времени, нарушает организацию. Важно отметить, что проведение дистанционных родительских собраний (как одной из форм дистанционного взаимодействия семьи и образовательного учреждения) способно повысить мотивацию родителей к общению между собой и с педагогом.

4. **Дистанционное обучение.** Чат-занятия - учебные занятия, осуществляемые с использованием чат-технологий, позволяющих организовать одновременный доступ к информации и общение всех участников диалога. Преимущества дистанционного обучения детей дошкольного возраста находят отражение в возможности установления оптимального режима обучения, с учетом особенностей ребенка. Родители сами определяют, в какое время ребенку удобнее заниматься, какой промежуток дня наиболее продуктивен для занятий. Основное условие дистанционного обучения - наличие ПК и доступа к сети Интернет. Такое обучение имеет под собой хороший методический фундамент: видео и аудио-лекции, тесты, задания и т.д.

Существуют и некоторые недостатки дистанционного обучения детей дошкольного возраста:

- ✓ Максимальное участие родителей. В том случае, если родители не имеют возможность посвящать процессу обучения ребенка достаточного времени, то уровень усвоения им знаний будет крайне низкий. Сам ребенок зачастую не имеет необходимых навыков самоорганизации и усидчивости. Не исключены моменты затруднений, где необходима помощь взрослого.

- ✓ Нет авторитета воспитателя. Многие дети воспринимают предмет именно так, как его воспринимает и преподносит воспитатель. К тому же воспитатель не только дает знания, но и формирует отношение к окружающим людям и миру.

- ✓ Не все имеют возможность получения дистанционного обучения, в силу сложных материальных условий, так как необходимо дорогостоящее оборудование (компьютер или ноутбук, интернет).

- ✓ Отсутствие общения со сверстниками. Дети не имеют возможности получить необходимые навыки коммуникации в обществе, а также

они не социализируются в обществе. В последующем им сложнее выстраивать отношения в коллективе, заводить новые знакомства, у них нет друзей.

✓ В виду особенностей дистанционного обучения, детям приходится много времени проводить за компьютером.

В практике применения дистанционных форм сотрудничества с семьей используются методики синхронного и асинхронного обучения:

- ✓ методика синхронного дистанционного обучения предусматривает общение родителя (законного представителя) и специалиста в режиме реального времени – online общение;
- ✓ методика асинхронного дистанционного обучения применяется, когда невозможно общение в реальном времени – offline общение.

В дистанционном просвещении родителей (законных представителей) могут быть использованы видеолекции, мультимедиа-лекции:

- ✓ видеолекция в записи (offline–видеолекция) – это лекция специалиста, записанная на электронный носитель, дополненная мультимедиа приложениями. Несомненным достоинством такого способа изложения теоретического материала является возможность прослушать лекцию в любое удобное время, повторно обращаясь к наиболее трудным местам.
- ✓ видеолекция в реальном режиме времени (online–видеолекция) – это видеодиалог специалиста и слушателя, происходящий в реальном времени и позволяющий осуществлять «живое» общение в процессе обучения. Онлайн–видео лекции проводятся с помощью систем видеоконференцсвязи, посредством которых также практикуется web-трансляция лекций; интерактивные компьютерные видео лекции с синхронной демонстрацией слайдов (интерактивные видео лекции с синхронными слайдами) представляют собой программу, позволяющую демонстрировать на экране компьютера (мультимедиа проектора) окно с видеоизображением лектора и окно слайдов, которые автоматически меняются в соответствии с воспроизводимым фрагментом видеоряда. На экране отображаются также средства навигации по содержанию видео лекции с помощью гиперссылок. Дополнительно имеются кнопки включения режимов воспроизведения и паузы, перехода к началу слайда (для повторного воспроизведения, связанного с ним фрагмента видеоряда), к предыдущему слайду, к следующему слайду, к началу и концу видео лекции.

Применение педагогом-психологом в своей деятельности форм дистанционного взаимодействия требует как от специалиста, так и от родителей дополнительного времени и специальных знаний и навыков. Кроме того, подобное взаимодействие возможно только при обоюдной активности и заинтересованности сторон.

Все же взаимодействие педагогов с родителями посредством дистанционных технологий способно принести огромную пользу не только семьям детей, но и самому педагогу: педагог, владеющий этими формами работы с семьей, сможет добиться не только хороших показателей по успеваемости своих воспитанников, но и поможет им стать полноценными членами общества.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Нормативно-правовое обеспечение деятельности педагога-психолога ДОО

Деятельность педагога-психолога поддерживается пакетом разноплановых документов, в число которых входят как формы рабочих документов психолога, так и документы общего плана (законы, постановления, рекомендательные письма).

Документация должна сопровождать каждое направление деятельности практического психолога и подразделяется на следующие типы:

- ✓ законодательно-правовые акты и нормативные документы;
- ✓ специальная документация;
- ✓ организационно-методическая документация.

1. Законодательно-правовые акты и нормативные документы

Законодательно-правовые акты и нормативные документы – это совокупность документов, определяющих стандарты и нормы профессиональной деятельности педагога-психолога в системе образования.

В перечень нормативной документации педагогов-психологов входят:

1.1. Международные:

– Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990);

1.2. Федеральные:

– Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»;

– Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»;

– Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»

– Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

– Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»

– Федеральный закон от 24 сентября 2022 г. № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации»

– распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 999-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»;

– Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрирован Минюстом России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384) в редакции приказа Минпросвещения России от 8 ноября 2022 г. № 955, зарегистрировано в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264;

– Приказ Минпросвещения России от 24 ноября 2022 г. № 1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (зарегистрировано в Минюсте России 27 января 2023 г., регистрационный № 72149);

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

– Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 года № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» (зарегистрировано в Минюсте России 18 декабря 2020 г., регистрационный №61573);

1.3. На уровне ДОО:

- Устав МБДОУ «Детский сад №3»;
- должностная инструкция педагога-психолога;
- Положение о работе педагога-психолога;
- Положение о психолого-педагогическом консилиуме (ППК).

2. Специальная документация

Специальная документация – это особый вид документации педагога-психолога, обеспечивающий содержательную и процессуальную стороны его профессиональной деятельности.

К специальной документации педагога-психолога относятся:

- ✓ выписка из медицинской карты. Она отражает основные параметры психофизического развития ребенка и его соматического состояния;
- ✓ заключение и рекомендации специалистов ТПМПК;
- ✓ карта психического развития ребенка – совокупность сведений о возрастном развитии ребенка, представленных в онтогенетическом аспекте;
- ✓ психологические заключения. Структурирование по комплексным параметрам, включающее показатели психофизического развития ребенка, а также оценку его воспитания и образования. В психологическом заключении отражаются также показатели познавательного, личностно-эмоционального и коммуникативного развития ребенка;
- ✓ выписки из психологических заключений и карт развития. Оформляются по запросу родителей (законных представителей), педагогов, по официальному запросу образовательных учреждений и учреждений общественного воспитания. Содержание выписки – адаптированная часть психологического заключения, где отражены основные выводы;
- ✓ протоколы обследования. Протокол является формой фиксации особенностей процессуального хода взаимодействия психолога с ребенком;
- ✓ протоколы коррекционных занятий, бесед. Чаще всего оформляются в виде таблицы в свободной форме.

Из вышеперечисленной документации три вида являются закрытыми: заключения, психологические карты и протоколы.

Основной формой закрытой документации является психологическая карта (ребенка, группы, педагога – в зависимости от проблемы). Карта заводится по обращению и пополняется по мере работы. Такая документация хранится в месте, недоступном для общего обозрения и может быть предъявлена по запросу профильных специалистов системы образования.

3. Организационно-методическая документация

Целями данного вида документации являются организация, планирование и методическое обеспечение профессиональной деятельности педагога-психолога.

В организационно-методическую документацию входят следующие основные документы:

- ✓ график работы педагога-психолога в ОУ;
- ✓ циклограмма работы педагога-психолога;
- ✓ номенклатура дел педагога-психолога ОУ;
- ✓ годовой план работы педагога-психолога;
- ✓ журнал учета видов работы педагога-психолога, в котором регистрируются:
 - мероприятия по психологическому просвещению;
 - проведенные консультации;
 - индивидуальная и групповая психодиагностическая работа;
 - проведенные индивидуальные и групповые коррекционно-развивающие мероприятия;
- ✓ Статистический отчет педагога-психолога за год;
- ✓ итоговый (аналитический) отчет педагога-психолога за год;
- ✓ программы, реализуемые в процессе коррекционно-развивающей работы, рассмотренные на МО педагогов-психологов ОУ г. Смоленска, принятые педагогическим советом и утвержденные заведующим ДОО;
- ✓ материалы, отражающие методическую работу.

3.2. Планирование работы педагога-психолога в ДОО

Эффективность работы педагога-психолога в учреждении дошкольного образования во многом определяется рациональным распределением нагрузки и владением современными средствами психолого-педагогического воздействия.

