

**Комитет по образованию
администрации городского округа «Город Калининград»
МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ГОРОДА КАЛИНИНГРАДА
ДЕТСКИЙ САД № 10
(МАДОУ д/с №10)**

УТВЕРЖДАЮ:
И.о. заведующего МАДОУ д/с №10

_____ Е.В. Роменская
от «28» августа 2025 г.

**АДАПТИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
МАДОУ д/с №10**

для детей с расстройством аутистического спектра

Программа рассмотрена
на педагогическом совете №1
от 28.08.2025

г. Калининград
2025 г.

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	3
I. Целевой раздел	5
1.1. Пояснительная записка	5
1.1.1. Цели, задачи, механизмы адаптации, условия реализации АОП	6
Часть, формируемая участниками образовательных отношений:	8
1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы	14
Принципы части Программы, формируемой участниками образовательных отношений:	16
1.1.3. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики	17
1.2. Планируемые результаты	21
1.2.1 Целевые ориентиры реализации АОП ДО для обучающихся с РАС.	24
Часть, формируемая участниками образовательных отношений.	26
1.3. Внутренняя система оценки качества образования дошкольников с РАС в ДОУ.	28
1.4. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по АОП.	29
II. Содержательный раздел	31
2.1. Описание образовательной деятельности обучающихся с РАС в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях. Основной этап дошкольного образования.	31
2.1.1. Социально-коммуникативное развитие	31
2.1.2. Познавательное развитие	32
2.1.3. Речевое развитие	33
2.1.4. Художественно-эстетическое развитие	34
2.1.5. Физическое развитие	34
2.2. Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС.	35
2.2.1. Социально-коммуникативное развитие	35
2.2.2. Обучение обучающихся с РАС чтению	37
2.2.3. Обучение обучающихся с РАС письму	39
2.2.4. Обучение обучающихся с РАС основам математических представлений	42
2.3. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленных в пяти образовательных областях.	43
2.3.1 Социально-коммуникативное развитие	43
<i>Часть, формируемая участниками образовательных отношений</i>	50
2.3.2 Познавательное развитие	50
Часть, формируемая участниками образовательных отношений	57
2.3.3. Речевое развитие	57
<i>Часть, формируемая участниками образовательных отношений</i>	59
2.3.4. Художественно-эстетическое развитие	60
Часть, формируемая участниками образовательных отношений	73
2.3.5. Физическое развитие.	73
Часть, формируемая участниками образовательных отношений.	78
2.4. Вариативные формы, способы, методы и средства реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов.	79
2.5. Программа коррекционной работы с детьми с РАС дошкольного возраста (описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей).	93
2.6. Индивидуализация обучения детей с РАС.	114
2.6.1. Взаимодействие взрослых с детьми	115
2.6.2. Инновационные подходы к реализации приоритетных направлений образовательной деятельности дошкольников с РАС.	116
2.6.3. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик	119

Часть, формируемая участниками образовательных отношений	121
2.6.4 Способы и направления поддержки детской инициативы	122
2.6.5. Работа с одарёнными детьми	124
2.6.6. Взаимодействие с социальными партнерами разного уровня и направлений деятельности	126
2.7. Рабочая программа воспитания	127
2.8. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС	142
III. Организационный раздел	155
3.1. Обеспечение психолого-педагогических условий реализации Программы	155
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды	157
Часть, формируемая участниками образовательных отношений	164
3.3. Кадровые условия реализации Программы	167
3.4. Описание материально-техническое обеспечения Программы	168
3.5. Финансовые условия реализации АОП	170
3.6. Планирование образовательной деятельности	172
3.7. Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий.	180
3.8. Методическое обеспечение программы, средства обучения и воспитания	182
3.9. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Программы.	194
Список литературы	194
Приложения	

ВВЕДЕНИЕ

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования детей с РАС (с расстройством аутистического спектра) (далее в Программе АОП) – это образовательная программа, адаптированная для детей с расстройством аутистического спектра с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, направленная на коррекцию и компенсацию нарушений развития, социальную адаптацию данной категории детей.