При планировании работы педагога-психологу необходимо учитывать:

- ✓ цели и задачи образовательной деятельности своей ДОО;
- ✓ приоритет прав и интересов ребенка в соответствии с Конституцией Российской Федерации; «Конвенцией о правах ребенка»; Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями на 30.04.2021);
- ✓ нормативными документами Минобразования России, приказами и распоряжениями субъектов Российской Федерации;
- ✓ нормы расхода времени на каждый вид деятельности.

Годовой план работы в обязательном порядке утверждается заведующим ДОО и согласовывается со специалистами СС СППД МОУ г. Смоленска. В плане должны быть представлены все основные направления работы психолога. Распределение деятельности психолога в соответствии с ее адресатом (дети, педагоги, родители) позволяет не только представить объем работы, но и сопоставить направления деятельности.

График работы на неделю. При составлении графика работы на неделю следует опираться на Приказ Министерства образования и науки РФ «Об особенностях режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и других работников образовательных учреждений» от 27 марта 2006г. №

69. Согласно этому документу, общее рабочее время психолога составляет 36 часов в неделю, из них:

- ✓ 18 часов предусмотрено использовать на непосредственную индивидуальную, групповую, профилактическую, диагностическую, коррекционную и развивающую работу с детьми, экспертно-консультационную и профилактическую работу с родителями и педагогами;
- ✓ 18 часов – на подготовку к индивидуальной и групповой работе с воспитанниками, обработку, анализ, обобщение полученных результатов, подготовку к экспертно-консультационной и профилактической работе с педагогами и родителями, заполнение аналитической и отчетной документации, на организационно-методическую работу, повышение квалификации, самообразование и др.

3.2.1. Учебный план и организация коррекционно-развивающей работы в группах компенсирующей направленности для детей с расстройствами аутистического спектра

Коррекционная работа с детьми проводится индивидуально или по подгруппам (2-3 ребенка). Планирование работы с детьми в группах компенсирующей направленности осуществляется по индивидуальному коррекционно-развивающему плану, при составлении которого учитываются психические и физические возможности каждого ребенка.

Продолжительность организованной образовательной деятельности для детей с РАС не превышает нормативов указанных в Постановлении Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.01.2021 № 2 "Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 "Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания".

В группе для детей с РАС разной степени выраженности продолжительность ООД зависит от психофизических возможностей и способностей каждого ребенка и не превышает 25 минут.

Группы детей компенсирующей направленности	Общее количество занятий в неделю	Общее количество занятий в год	Длительность одного занятия (в минутах)
<i>Группы №№ 6, 7</i> (для детей с РАС)	2	60	не более 25 минут

Расписание организованной образовательной деятельности на 2023-2024 учебный год

Дни недели	Группа № 6 (для детей с РАС)	Группа № 7 (для детей с РАС)
<i>Вторник</i>	9.25-10.00	9.00 – 9.25

<i>Четверг</i>	9.00-9.20	-
<i>Пятница</i>	-	9.00 -9.25

3.2.2. Календарно-тематическое планирование

Календарно-тематическое планирование предназначено для воспитанников групп компенсирующей направленности с различной нозологией.

Данное планирование составлено в соответствии с основными документами, регулирующими коррекционно-образовательную деятельность в ОУ:

- ✓ ФГОС ДО; ФАОП ДО.
- ✓ Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- ✓ Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»
- ✓ Федеральный закон от 24 сентября 2022 г. № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации»
- ✓ Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью под редакцией Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин О.П.

При составлении учитывались следующие позиции:

1. Соотношение факторов (органический дефект, социальные факторы, индивидуальные психологические особенности ребёнка).
2. Комплексность и преемственность в подаче материала (единство комплексно-тематического планирования у всех педагогов ОУ).
3. Содержательная наполненность коррекционно-развивающего воздействия определена ведущим видом деятельности (игра).
4. Выбор направлений работы и тематики занятий определяется рекомендациями ЦПМПК/ТПМПК и в результате комплексной диагностики специалистов ОУ (по результатам заседания ППк).

В соответствии с ФГОС ДО, ФАОП ДО, одним из ведущих направлений работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья является *социализация и максимально «безболезненное» включение воспитанника в социум и общественную жизнь на доступном им уровне*. Исходя из этого, в комплексно-тематическое планирование были выделены направления коррекционно-развивающей работы по социализации.

Календарно-тематическое планирование для групп компенсирующей направленности представлено в **Приложении 2** к Рабочей программе.

3.3. Обеспечение методическими материалами и средствами обучения и воспитания

Направления развития	Педагогические технологии, методические пособия
Развитие эмоционально-волевой сферы	<ol style="list-style-type: none"> 1. Трясорукова Т.П. Пальчиковые игры на снижение эмоционального напряжения. – Ростов на Дону:Феникс, 2020. – 60 с. 2. <u>Картотека игр и упражнений:</u> <ul style="list-style-type: none"> – Игры- приветствия, игры-прощания. – Игры и упражнения с массажными мячиками Су-джок. – Игры и упражнения по развитию приемов массажа и самомассажа. – Дыхательные упражнения. – Кинезиологические упражнения. – Пальчиковая гимнастика.
Развитие познавательных процессов	<ol style="list-style-type: none"> 1. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2005. 2. Программа воспитания и обучения детей с задержкой психического развития. Под редакцией Л. Б.,Баряевой, Е.А. Логиновой, Санкт - Петербург, 2010. 3. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно-отсталых дошкольников. М.: БУК-МАСТЕР, 1993. 4. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. М.: ВЛАДОС, 2015. 5. Артемьева А.В. Развитие мелкой моторики у детей 3-5 лет: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 64 с. 6. Головицина Ю.Б. Логопедические занятия для детей с нарушением интеллекта: Методические рекомендации. – М.: ТЦ Сфера, 2020. – 64 с. 7. <u>Дидактические комплекты:</u> <ul style="list-style-type: none"> – тематический комплект «Детский сад. Игрушки»; – тематический комплект «Осень. Овощи. Фрукты»; – тематический комплект «Домашние и дикие животные»; – тематический комплект «Зима. Новый год»; – тематический комплект «Одежда. Обувь. Головные уборы»;

	<ul style="list-style-type: none"> – тематический комплект «Посуда. Продукты питания»; – тематический комплект «Мебель. Дом»; – тематический комплект «Весна. Растения»; – тематический комплект «Транспорт»; – тематический комплект «Я. Части лица и тела». <p>8. Дидактические игрушки зрительно-пространственного гнозопраксиса: кубики, мозаика, пирамидки, матрешки, настольный конструктор, внутренние и внешние трафареты, театральные куклы.</p> <p>9. Дидактические ящики с фигурками и вкладышами.</p> <p>10. Сенсорный ящик.</p> <p>11. Сенсорная песочница.</p> <p>12. Игровые приспособления для шнуровки.</p> <p>13. Магнитная доска с набором дидактического материала.</p> <p>14. Компьютер с подборкой обучающих игр по лексическим темам.</p>
Социально-коммуникативное развитие	<p>1. Баранова Т.Ф., Басангова С.М. Формирование жизненных компетенций у детей с умственной отсталостью. – М.: ТЦ Сфера, 2020. – 64 с.</p> <p>2. Ригина Н.Ф., Танцюра С.Ю. Организация работы с ребенком с аутизмом: Взаимодействие специалистов и родителей. – М.: ТЦ Сфера, 2020. – 64 с.</p> <p>3. Танцюра С.Ю., Кайдан И.Н. Формирование речи у детей с аутизмом: рекомендации для специалистов и родителей. – М.: ТЦ Сфера, 2020. – 64 с.</p> <p>4. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. – М.: Теревинф, 2017.</p> <p>5. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек PECS. Л.Фрост, Э Бонди.</p>

Методы, используемые при организации воспитания и обучения

ВОСПИТАНИЕ		ОБУЧЕНИЕ	
1	методы организации опыта поведения и деятельности (приучение к положительным формам общественного поведения, упражнение, воспитывающие ситуации, игровые методы)	1	традиционные методы (словесные, наглядные, практические)
		2	методы, в основе которых положен характер познавательной деятельности

			детей
2	методы осознания детьми опыта поведения и деятельности (рассказ на моральные темы, разъяснение норм и правил поведения, чтение художественной литературы, этические беседы, обсуждение поступков и жизненных ситуаций, личный пример)	3	информационно-рецептивный метод: действия ребенка с объектом изучения организуются по представляемой информации (распознающее наблюдение, рассматривание картин, демонстрация кино- и диафильмов, просмотр компьютерных презентаций, рассказы педагога или детей, чтение)
3	методы мотивации опыта поведения и деятельности (поощрение, методы развития эмоций, игры, соревнования, проектные методы)	4	репродуктивный метод предполагает создание условий для воспроизведения представлений и способов деятельности, руководство их выполнением (упражнения на основе образца педагога, беседа, составление рассказов с опорой на предметную или предметно-схематическую модель)
		5	метод проблемного изложения представляет собой постановку проблемы и раскрытие пути ее решения в процессе организации опытов, наблюдений
		6	эвристический метод: (частично-поисковая) проблемная задача делится на части – проблемы, в решении которых принимают участие дети (применение представлений в новых условиях)
		7	исследовательский метод включает составление и предъявление проблемных ситуаций, ситуаций для экспериментирования и опытов (творческие задания, опыты, экспериментирование)
8	метод проектов широко применяется для решения задач воспитания и обучения, способствует развитию у детей исследовательской активности, познавательных интересов, коммуникативных и творческих способностей, навыков сотрудничества и другое		

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Название метода	Применение
<i>Методы по источнику знаний</i>	
Словесные (рассказ,	Словесные методы позволяют в кратчайший срок передать ин-

объяснение, беседа)	формацию.
Наглядные	Метод иллюстраций предполагает показ детям иллюстративных пособий: плакатов, картин, зарисовок на доске и пр. Метод демонстраций связан с показом слайдов, мультфильмов, диафильмов, презентаций PowerPoint и др. В современных условиях особое внимание уделяется применению такого средства наглядности, как компьютер индивидуального пользования. Компьютеры дают возможность воспитателю моделировать определенные процессы и ситуации, выбирать из ряда возможных решений оптимальные по определенным критериям, т.е. значительно расширяют возможности наглядных методов в образовательном процессе при реализации ООП дошкольного образования. Наглядные методы используются во взаимосвязи со словесными и практическими методами обучения.
Практические	Практические методы обучения основаны на практической деятельности детей и формируют практические умения и навыки. Выполнение практических заданий проводится после знакомства детей с тем или иным содержанием и носят обобщающий характер. Упражнения могут проводиться не только в организованной образовательной деятельности, но и в самостоятельной деятельности.
<i>Методы по характеру образовательной деятельности детей</i>	
Информационно-рецептивный	Педагог сообщает детям готовую информацию, а они ее воспринимают, осознают и фиксируют в памяти. Один из наиболее экономных способов передачи информации. Однако при использовании этого метода обучения не формируются умения и навыки пользоваться полученными знаниями.
Репродуктивный	Суть метода состоит в многократном повторении способа задания педагогом. Деятельность педагога заключается в разработке и сообщении образца, а деятельность детей – в выполнении действий по образцу.
Частично-поисковый	Суть его состоит в том, что педагог расчленяет проблемную задачу на подпроблемы, а дети осуществляют отдельные шаги поиска ее решения. Каждый шаг предполагает творческую деятельность, но целостное решение проблемы пока отсутствует.
Активные методы	Активные методы обучения предполагают использование в образовательном процессе определенной последовательности выполнения заданий: начиная с анализа и оценки конкретных ситуаций, к дидактическим играм. Активные методы должны применяться по мере их усложнения. В группу активных методов образования входят дидактические игры – специально разработанные игры, моделирующие реальность и приспособленные для целей обучения.

Примерный содержательный перечень коррекционно-развивающей деятельности

Образовательная область	Содержание деятельности
Социально-коммуникативное развитие	<ol style="list-style-type: none"> 1. Игры на идентификацию (нахождение такого же) содержат разнообразие картинки с изображением знакомых предметов. К ним относятся лото, где ребенок подбирает абсолютно одинаковые пары. Соотнесение реального предмета с изображенным на рисунке. 2. Игры, направленные на выделение части и целого(разрезные картинки из 2-6 частей, кубики, игры-головоломки «Магический квадрат», «Танграм», «Колумбово яйцо», «Блоки Дьенеша».) 3. Игры на классификацию: «Что какого цвета?», «Подбери по форме», «Большие и маленькие», «Волшебная машина». Собираение форм в единую композицию на магнитном полотне: по форме, цвету, величине. 4. Игры на сериацию. Учить выстраивать предметы в определенной последовательности, большой, средний, маленький, снова большой - «Какой теперь?». Освоение сериации в образной форме способствует проигрывание сказок настольного плоскостного театра «Репка», «Колобок», где персонажи выстраиваются согласно сюжету в определенной последовательности друг за другом - «Кто теперь?». 5. Игры на развитие двигательных навыков, мелкой моторики рук: завязывать шнурки и застегивать пуговицы. Пальчиковые игры: кулачки, лапки и т.п. Выкладывать фигуры из палочек, открывать и закрывать, раскручивать и закручивать крышки коробок, банок, бутылок, отстегивать и пристегивать прищепки, нанизывать бусины. 6. Обучение пониманию речевых инструкций (заданий, требований) и выполнение их с помощью двух взрослых (один называет действие, другой помогает ребенку его выполнить). 7. Игры на формирование знаний частей тела. 8. Сенсорные игры.
Познавательное развитие	<ol style="list-style-type: none"> 1. Формирование у ребенка представлений о себе: узнавать свое имя и откликаться на него (движениями, жестами, поворотом головы, вербально). 2. Побуждение ребенка смотреть на лицо взрослого, позвавшего его. 3. Формировать у ребенка представление о собственном теле. 4. Бросание шариков или других мелких предметов в сосуд с узким горлышком. 5. Перекладывание предметов из одной коробки в другую. 6. Открывание и закрывание коробок, деревянных яиц, матрешек. 7. Нанизывание шаров на шнур («бусы»). 8. Действия с предметами разного цвета, формы, величины. 9. Знакомство с цветами радуги. 10. Выбор по образцу и инструкции. 11. Выбор предметов игрушек по картинке.

	<ol style="list-style-type: none"> 12. Группировка различных парных предметов по величине. 13. Собираание вкладных кубов. 14. Складывание матрешки, осмысленное соотнесение ее частей. 15. Нанизывание колец маленькой пирамиды на стержень, подбирая их строго по убывающей величине. 16. Складывание простейших фигур из счетных палочек по показу и по образцу. 17. Складывание разрезных картинок. 18. Постройки из детских наборов строительного материала. 19. Выкладывание прямого ряда из мозаики одного, затем разного цвета. 20. Выкладывание “чередующегося ряда” через один элемент: синий - красный - синий и т. д. на усложнение. 21. Обучать навыкам рисования по показу взрослого: проводить линии пальцем (пальцами) рук по муке, насыпанной на разделочной доске (подставке, тарелке), рисовать толстым фломастером. 22. Учить узнавать круг. Рисование фигуры – круг на листе бумаги при помощи трафарета. Штриховка круга в заданном направлении. 23. Учить проводить в разных направлениях прямые линии: наклонные, короткие (ленточки, длинные дорожки), пересекать их (забор, лесенка).
Речевое развитие	<ol style="list-style-type: none"> 1. Поглаживание и легкое пощипывание щек для активизации мимической мускулатуры, выполнение простой артикуляционной гимнастики с помощью взрослого: улыбнуться, вытянуть губы трубочкой. 2. Обучение подражанию разным звукам и шумам, вызванным простыми движениями рук и губ взрослого, обучение имитации забавных звуков (буль-буль, хлоп-хлоп). 3. Повторение действий взрослого со звуками и предметами во время занятий и игр. 4. Обучение пониманию речевых инструкций (заданий, требований) и выполнение их с помощью двух взрослых (один называет действие, другой помогает ребенку его выполнить). 5. Обучение действиям без предметов (сожми-разожми кулак) и с предметами (сжать-разжать губку или резиновый мяч), укрепляющими мышцы рук. 6. Обучение тонкомоторным действиям с прищепками (закрепление прищепок на краях картонной коробки), укрепление мышц пальцев рук. 7. Обучение соотнесению слова с соответствующим ему действием (дай, на, иди, стой, нельзя и др.).
Художественно-эстетическое развитие	<ol style="list-style-type: none"> 1. Использовать: детские песенки, сказки, стихи содержанием которых предусмотрено изменение голоса взрослого, его мимики («Мишка-косолапый», «Серенькая кошечка», «Дудочка» и др.). 2. Учить различать и ориентироваться на интонацию: кроткую и суровую, вопросительную и побудительную, а также интонацию запрета и поощрения. 3. Корректировать повышенную реакцию ребенка на слуховые раздражители. При этом учитываем, что мальчик может быть очень чувствительным к слабым раздражителям.

	<p>4. Обучать использовать предметы, издающих звуки (звучащая игрушка, барабан и др.) и формировать соответствующих движений руки, вызывающих эти звуки.</p> <p>5. Обучать различению звуков, производимых предметами.</p> <p>6. Учить определять местоположения источника звука, тренировка слухового восприятия (свисток, погремушка)</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3.4. Организация и содержание развивающей предметно-пространственной среды кабинета педагога-психолога

Организация пространства кабинета педагога-психолога

С учетом задач работы педагога-психолога кабинет территориально должен включать несколько зон, каждая из которых имеет специфическое назначение и соответствующее оснащение. Основной принцип оформления кабинета педагога-психолога – принцип функциональности, поэтому в нем должны быть представлены все рабочие зоны специалиста.