В представленной программе с точки зрения современных достижений науки и практики обоснована специфика работы с детьми дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями; сформулированы цели и задачи; определены содержание и организационные формы; обозначены основные методы взаимодействия взрослого и ребенка. Теоретическую основу программы составили положения об общности основных закономерностей психического развития детей в норме и с патологией; о соотношении коррекции и развития; о сензитивных возрастных периодах; об актуальном и потенциальном уровне развития; о роли дошкольного детства в процессе социализации. Программа учитывает специфические особенности психофизического развития детей с расстройством аутистического спектра: их ведущие мотивы и потребности, характер ведущей деятельности, тип общения.

Основными диагностическими признаками РАС являются качественные нарушения социального взаимодействия, вербальной и невербальной коммуникации и ограниченные, стереотипные и повторяющиеся поведения и виды деятельности.

Эти особенности прямо связаны с социальной жизнью человека, их нарушение всегда затрудняет социальную адаптацию. Эти же признаки лежат в основе особых образовательных потребностей обучающихся с РАС.

Первизивный характер аутистических расстройств проявляется прежде всего в том, что знаки нарушения развития обнаруживаются во всех психических функциях, в развитии нервной системы и, по-видимому, в некоторых особенностях соматического развития. Ведущим дизонтогенетическим механизмом при РАС является асинхрония развития, при которой некоторые функции развиваются задержано, некоторые – патологически ускоренно, плюс к этому даже в тех, которые формально развиваются соответственно возрасту, как правило, отмечаются качественные изменения. Каждая из психических функций, в том числе и наиболее значимых для образовательного процесса, может проявляться, варьироваться в очень широких пределах.

Очень важной особенностью для построения образовательного процесса является динамика РАС: она отличается разнообразием и низким уровнем предсказуемости, что затрудняет планирование, поскольку установление определённых временных параметров не опирается на ясные представления о динамике в планируемый временной период. Это не означает, что планирование образовательного процесса при РАС невозможно: ***требуется другой подход к планированию и специальное методическое обеспечение.***

Неоднородность контингента детей дошкольного возраста с РАС требует дифференциации и индивидуализации коррекционно-образовательного процесса по всем составляющим образовательной траектории – содержательной, деятельностной и процессуальной, - что полностью соответствует принципу вариативности образования, понятому с учётом особенностей развития детей с РАС.

Во-первых, необходима вариативность коррекционных подходов, направленная на

смягчение (в идеале – снятие) проблем, обусловленных аутизмом, без чего невозможно эффективное освоение традиционных образовательных областей дошкольного образования, обозначенных в ФГОС ДО.

Во-вторых, необходима вариативность в традиционном понимании как способность системы образования предоставить обучающимся разнообразные варианты образовательных траекторий с целью обеспечения максимально возможной степени самореализации, для чего могут использоваться все имеющиеся в системе образования возможности с учётом особенностей обучения детей с РАС.

Участниками данной программы являются дети с расстройством аутического спектра, имеющие заключения специалистов ПМПК. В учебно-воспитательный процесс включены семьи обучающихся. Семьи, воспитывающие детей с ОВЗ, в том числе детей со статусом «ребенок-инвалид», характеризуются повышенным уровнем тревожности, дисгармоничными внутрисемейными отношениями. Именно поэтому требуется психолого-педагогическое сопровождение семей с целью просвещения, гармонизации детскородительских отношений, обучения эффективным приёмам взаимодействия и развития ребенка в рамках семейного воспитания.

Дифференциация образовательного процесса должна опираться на выделение определённых подгрупп детей с РАС на основе особенностей, непосредственно связанных с аутизмом и им обусловленных. Для этой цели более всего подходит классификация, использованная в DSM-5 (и, как ожидается, аналогичная или близкая к ней будет в МКБ- 11), в основе которой – тяжесть расстройств и степень необходимой поддержки (коррекции). Следует учесть, что к детям младенческого и раннего возраста эта классификация ограниченно приложима.