Первая профессиональная зона – пространство взаимодействия с детьми. Оно обеспечивается средствами для предметно-дидактической, изобразительной, конструктивно-моделирующей, имитационно-игровой и других видов деятельности ребенка-дошкольника. В перечень оборудования включены:

Мебель и оборудование	Детский столик, 6 детских стульчиков. Стеллажи и полки с игрушками. Мягкий ковер, ноутбук, магнитофон. Компакт-диски с разнохарактерными музыкальными произведениями.
Стимульный материал	Стимульный материал к диагностико-коррекционным методикам и тестам в соответствии с возрастной дифференциацией.
Технический материал	Цветная бумага, ножницы, простые и цветные карандаши, фломастеры, ластик, картон, клей, кисточки, акварельные краски, пластилин, альбомы различного формата.
Вспомогательный материал	Набор мозаик из пластмассы; пазлы; пирамиды, матрешки; конструктор (типа «Лего»); сюжетные кубики; куб форм (с прорезями); различные головоломки; тематические игры типа «Азбука настроений», «Четвертый-лишний», «Логический поезд» и т.д.; маски с различным эмоциональным выражением; различные виды кукол: перчаточные, пальчиковые, конусные и др.; игрушки-сюрпризы с включением движения, цвета и звука; наборы маленьких игрушек (типа «Киндер-сюрприз»); небольшой набор строительного материала и др.

Вторая профессиональная зона психологического кабинета – пространство взаимодействия со взрослыми (родители, педагоги). Оно обеспечивается средствами для коммуникативной деятельности:

Мебель и оборудование	Журнальный столик, стулья.
Стимульный материал	Стимульный материал к диагностико-коррекционным методикам и тестам.
Технический материал	Анкетные бланки, бланки опросников. Печатный материал.
Вспомогательный	Распечатки с играми и упражнениями для занятий с детьми в

материал	домашних условиях. Литература по проблемам возрастного развития детей, особенностям их поведения, а также по вопросам детско-родительских отношений. Литература по проблемам познавательного, эмоционально-личностного развития дошкольников, по вопросам детской компетентности, школьной готовности, адаптации к социальным условиям и т.д. Информационные материалы о смежных специалистах (учитель-логопед, социальный педагог) и специализированных детских учреждениях (центры, консультации и др.)
----------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Третья профессиональная зона обеспечивается средствами для интерпретационной и организационно-планирующей деятельности психолога.

Мебель и оборудование	Компьютерный стол, стул, компьютерный комплекс.
Технический материал	Писчая бумага. Средства для обеспечения компьютера
Вспомогательный материал	Нормативная документация. Специальная документация. Организационно-методическая документация. Литература и периодические издания по повышению научно-теоретического уровня и профессиональной компетентности
Интерпретационный материал	Программы обработки и анализа данных, полученных в результате коррекционно-диагностической деятельности

Функциональные зоны кабинета могут частично перекрывать друг друга, полностью совпадать или трансформироваться одна в другую.

Все направления работы педагога-психолога требуют методического и организационно-технического обеспечения.

Специфика организации развивающей предметно-пространственной среды для дошкольников с РАС в кабинете педагога-психолога

Центр развития	Специальное оборудование для организации коррекционно-развивающей работы
Центр игры	<ul style="list-style-type: none"> ✓ игрушки для конструирования: кубики, конструкторы, мозаики, сборная железная дорога, автодорога и т.д.; ✓ механические заводные, музыкальные кнопочные игрушки, направленные на выявление причинно-следственных связей; ✓ игровые материалы для функциональных, символических, сюжетно-ролевых игр: машинки, гаражи, самолеты, кораблики, поезд и железная дорога, куклы, кукольный домик, игрушечная мебель, посуда, продукты питания, одежда, набор доктора, игрушечные животные и т. д.; ✓ настольные и дидактические игры: лото, домино, пазлы, доски со вкладышами, пирамидки, матрешки и т.д.
Центр познавательного развития	<ul style="list-style-type: none"> ✓ раздаточный счетный материал: игрушки, мелкие предметы, предметные картинки; ✓ комплекты цифр, математических знаков, геометрических фигур, счетного материала для магнитной доски; ✓ занимательный и познавательный математический материал: блоки

	<p>Дьенеша, «Копилка цифр», «Кораблик Плюх-Плюх», «Шнур Затеяник» и другие;</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ набор объемных геометрических фигур; ✓ «Волшебные часы» (части суток, времена года, дни недели); ✓ счетные палочки.
<p>Центр художественно-эстетического развития</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ восковые и акварельные мелки; ✓ цветной мел; ✓ гуашевые и акварельные краски; ✓ фломастеры, цветные карандаши; ✓ пластилин, глина, соленое тесто; ✓ цветная и белая бумага, картон, наклейки, лоскутки ткани, открытки, природные материалы; ✓ кисти, палочки, стеки, ножницы, трафареты по изучаемым темам; ✓ доски для рисования мелом.

Материально-техническое наполнение кабинета

Материально-техническая оснащённость рабочего места подразумевает оборудование кабинета мебелью и техническими средствами.

Техническое оснащение кабинета. Рабочее место специалиста немислимо без соответствующего технического оснащения, позволяющего экономить и максимально эффективно использовать рабочее время. Технические средства необходимы для проведения занятий с детьми, обработки и систематизации результатов обследований, создания банка психологических данных, тщательной подготовки к проведению диагностической и коррекционно-развивающей работы и т.д.

Исходя из этого, в кабинете имеется:

- ✓ оргтехника – ноутбук, принтер, ксерокс, сканер;
- ✓ система звуковоспроизведения с набором звукозаписей;
- ✓ система видеовоспроизведения с набором видеозаписей и слайдов.

Мебель в кабинете педагога-психолога является неотъемлемой частью интерьера. Варианты и количество предметов мебели напрямую зависит от размера помещения. В кабинете имеется:

- ✓ компьютерный стол, который используется также и как рабочий стол психолога и стол для оргтехники;
- ✓ шкафы для пособий, документации, методической литературы;
- ✓ стулья для взрослых и детей;
- ✓ рабочие места детей.

В связи с ограниченностью площади и полифункциональностью рабочего кабинета педагога-психолога мебель в кабинете без труда перемещается, освобождая нужные части помещения для различных занятий.

Методическое обеспечение работы педагога-психолога

К методическому оснащению работы практического психолога ДОО можно отнести два вида инструментария: собственно-психологический инструментарий (методики, программы и т.п.) и инструментарий, обеспечива-

ющий психологическую деятельность (игровые материалы; технические (карандаши, фломастеры, пластилин и т.п.); вспомогательные (CD-диски, видеокассеты и т.д.)).

Отбор методического инструментария

Из всего многообразия существующих на данный момент диагностических методик необходимо выбирать те, которые соответствуют целям и задачам исследования, а также целому ряду важных принципов. Эти принципы имеют непосредственное отношение к организации методического оснащения работы педагога-психолога:

- ✓ Имеющийся арсенал методик в кабинете педагога-психолога должен носить разнонаправленный характер, охватывая все стороны психической жизни человека.
- ✓ В кабинете должны быть методики для разных возрастных групп.
- ✓ Должны быть представлены методики, как для индивидуального, так и для группового исследования.
- ✓ Большое значение приобретают методики, не связанные с громоздкой процедурой обработки и позволяющие осуществить экспресс-диагностику.

Требования к методикам. Методики, которые формируют методическую базу кабинета педагога-психолога, должны соответствовать определенным требованиям:

- ✓ должны быть однозначно сформулированы цели, предмет и область применения методики;
- ✓ содержание методики должно включать в себя четкое изложение процедуры обработки, статистически обоснованные методы подсчета и стандартизации тестовых баллов;
- ✓ методики должны быть проверены на репрезентативность, валидность и надежность в заданной области применения;
- ✓ бланковые методики должны быть представлены на отдельных листах, тщательно выверены орфографически и грамматически;
- ✓ методики, содержащие рисунки и текстовый материал, должны отличаться четкой типографской печатью.

Методики, не удовлетворяющие перечисленным выше требованиям, не могут признаваться профессиональным психодиагностическим средством. Практический психолог имеет право применять только аттестованные психодиагностические методики.

Не менее важное значение имеет подбор психологических средств для коррекционной работы, в том числе разнообразный раздаточный материал: мячи, игрушки, детские поделки, строительные и другие материалы, которые могут быть использованы в игротерапии или сказкотерапии. Эффективность использования различных психологических средств воздействия существенно повышается при их комплексном применении как взаимодействующих и взаимодополняющих.

В методическое оснащение деятельности педагога-психолога входит и **библиотека практического психолога**. Литература подбирается, исходя из следующих позиций:

- ✓ литература по общей психологии (включая словари);
- ✓ литература по детской и педагогической психологии;
- ✓ диагностическая литература;
- ✓ коррекционно-развивающая литература;
- ✓ литература для родителей;
- ✓ литература по организации психологической службы;
- ✓ литература по правовым вопросам;
- ✓ периодические издания.

Организация хранения материалов

Лучшим вариантом для хранения является шкаф, на полки которого можно поставить книги и журналы, а для хранения методик, стимульных и вспомогательных материалов больше подойдут папки, коробки. Тонкие папки с методиками удобно хранить в вертикальных накопителях.

Хранение методик и их удобное использование возможно только, если весь методический банк и архив строго систематизированы. В основе систематизации могут лежать различные принципы. Наиболее общий принцип вытекает из основных видов деятельности практического психолога: психологическое просвещение, психологическая профилактика, психологическая диагностика, психологическая коррекция и консультативная деятельность.

Целесообразно использовать систему кодирования папок или их надписывания. Облегчить работу поможет номенклатура дел педагога-психолога. Номенклатура может быть представлена в виде реестра, который может быть помещен в отдельную папку или прикреплен к внутренней стенке шкафа.

Компоненты РППС для кабинетов специалистов					
№ п/п	Наименование оборудования	количество оборудования		Инва- ри- антна- ячасть	Вари- атив- ная- часть
		Ед. изм.	Количе- ство		
Кабинет педагога-психолога					
	<i>Рабочее место педагога-психолога</i>				
1	Журнальный стол	шт.	1	+	
2	Картотека на имеющиеся пособия	шт.	1	+	
3	Компьютер педагога с периферией/Ноутбук (лицензионное программное обеспечение, программное обеспечение)	шт.	1	+	

4	Кресло педагога	шт.	1	+	
5	Малогобаритные кресла или диван	шт.	2	+	
6	Многофункциональное устройство/принтер	шт.	1	+	
7	Система видеозаписи и видео воспроизведения с набором видеозаписей и слайдов	шт.	1	+	
8	Система звукозаписи и звуковоспроизведения с набором звукозаписей/ Музыкальный центр	шт.	1	+	
9	Стол педагога	шт.	1	+	
10	Стул взрослый	шт.	2	+	
11	Шкаф для одежды	шт.	1	+	
<i>Специализированная мебель и системы хранения</i>					
1	Детское кресло-мешок	шт.	2	+	
2	Диагностический комплект Семаго М.М.	шт.	1	+	
3	Диагностический комплект Стребелевой Е.А.	шт.	1	+	
4	Доска магнитно-маркерная	шт.	1	+	
5	Доска пробковая	шт.	1	+	
6	Интерактивная песочница	шт.	1	+	
7	Система хранения расходного материала	шт.	1	+	
8	Стеллажи для хранения пособий	шт.	2	+	
9	Стеллажи для хранения техники	шт.	1	+	
10	Стол модульный, регулируемый по высоте	шт.	4	+	
11	Стул, регулируемый по высоте	шт.	8	+	
<i>Оснащение кабинета и оборудование</i>					
1	Автомобили (разной тематики, мелкого размера)	шт.	5	+	
2	Балансиры разного типа - комплект	шт.	1	+	
3	Бесконтактный детский термометр	шт.	1	+	
4	Бирюльки	шт.	1	+	
5	Домино логическое	шт.	1	+	
6	Домино с изображениями по различным темам, включая тактильное – комплект	шт.	1	+	
7	Игровой комплект «Палитра» с наборами карточек	шт.	1	+	
8	Игрушка-вкладыш	шт.	1	+	
9	Комплект детских книг для разных возрастов	шт.	1	+	
10	Комплект игр для развития внимания	шт.	1	+	
11	Комплект игр для развития ловкости	шт.	1	+	
12	Комплект игр для развития пространственных представлений	шт.	1	+	
13	Комплект игрового оборудования, имитирующего деятельность человека, включая самообслуживание	шт.	1	+	

14	Комплект игровых пособий для развития зрительного восприятия	шт.	1	+	
15	Комплект игровых пособий для развития тактильного восприятия	шт.	1	+	
16	Комплект игровых пособий для эмоционального интеллекта	шт.	1	+	
17	Комплект игрушек на координацию движений	шт.	1	+	
18	Комплект книг для младшей группы	шт.	1	+	
19	Комплект книг для средней группы	шт.	1	+	
20	Комплект книг для старшей группы	шт.	1	+	
21	Комплект книг для старшей и подготовительной группы	шт.	1	+	
22	Комплект методического обеспечения. Рабочее место для практических психологов и логопедов	шт.	1	+	
23	Комплект модулей для развития общих движений	шт.	1	+	
24	Комплект наборов для конструирования с разным типом крепления деталей	шт.	1	+	
25	Комплект настольных наборов для развития мелкой моторики	шт.	1	+	
26	Комплект развивающих дидактических игр для младшей группы	шт.	1	+	
27	Комплект развивающих дидактических игр для средней группы	шт.	1	+	
28	Комплект развивающих дидактических игр для старшей группы	шт.	1	+	
29	Комплект сюжетных наборов для самостоятельной игры	шт.	1	+	
30	Куклы (среднего размера)	шт.	1	+	
31	Логическая игра на подбор цветных, теневых и контурных изображений	шт.	1	+	
32	Логические блоки Дьенеша	шт.	2	+	
33	Магнитная азбука (набор букв русского алфавита, цифры, знаки)	шт.	1	+	
34	Набор кубиков	шт.	1	+	
35	Набор материалов для изобразительной деятельности		2	+	
36	Набор муляжей овощей и фруктов	шт.	1	+	
37	Набор объемных геометрических фигур	шт.	1	+	
38	Набор пирамидок разной степени сложности	шт.	2	+	
39	Набор предметов для группировки их по цвету, форме, общей принадлежности к одной из групп	шт.	1	+	
40	Набор продуктов для магазина	шт.	1		+
41	Набор психолога «Пертра»	шт.	1		
42	Набор солдатиков (мелкого размера)	шт.	1		+

43	Набор фигурок – семья	шт.	1	+	
44	Набор фигурок домашних животных с реалистичными изображением и пропорциями	шт.	1		+
45	Набор фигурок животных Африки, Австралии, Европы и Азии с реалистичными изображением и пропорциями	шт.	1		+
46	Набор фигурок животных леса с реалистичными изображением и пропорциями	шт.	1		+
47	Набор фигурок людей разных профессий	шт.	1		+
48	Набор фигурок людей разных рас	шт.	1		+
49	Набор фигурок людей с ограниченными возможностями	шт.	1		+
50	Набор фигурок насекомые с реалистичными изображением и пропорциями	шт.	1		+
51	Набор фигурок с реалистичными изображением и пропорциями «морские обитатели»	шт.	1		+
52	Перчаточные куклы – комплект	шт.	1	+	
53	Песочные часы	шт.	2	+	
54	Разрезные сюжетные картинки (2-4 частей)	шт.	1	+	
55	Разрезные сюжетные картинки (6–8 частей)	шт.	1	+	
56	Разрезные сюжетные картинки (8–16 частей), разделенные прямыми и изогнутыми линиями - комплект	шт.	2	+	
57	Секундомер	шт.	1	+	
58	Серии картинок (до 6–9) для установления последовательности событий(сказочные и реалистические истории, юмористические ситуации)	шт.	1	+	
59	Серии картинок: времена года (пейзажи, жизнь животных, характерные виды работ и отдыха людей)	шт.	1	+	
60	Счетный материал, набор	шт.	4	+	
61	Фигурки домашних животных с реалистичными изображением и правильными пропорциями – комплект	шт.	1		+
62	Цветные счетные палочки Кюизенера		2	+	
63	Часы игровые	шт.	1	+	
64	Шашки	шт.	1	+	
65	Юла большая	шт.	1		+
66	Юла малая	шт.	1		+

Список литературы

1. Адаптированная образовательная программа МБДОУ «Детский сад № 3» для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС).
2. Баенская Е.Р., Никольская О.С., Либлинг М.М. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. М.: Теревинф, 2011. – 224 с.
3. Баенская Е. Р., Никольская О.С., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М.: Теревинф, 2016. – 165 с.
4. Батышева Т.Т. Ранняя диагностика расстройств аутистического спектра в практике детского невролога. Методические рекомендации. М.: 2014. – 242 с.
5. «Диагностика – развитие – коррекция: Программа дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью» (авт. Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.Зарин, Н.Д. Соколова). Санкт-Петербург, 2012 г.
6. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственноотсталых дошкольников. М.: Бук-Мастер, 1993. – 191 с.
7. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии. М.: Владос, 2001. – 224 с.
8. Кипхард Эрнст Й. Как развивается ваш ребенок? Таблицы сенсомоторного и социального развития: от рождения до 4-х лет. М.: Теревинф, 2009. – 112 с.
9. Кипхард Эрнст Й. Как развивается ваш ребенок. Таблицы сенсомоторного и социального развития: от 4-х лет до 7,5 лет. М.: Теревинф, 2009. – 160 с.
10. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика раннего детского аутизма: Начальные проявления. М.: Просвещение, 1991. – 53 с.
11. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. – СПб.: Речь, 2007. – 288 с.
12. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. – М.: Теревинф, 1997. – 227 с.
13. Никольская О.С. Аффективная сфера человека: взгляд сквозь призму детского аутизма. – М.: Центр лечебной педагогики, 2000. – 26 с.
14. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. Серия «Особый ребенок». – М.: Теревинф, 2005. – 224 с.
15. Ньюмен Сара. Игры и занятия с особым ребенком. М.: Теревинф, 2011. – 236 с.
16. Обучение детей с расстройством аутистического спектра. / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ.ред. Н.Я. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 80 с.
17. Особые дети: вариативные формы коррекционно-педагогической помощи: методическое пособие / под ред. Е.А. Стребелевой, А.В. Закрепиной.- М.: ЛОГОМАГ, 2013. – 247 с.
18. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта «Коррекционно-развивающее обучение» - Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. Москва, 2005г.

19. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст М.: Айрис-пресс, 2005.
20. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: Методическое пособие// Приложение: «Наглядный материал для обследования детей». М.: Просвещение, 2007. – 164 с. + Приложение (268 с. С иллюстрациями).
21. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. М.: Владос, 2015. -180 с.

КРАТКАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ ПРОГРАММЫ

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА педагога-психолога по психологическому сопровождению образовательного процесса в ДОО в группах компенсиру-

ющей направленности для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) МБДОУ «Детский сад № 3» включает три основных раздела:

1. Целевой (пояснительная записка, цели и задачи реализации программы, принципы и подходы к формированию программы, характеристика возрастных особенностей воспитанников с расстройствами аутистического спектра (РАС), планируемые результаты освоения программы).
2. Содержательный (общее содержание программы, обеспечивающее полноценное развитие детей с ОВЗ: описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях, основные направления деятельности педагога-психолога, организация системы взаимодействия педагога-психолога: со специалистами ДОО, с семьями воспитанников).
3. Организационный (описание материально-технического обеспечения программы, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания, учебный план и организация коррекционно-развивающей работы, календарно-тематическое планирование, особенности организации развивающей предметно-пространственной среды).

Рабочая программа педагога-психолога разработана на основе следующих образовательных программ:

1. Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья, утвержденной приказом Минпросвещения России от 24 ноября 2022 г. № 1022.
2. Адаптированная образовательная программа МБДОУ «Детский сад № 3» для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС).
3. «Диагностика – развитие – коррекция: Программа дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью» (авт. Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.Зарин, Н.Д. Соколова). Санкт-Петербург, 2012 г.
4. Программа дошкольных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта «Коррекционно-развивающее обучение» - Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. Москва, 2005г.

Цель деятельности педагога-психолога ДОО, реализующаяся в данной рабочей программе, - позитивная социализация и всестороннее развитие детей с расстройствами аутистического спектра в адекватных его возрасту детских видах деятельности.

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.

Особенностью программы является акцент на формирование способов усвоения детьми общественного опыта в процессе взаимодействия с миром людей и предметным окружением, а также на задачах, направленных на формирование возрастных психологических новообразований и становление различных видов детской деятельности, которые осуществляются в процессе организации специальных занятий с детьми при преимущественном использовании коррекционных подходов в обучении.

Используемые в реализации Программы формы, способы, методы и средства должны:

- ✓ помогать ребенку с РАС лучше адаптироваться в окружающем пространстве, в помещении, в процессе образовательной деятельности;
- ✓ побуждать ребенка с РАС к самостоятельной деятельности;
- ✓ способствовать переносу знаний в жизненные ситуации;
- ✓ содействовать коммуникации ребенка с РАС с другими детьми и с взрослыми.

Решение конкретных задач коррекционно-развивающей работы, обозначенных в каждом разделе Программы, возможно лишь при условии **комплексного подхода** к воспитанию и образованию, тесной взаимосвязи в работе всех специалистов (учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, воспитателя по изобразительной деятельности) ДОО, а также при участии родителей в реализации программных требований.

Взаимодействие с родителями – одно из неперемных условий в системе комплексного сопровождения детей с ОВЗ. Сотрудничество с родителями рассматривается как социальное партнерство, что подразумевает равное участие в воспитании ребенка, как детского сада, так и семьи.

Эффективные формы работы с родителями:

- ✓ консультации по запросу родителей;
- ✓ самодиагностика родительского отношения к детям;
- ✓ обсуждение проблемных психологических ситуаций, приемов общения, поведения детей и родителей;
- ✓ информирование родителей о результатах психолого-педагогических обследований, результатах коррекционно-развивающей работы;
- ✓ знакомство семьи с индивидуальной программой развития ребенка;
- ✓ работа родительского клуба.

Приложение 1.

Протокол фиксации результатов исследования

**ребенка-инвалида с ТМНР, РАС
(2- 3 года)**

Фамилия, имя ребенка: _____
 Дата рождения: _____ Возраст: _____
 Дата обследования: _____

№ п/п	Наименование задания	Баллы	Характер деятельности ребенка	Вид помощи
		0-3		
1.	Возьми игрушки			
2.	Поймай шарик			
3.	Узнай и покажи			
4.	Работа с матрешками			
5.	Цветные кубики			
6.	Разборка и складывание пирамидки			
7.	Доски Сегена			
8.	Складывание разрезных картинок			
9.	Покажи много, покажи один			
10.	Построй домик из кубиков			

Количество баллов _____ **Уровень развития:** _____

Заключение по результатам психолого-педагогической диагностики

**Протокол фиксации результатов исследования
ребенка-инвалида с ТМНР, РАС
(3- 4 года)**

Фамилия, имя ребенка: _____
 Дата рождения: _____ Возраст: _____
 Дата обследования: _____

№ п/п	Наименование задания	Баллы	Характер деятельности ребенка	Вид помощи
		0-3		
1.	Возьми игрушки			
2.	Парные картинки			
3.	Работа с матрешками			
4.	Цветные кубики			
5.	Разборка и складывание пирамидки			
6.	Найди свои домики для фигурок			
7.	Складывание разрезных картинок			
8.	Покажи много, покажи один			
9.	Построй домик из кубиков			
10.	Угадай, чего не стало?			

Количество баллов _____ Уровень развития: _____

Заключение по результатам психолого-педагогической диагностики

**Протокол фиксации результатов исследования
ребенка-инвалида с ТМНР, РАС
(4- 5 лет)**

Фамилия, имя ребенка: _____

Дата рождения: _____ Возраст: _____

Дата обследования: _____

№ п/п	Наименование задания	Баллы	Характер деятельности ребенка	Вид помощи
		0-3		
1.	Поиграй			
2.	Покажи и назови			
3.	Работа с матрешками			
4.	Посчитай (цветные кубики)			
5.	Спрячь шарик			
6.	Коробка форм			
7.	Складывание разрезных картинок			
8.	Разбери вещи			
9.	Построй из кубиков			
10.	Угадай, чего не стало?			
Итого:				

Количество баллов _____ Уровень развития: _____

Заключение по результатам психолого-педагогической диагностики

Протокол фиксации результатов исследования ребенка-инвалида с ТМНР, РАС (5- 6 лет)

Фамилия, имя ребенка: _____

Дата рождения: _____ Возраст: _____

Дата обследования: _____

№	Наименование задания	Баллы	Характер деятельности ребенка	Вид помощи
---	----------------------	-------	-------------------------------	------------

п/п	ния	0-3		
1.	Поиграй			
2.	Покажи и назови			
3.	Работа с матрешками			
4.	Посчитай (цветные кубики)			
5.	Спрячь шарик			
6.	Коробка форм			
7.	Складывание разрезных картинок			
8.	Разбери вещи			
9.	Построй из кубиков			
10.	Угадай, чего не стало?			
Итого:				

Количество баллов _____ Уровень развития: _____

Заключение по результатам психолого-педагогической диагностики

**Протокол фиксации результатов исследования
ребенка-инвалида с ТМНР, РАС
(5- 6 лет)**

Фамилия, имя ребенка: _____

Дата рождения: _____ Возраст: _____

Дата обследования: _____

№ п/п	Наименование задания	Баллы	Характер деятельности ребенка	Вид помощи
		0-3		
1.	Нарисуй (наклей)			
2.	Времена года			
3.	Включение в ряд			
4.	Построй из кубиков			
5.	Цветные кубики			
6.	Коробка форм			
7.	Складывание разрезных картинок			
8.	Найди семью			
9.	Четвертый лишний			
10.	Угадай, чего не стало?			
Итого: 16 баллов				

Количество баллов _____ Уровень развития: _____

Заключение по результатам психолого-педагогической диагностики

**Протокол фиксации результатов исследования
ребенка-инвалида с ТМНР, РАС
(6- 7 лет)**

Фамилия, имя ребенка: _____
 Дата рождения: _____ Возраст: _____
 Дата обследования: _____

№	Наименование задания	Баллы	Характер деятельности ребенка	Вид помощи
---	----------------------	-------	-------------------------------	------------

п/п	ния	0-3		
1.	Нарисуй (наклей)			
2.	Времена года			
3.	Включение в ряд			
4.	Конструирование (палочки)			
5.	Цветные кубики			
6.	Рисунок человека			
7.	Складывание разрезных картинок			
8.	Найди семью			
9.	Четвертый лишний			
10.	Угадай, чего не стало?			
Итого: 16 баллов				

Количество баллов _____ **Уровень развития:** _____

Заключение по результатам психолого-педагогической диагностики

КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

Пояснительная записка

Данное календарно-тематическое планирование предназначено для воспитанников групп компенсирующей направленности с различной нозологией.

Данное планирование составлено в соответствии с основными документами, регулирующими коррекционно-образовательную деятельность в ОУ:

- ✓ ФГОС ДО; ФАОП ДО.
- ✓ Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями на 30.04.2021);
- ✓ Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью под редакцией Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин О.П.
- ✓

При составлении учитывались следующие позиции:

1. Соотношение факторов (органический дефект, социальные факторы, индивидуальные психологические особенности ребёнка).
2. Комплексность и преемственность в подаче материала (единство комплексно-тематического планирования у всех педагогов ОУ).
3. Содержательная наполненность коррекционно-развивающего воздействия определена ведущим видом деятельности (игра).
4. Выбор направлений работы и тематики занятий определяется рекомендациями ЦПППК/ТПМПК и в результате комплексной диагностики специалистов ОУ (по результатам заседания ПМПК).