Несмотря на то, что классификация DSM-5 даёт лишь частичное представление о неоднородности контингента детей дошкольного возраста с РАС, из неё следует необходимость дифференцированного подхода к формированию образовательной траектории дошкольного образования детей с РАС во всех её составляющих (содержательном, деятельностном и процессуальном). Этим будет обеспечена возможность реализации особых образовательных потребностей аутичных детей дошкольного возраста и непрерывность перехода к одному из вариантов АОП начального общего образования (НОО) обучающихся с РАС.

Настоящая примерная АОП разрабатывается с целью обеспечения равенства возможностей коррекции и(или) компенсации нарушений развития, достижения возможно более высокого уровня социальной адаптации или социализации, оптимизации развития детей с РАС в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, национальности, языка, социального статуса и других особенностей.

АОП дошкольного образования детей с РАС самостоятельно разрабатывается и утверждается организацией, осуществляющей образовательную деятельность в соответствии с ФГОС ДО и с учетом настоящей примерной АОП.

Программа определяет примерное поэтапное содержание образовательных областей с учетом особенностей развития детей с РАС и динамики коррекционной работы и, в соответствии с требованиями ФГОС ДО, включает три основных раздела – целевой, содержательный и организационный.

Программа создаёт предпосылки для достижения планируемых результатов дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра дошкольного возраста.

I. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования МАДОУ детского сада №10 г. Калининграда для детей с расстройством аутистического спектра (далее Программа) Программа составлена в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и Федеральной адаптированной образовательной программой дошкольного образования для обучающихся с РАС.

При разработке Программы учитывались следующие нормативно-правовые документы:

- 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»;
- Указ Президента Российской Федерации от 02 июля 2021 г. № 400 «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации»;
- 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 от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (с изменениями на 8 ноября 2022 г.);
- Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования (утверждена приказом Минпросвещения России от 31 июля 2020 года № 373, зарегистрировано в Минюсте России 31 августа 2020 г., регистрационный № 59599);
- Санитарные правила СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи (утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 г. № 28, зарегистрировано в Минюсте России 18 декабря 2020 г., регистрационный № 61573);
- Санитарные правила и нормы СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания», утвержденные
- Устав МАДОУ № 10.

Программа задает основные принципы, подходы, цели и задачи, которыми руководствуется педагогический коллектив дошкольной образовательной организации в соответствии с требованиями ФГОС ДО и социальным заказом родителей и общества, принимающих

гуманистическую парадигму дошкольного воспитания и образования.

1.1.1. Цели, задачи, механизмы адаптации, условия реализации АОП

Общая цель коррекционной работы, как указано в ФГОС ДО – обеспечение коррекции нарушений и разностороннего развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей с ОВЗ и их особых образовательных потребностей, оказание им квалифицированной помощи в освоении Программы; создание условий для социальной адаптации.

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

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

Задачи Программы:

- реализация содержания АОП ДО;
- коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ОВЗ;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ОВЗ, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ОВЗ в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ОВЗ как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности обучающихся с ОВЗ, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с ОВЗ;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с ОВЗ;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, способствует реализации прав обучающихся дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и

социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов. Реализация программы предполагает проектирование социальных ситуаций развития ребенка с расстройствами аутистического спектра, развивающей предметно- пространственной среды, обеспечивающих социальную адаптацию, развитие личности через общение, игру, познавательно-исследовательскую деятельность и другие формы активности на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками.

Задачи программы по образовательным областям в соответствии с ФГОС ДО:

Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, 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 и др.), 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 её природы, многообразии стран и народов мира.

Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Художественно-эстетическое развитие предполагает 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; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Физическое развитие включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящем 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 и др.).