В соответствии с ФГОС ДО одним из ведущих направлений работы с детьми с особыми образовательными потребностями является социализация и максимально «безболезненное» включение воспитанника в социум и общественную жизнь на доступном им уровне. Исходя из этого, в комплексно-тематическое планирование были выделены направления коррекционно-развивающей работы по социализации.

МЕСЯЦ	КОЛИЧЕСТВО НЕДЕЛЬ	ЛЕКСИЧЕСКИЕ ТЕМЫ				НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПО СОЦИАЛИЗАЦИИ			
		2-3 ГОДА	3-4 ГОДА	4-5 ЛЕТ	5-7 ЛЕТ (включительно)	2-3 ГОДА	3-4 ГОДА	4-5 ЛЕТ	5-7 ЛЕТ (включительно)
СЕНТЯБРЬ	2	СТАРТОВАЯ ДИАГНОСТИКА							

	2	Игрушки	Детский сад. Игрушки.	Детский сад	<p>Ребенок и игрушки:</p> <ul style="list-style-type: none"> - проигрывание различных ситуаций общения с образными игрушками; - разыгрывание ситуаций типа «Мы играем», «Магазин игрушек»; - игры детей дома с родными. 	<p>Ребенок и игрушки:</p> <ul style="list-style-type: none"> - проигрывание различных ситуаций общения с образными игрушками; - включение в игровую деятельность игрушек, требующих большего уровня абстракции (различные виды конструктора); - создание условий для формирования навыка совместных игр детей и обучения правилам поведения в игре; - игры детей дома с родными. 	<p>Ребенок и игрушки:</p> <ul style="list-style-type: none"> - создание условий для формирования навыков самостоятельной игровой деятельности воспитанников; - включение в игровую деятельность игрушек, требующих большего уровня абстракции (различные виды конструктора); - создание условий для формирования навыка совместных игр детей и обучения правилам поведения в игре; - игры детей дома с родными.
--	---	---------	-----------------------	-------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ОКТАБРЬ	2	Овощи (с уточнением времени года)	Овощи (с уточнением времени года)	Осень (признаки времени года). Огород (овощи)	Осень (признаки времени года, месяца). Огород (овощи)	Ребенок и окружающий мир: - проигрывание ситуаций «Собираем урожай на огороде».	Ребенок и окружающий мир: - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии овощей, выделение существенных общих признаков и их различий; - проигрывание ситуаций, формирующих правильное представление о способах применения овощей, о правилах употребления в пищу (вымыть перед едой, почистить...).	Ребенок и окружающий мир: - создание педагогических ситуаций, формирующих умение устанавливать простейшие связи между явлениями живой и неживой природы (похолодало – исчезли бабочки, отцвели цветы и т.д.); - проигрывание ситуаций, формирующих эстетическое восприятие (красота осенней природы); - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии овощей, выделение существенных общих признаков и их различий; - проигрывание ситуаций, формирующих правильное представление о способах применения овощей, о правилах употребления в пищу (вымыть перед едой, почистить...).

				Осень (признаки времени года). Сад-огород (фрукты-овощи)	Осень (признаки времени года, месяца). Сад-огород (фрукты-овощи)	Ребенок и окружающий мир: - проигрывание ситуаций «Собираем урожай в саду».	Ребенок и окружающий мир: - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии фруктов, выделение существенных общих признаков и их различий; - проигрывание ситуаций, формирующих правильное представление о способах применения фруктов, о правилах употребления в пищу (вымыть перед едой, почистить...).	Ребенок и окружающий мир: - создание педагогических ситуаций, формирующих умение устанавливать простейшие связи между явлениями живой и неживой природы (похолодало – исчезли бабочки, отцвели цветы и т.д.); - проигрывание ситуаций, формирующих эстетическое восприятие (красота осенней природы); - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии фруктов (местных и экзотических), выделение существенных общих признаков и их различий; - проигрывание ситуаций, формирующих правильное представление о способах применения фруктов, о правилах употребления в пищу (вымыть перед едой, почистить...).
	2	Фрукты (с уточнением времени года)	Фрукты (с уточнением времени года)					

НОЯБРЬ	2	Домашние животные	Домашние животные	Домашние животные. Домашние птицы.	Домашние животные. Домашние птицы.	Ребенок и мир животных: - знакомство и проигрывание с ситуацией заботы о домашних питомцах «Мы в гостях у бабушки».	Ребенок и мир животных: - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии домашних животных, выделение существенных общих признаков и их различий; - включение игр на имитационную деятельность (поведение животных в различное время года и разное время суток).	Ребенок и мир животных: - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии домашних животных, выделение существенных общих признаков и их различий; - проигрывание ситуаций, формирующих представления о повадках домашних животных, их зависимости от человека и навыках безопасного поведения с ними; - включение игр на имитационную деятельность (поведение животных в различное время года и разное время суток).
	2	Дикие животные	Дикие животные	Дикие животные. Дикие птицы.	Дикие животные. Дикие птицы.	Ребенок и мир животных: - проигрывание ситуаций «Мы в лесу», «Мы в зоопарке».	Ребенок и мир животных: - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии диких	Ребенок и мир животных: - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии диких животных, выделение существенных общих

		Дикие животные	Дикие животные	Дикие животные. Дикие птицы.	Дикие животные. Дикие птицы		животных, выделение существенных общих признаков и их различий; - включение игр на имитационную деятельность (поведение животных в различное время года и разное время суток).	признаков и их различий; - проигрывание ситуаций, формирующих представления о повадках диких животных, где живут, как добывают пищу, готовятся к зимней спячке и навыках безопасного поведения с ними; - включение игр на имитационную деятельность (поведение животных в различное время года и разное время суток).