Цель АОП дошкольного образования детей с РАС достигается в соответствии с ФГОС дошкольного образования посредством решения следующих задач:

- комплексного сопровождения аутичных детей дошкольного возраста, включая коррекцию и(или) компенсацию основных нарушений, обусловленных аутизмом, а также других сопутствующих нарушений развития различного генеза;
- оказание специализированной комплексной помощи в освоении содержания образования;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей с РАС, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования; реализуемых в соответствии с основными образовательными программами дошкольного и начального общего образования;
- создание на основе результатов коррекционно-образовательного процесса благоприятных условий развития детей с РАС в соответствии с их возможностями, индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка;
- объединение коррекционных и общеразвивающих аспектов обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование личности ребёнка с аутизмом, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;
- обеспечение вариативности образовательной траектории дошкольного уровня с учётом особенностей развития детей с аутизмом, включая выраженную полиморфность РАС;
- формирование социокультурной среды, соответствующей индивидуальным и психофизическим особенностям детей с РАС;
- разработка и реализация АОП дошкольного образования ребёнка с РАС;
- сотрудничество с семьёй, в которой есть ребёнок с аутизмом, обеспечения психолого-педагогической поддержки такой семьи, повышения компетенции родителей (законных представителей) в вопросах особенностей развития детей с РАС и основах их комплексного сопровождения

В целях обеспечения реализации АОП дошкольного образования детей с РАС может быть использована сетевая форма взаимодействия, включая ресурсы других образовательных и иных организаций.

Решение вышеуказанных в Программе цели и задач воспитания возможно только при систематической и целенаправленной поддержке каждого ребенка педагогами и специалистами, оказании ему эмоциональной помощи в период адаптации к дошкольной образовательной организации.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений:

Социально-коммуникативное развитие	
Название, автор	Задачи
Виневская Анна Развитие ребенка с аутизмом: Коррекционно-развивающая программа «Птичка-невеличка» и материалы к ней. Методическое пособие для работы с детьми, имеющими аутизм. — [б. м.]: Издательские решения, 2016. — 278 с.	— осуществлять индивидуально-ориентированную и социально-психолого-педагогическую, помощь детям с сенсорными нарушениями и аутизмом с учётом особенностей психического и физического развития, индивидуальных особенностей детей, которая заключается в следующем: создавать условия для овладения аутичным ребенком сенсорными эталонами, ориентации во внешнем мире, развития внимания, памяти, мышления, обучить простым навыкам контакта, формировать активный и пассивный словарь, обучить более сложным формам поведения, развивать самосознание и личность аутичного ребенка; — разработать и реализовать индивидуальные маршруты коррекции и развития ребенка; — развивать коммуникативные компетенции форм и навыков конструктивного личностного общения со сверстниками; — создать пространство детско-взрослого взаимодействия с учетом ведущей деятельности ребенка; — оказывать консультативную и методическую помощь родителям (законным представителям) детей с ограниченными возможностями здоровья по вопросам воспитания и развития детей с РАС.
Хаустов А.В., Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. – М.: ЦПМССДиП. – 87 с.	- формирование коммуникативной мотивации; - формирование вербальных средств коммуникации; - формирование интенциональной направленности речи; - формирование невербальных средств коммуникации; - формирование умения «выступать» в различных коммуникативных ролях: «говорящего» и «слушающего». - закрепление коммуникативных навыков в повседневных ситуациях.
Баряева Л.Б., Зарин А.П. Методика Обучения сюжетно - ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития - Учебно-методическое пособие – Спб. Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена	– овладение ребенком достаточно сложной организацией действий, выстраивающихся в цепочку, в которой отражается логика действительных, жизненных связей, наблюдаемых в деятельности людей; – овладение ребенком обобщенными действиями, которые отделены от конкретных предметов; – наличие у ребенка умения соотносить собственные действия с действиями взрослых и появление попыток называть себя именем взрослого (мама, папа, шофер и т. п.); – приобретение ребенком относительной независимости от окружающих взрослых—носителей образцов действий и проявление стремления самостоятельно действовать как они. – перенос сформированных действий на другие предметы (которые сначала предлагаются взрослыми); - - называние ребенком используемых предметов именами, замещаемых, но лишь после того, как выполнены действия с ними и взрослые обозначили их игровые имена.