ДЕКАБРЬ	2	Зима	Зима (признаки времени года)	Зима (признаки времени года, месяца).	Зима (признаки времени года, месяца).	Ребенок и времена года: - проигрывание ситуаций «Мы на прогулке зимой», «Мы играем зимой».	Ребенок и времена года: - проигрывание ситуаций, формирующих представления о явлениях природы зимой и опасностях, которые они могут представлять; - проигрывание ситуаций, связанных с зимними видами спорта (лыжи, коньки).	Ребенок и времена года: - проигрывание ситуаций, формирующих представления о явлениях природы зимой и опасностях, которые они могут представлять и навыках безопасного поведения зимой; - проигрывание ситуаций, связанных с зимними видами спорта; - создание педагогических ситуаций, формирующих умение устанавливать простейшие связи между явлениями живой и неживой природы; - проигрывание ситуаций, формирующих эстетическое восприятие (красота зимней природы);
---------	---	------	------------------------------	---------------------------------------	---------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ДЕКАБРЬ	2	Семья. Новый год	Семья. Новый год, зимние забавы	Семья. Новый год, зимние забавы. Рождество	<p>Ребенок и семья:</p> <ul style="list-style-type: none"> - создание индивидуальных альбомов фотографий членов семьи; - создание педагогических ситуаций, способствующих формированию доброго, заботливого отношения к членам семьи; - проигрывание ситуаций жизни семьи вне дома (прогулки в парки, поход в гости и другие); - общие праздники в семье (Новый год). 	<p>Ребенок и семья:</p> <ul style="list-style-type: none"> - создание педагогических ситуаций, способствующих формированию доброго, заботливого отношения к членам семьи; - проигрывание ситуаций жизни семьи в местах общественного назначения (кинотеатр, кукольный театр); - создание педагогических ситуаций, формирующих представление о занятиях и труде членов семьи с последующим разыгрыванием в ролевой, театрализованной игре; - общие праздники в семье (День рождения, Новый год). 	<p>Ребенок и семья:</p> <ul style="list-style-type: none"> - проигрывание педагогических ситуаций, способствующих формированию уважения к труду близких взрослых и эмоциональной отзывчивости на состояние близких людей, доброго, заботливого отношения к членам семьи с последующим разыгрыванием в ролевой, театрализованной игре; - проигрывание педагогических ситуаций, воспитывающих основы праздничной культуры и потребности в коллективной предпраздничной деятельности; - проигрывание педагогических ситуаций логических ситуаций, способствующих возникновению потребности поздравить близких с праздником.
---------	---	------------------	---------------------------------	--------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ЯНВАРЬ	2	Одежда. Обувь.	Одежда. Обувь. Головные уборы	Сезонная одежда, обувь, головные уборы	Сезонная одежда, обувь, головные уборы	<p>Ребенок и предметы гардероба:</p> <ul style="list-style-type: none"> - создание педагогических ситуаций, способствующих формированию навыка раздевания, одевания, элементарных навыков ухода за одеждой «Оденем куклу на прогулку», «Мы в магазине одежды» и другие. 	<p>Ребенок и предметы гардероба:</p> <ul style="list-style-type: none"> - создание педагогических ситуаций, способствующих формированию навыка раздевания, одевания в определенной последовательности, элементарных навыков ухода за одеждой «Мы в магазине одежды» и другие; - создание ситуаций, способствующих привлечению внимания детей к внешнему виду (своему и сверстников) и желанию исправлять беспорядок в одежде; - проигрывание ситуаций, формирующих представление о сезонных изменениях в предметах гардероба «Оденем куклу на прогулку». 	<p>Ребенок и предметы гардероба:</p> <ul style="list-style-type: none"> - создание педагогических ситуаций, способствующих формированию навыка раздевания, одевания в определенной последовательности, элементарных навыков ухода за одеждой «Мы в магазине одежды» и другие; - создание ситуаций, способствующих привлечению внимания детей к внешнему виду (своему и сверстников) и желанию исправлять беспорядок в одежде; - проигрывание ситуаций, формирующих представление о сезонных изменениях в предметах гардероба «Оденем куклу на прогулку».
--------	---	----------------	-------------------------------	----------------------------------------	----------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ФЕВРАЛЬ	2	Посуда	Посуда. Продукты питания.	<p>Посуда. Продукты питания, кухонные бытовые приборы</p>	<p>Посуда. Продукты питания, кухонные бытовые приборы</p>	<p>Ребенок и посуда, продукты питания: - проигрывание ситуаций «Покупка продуктов в магазине и на рынке», «Накроем стол для мишки», «Готовим обед для куклы»; - создание педагогических ситуаций, способствующих формированию правильных пищевых навыков (съедобные и несъедобные продукты).</p>	<p>Ребенок и посуда, продукты питания: - проигрывание ситуаций, формирующих представление о правилах поведения во время еды (самостоятельное держание ложки, чашки, пользование салфеткой...) - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии посуды (продуктов питания), их функционального назначения, выделение существенных общих признаков и их различий; - создание педагогических ситуаций, способствующих формированию правильных пищевых навыков (съедобные и несъедобные продукты) и основ валеологической культуры.</p>	<p>Ребенок и посуда, продукты питания: - проигрывание ситуаций, формирующих представление о правилах поведения во время еды (самостоятельное держание ложки, чашки, пользование салфеткой...) - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии посуды (продуктов питания), их функционального назначения, выделение существенных общих признаков и их различий; - создание педагогических ситуаций, способствующих формированию правильных пищевых навыков (съедобные и несъедобные продукты) и основ валеологической культуры.</p>
---------	---	--------	---------------------------	---------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	2	Мебель	Мебель. Дом	Мебель. Дом, бытовая техника	Мебель. Дом, бытовая техника	Ребенок и мебель: - проигрывание ситуаций «В магазине мебели», «Кеша и Аня дома»; - игры детей дома с родными.	Ребенок и мебель: - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии предметов мебели и их целевого назначения, выделение существенных общих признаков и их различий; - игры и занятия детей дома с родными.	Ребенок и мебель: - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии предметов мебели и их целевого назначения, выделение существенных общих признаков и их различий; - игры и занятия детей дома с родными; - проигрывание ситуаций, формирующих безопасное поведение в быту и общественных местах.
МАРТ	2	Весна	Весна (признаки времени года)	Весна (признаки времени года, месяца). Восьмое марта	Весна (признаки времени года, месяца). Восьмое марта	Ребенок и времена года: - Проигрывание ситуаций «Мы на прогулке весной».	Ребенок и времена года: - проигрывание ситуаций, формирующих представления о явлениях природы весной и опасностях, которые они могут представлять; - проигрывание ситуаций «Наступила весна, и мне покупают новую одежду»; - общие праздники в семье (Восьмое марта)	Ребенок и времена года: - проигрывание ситуаций, формирующих представления о явлениях природы весной и опасностях, которые они могут представлять и навыках безопасного поведения весной; - создание педагогических ситуаций, формирующих умение устанавливать простейшие связи между явлениями живой и неживой природы; - проигрывание ситуаций,

								<p>формирующих эстетическое восприятие времени года;</p> <ul style="list-style-type: none"> - проигрывание педагогических ситуаций, воспитывающих основы праздничной культуры и потребности в коллективной предпраздничной деятельности; - общие праздники в семье (Восьмое марта); - проигрывание ситуаций, расширяющих гендерные представления.
МАРТ	2	Транспорт	Транспорт	Транспорт (воздушный, водный, наземный)	Транспорт (воздушный, водный, наземный)	<p>Ребенок и транспорт:</p> <ul style="list-style-type: none"> - проигрывание ситуаций «Мы едем в автобусе», «Мы едем на машине»; - создание педагогических ситуаций, способствующих формированию навыков поведения в общественном транспорте. 	<p>Ребенок и транспорт:</p> <ul style="list-style-type: none"> - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии видов транспорта, выделение существенных общих признаков и их различий; - создание педагогических ситуаций, способствующих формированию навыков поведения в общественном транспорте. 	<p>Ребенок и транспорт:</p> <ul style="list-style-type: none"> - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии видов транспорта, выделение существенных общих признаков и их различий; - создание педагогических ситуаций, способствующих формированию навыков поведения в общественном транспорте.

АПРЕЛЬ	2	Я. Части лица и тела	Я. Части лица и тела	Я. Человек. Части лица и тела	Я. Человек. Части лица и тела	Я – Ребенок: - проигрывание ситуаций «Моя кукла – она похожа на меня»; - создание педагогических ситуаций для ознакомления с предметами обихода и их функциональным назначением (умывание, расчесывание, уход за телом).	Я – Ребенок - проигрывание ситуаций «Я – мальчик (девочка)», «Мои занятия»; - проигрывание ситуаций, связанных с эмоциональным миром.	Я – Ребенок - проигрывание ситуаций «Я – мальчик (девочка)», «Мои занятия»; - проигрывание ситуаций, связанных с эмоциональным миром и выбором адекватного способа эмоционального реагирования; - проигрывание ситуаций, систематизирующих представления о людях разных профессий.
		Растения	Растения	Растения. Насекомые	Растения. Насекомые	Ребенок и растительный мир: - знакомство и проигрывание с ситуацией заботливого отношения к растениям «Мы в парке», «Мы на клумбе».	Ребенок и растительный мир: - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии мира растений и насекомых, выделение существенных общих признаков и их различий; - создание педагогических ситуаций, формирующих	Ребенок и растительный мир: - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии мира растений и насекомых, выделение существенных общих признаков и их различий; - создание педагогических ситуаций, формирующих представления о опасностях, которые могут представлять
	2	Растения	Растения	Растения. Насекомые	Растения. Насекомые	Ребенок и растительный мир: - знакомство и проигрывание с ситуацией заботливого отношения к растениям «Мы в парке», «Мы на клумбе».	Ребенок и растительный мир: - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии мира растений и насекомых, выделение существенных общих признаков и их различий; - создание педагогических ситуаций, формирующих	Ребенок и растительный мир: - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии мира растений и насекомых, выделение существенных общих признаков и их различий; - создание педагогических ситуаций, формирующих представления о опасностях, которые могут представлять
		Растения	Растения	Растения. Насекомые	Растения. Насекомые	Ребенок и растительный мир: - знакомство и проигрывание с ситуацией заботливого отношения к растениям «Мы в парке», «Мы на клумбе».	Ребенок и растительный мир: - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии мира растений и насекомых, выделение существенных общих признаков и их различий; - создание педагогических ситуаций, формирующих	Ребенок и растительный мир: - проигрывание ситуаций, формирующих представления о разнообразии мира растений и насекомых, выделение существенных общих признаков и их различий; - создание педагогических ситуаций, формирующих представления о опасностях, которые могут представлять

							представления о опасностях, которые могут представлять растения и насекомые и способах безопасного поведения и защиты; - знакомство и проигрывание с ситуацией заботливого отношения к растениям и насекомым «Мы в парке», «Мы на лугу».	растения и насекомые и способах безопасного поведения и защиты; - знакомство и проигрывание с ситуацией заботливого отношения к растениям и насекомым «Мы в парке», «Мы на лугу»; - проигрывание ситуаций, формирующих элементарные экологические представления.
МАЙ	1	Лето	Лето	Лето (обобщение и систематизация знаний о временах года)	Лето (обобщение и систематизация знаний о временах года)	Ребенок и времена года: - проигрывание ситуаций «Мы на прогулке летом».	Ребенок и времена года: - проигрывание ситуаций «Мы на прогулке летом»; - проигрывание ситуаций, систематизирующих представления детей о сезонных явлениях природы и опасностях, которые они могут представлять и правилах поведения.	Ребенок и времена года: - проигрывание ситуаций, формирующих представления о явлениях природы летом и опасностях, которые они могут представлять и навыках безопасного поведения летом; - создание педагогических ситуаций, формирующих умение устанавливать простейшие связи между явлениями живой и неживой природы; - проигрывание ситуаций, формирующих эстетическое восприятие

								времени года; - проигрывание ситуаций, связанных с летними ви- дами спорта.
1	Повторение	Повторение	Повторение	Повторение	-	-	-	-
2	ИТОГОВАЯ ДИАГНОСТИКА							