Головчиц Л.А. Программа "Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития". - М.: Гном и Д, 2006. - 127 с.	В программу включены 8 разделов, обеспечивающих общеразвивающую и коррекционную направленность воспитания и обучения. Выделение и взаимосвязь разделов программы обусловлены ведущими видами детской деятельности и их значимостью для психического развития, коррекционного воздействия на ребенка со сложной структурой нарушений. На первом месте в программе представлен раздел "Физическое воспитание", направленный на физическое развитие и оздоровление детей, коррекцию отклонений в моторном развитии. Далее следует раздел "Ознакомление с окружающим", обеспечивающий социальное и познавательное развитие ребенка, являющийся базовым для проведения коррекционной работы по развитию речи. Затем помещены разделы, направленные на формирование ведущих видов детской деятельности "Труд", "Игра", Изобразительная деятельность и конструирование". Уровень работы по этим разделам в значительной степени обеспечивает познавательное и социально-личностное, эмоциональное развитие детей, влияет на их поведение и отношения в коллективе.
Познавательное развитие:	
Баряева Л.Б. , Зарин А.П. Методика формирования количественных представлений у детей с интеллектуальной недостаточностью. Учебно-методическое пособие – Спб Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена	Для того чтобы обеспечить математическое развитие детей в дошкольном возрасте и тем самым решить задачи их умственного воспитания, следует сформировать у них предпосылки математического мышления, отдельные логические структуры: сенсорные процессы, –словарь и связную речь, –систему элементарных математических представлений, –начальные формы учебной деятельности. В пособии даются методические рекомендации и примерные конспекты занятий по формированию количественных представлений у умственно отсталых дошкольников.
Программа для специальных дошкольных учреждений: воспитание и обучение детей с интеллектуальной недостаточностью / Редактор Л.А. Тимофеева - Мн.: Народная асвета; Министерство образования Республики Беларусь, 2007	– формирование метода проб как основного способа решения наглядно-действенных задач; – формирование целостного восприятия ситуаций, изображенных на картинках; – формирование предпосылок для перехода от решения задач в наглядно-действенном плане к наглядно-образному мышлению; – формирование понимания внутренней логики действий в сюжете, в котором предполагается динамическое изменение объектов; – формирование у детей понимания явлений, связанных между собой причинно-следственными зависимостями; – формирование понимания последовательности событий, изображенных на картинках; – развитие и стимулирование познавательной активности детей

	дошкольного возраста; – когнитивное развитие; коррекцию имеющихся нарушений, предупреждение возникновения вторичных отклонений в развитии.
Речевое развитие	
Нуриева, Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: Методические разработки / Л.Г. Нуриева. - М.: Теревинф, 2015. - 106 с.	–развитие экспрессивной импрессивной речи у детей с ранним детским аутизмом; –создание мотивации к общению; –развитие артикуляторного праксиса; –развитие коммуникативных навыков; –обучение чтению трем направлениям: аналитико-синтетическое (побуквенное) чтение, послоговое чтение, глобальное чтение.
Программа для специальных дошкольных учреждений: воспитание и обучение детей с интеллектуальной недостаточностью / Редактор Л.А. Тимофеева - Мн.: Народная асвета; Министерство образования Республики Беларусь, 2007	- развитие и стимулирование познавательной активности детей дошкольного возраста; - формирование коммуникативной деятельности; - когнитивное развитие; - социально-эмоциональное развитие; – коррекцию имеющихся нарушений, предупреждение возникновения вторичных отклонений в развитии.
Художественно-эстетическое развитие:	
Коррекционно-педагогическая работа с детьми со сложной структурой дефекта: Программа формирования продуктивных видов деятельности у детей в условиях интегративного обучения. Программа развития движений у детей с нарушением интеллекта дошкольного возраста в интегративной группе / Авт.-сост. А.А. Еремина. Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: РУДН, 2007. – 30 с.	–обеспечение формирования основных предпосылок, необходимых для овладения конструированием –развитие у детей интеллектуальных компонентов деятельности: –обучение действиям восприятия; –формированию представлений о целостном предмете; –формирование предварительного образа предмета –создание мотивационно-потребностного плана деятельности; –различать фигуры по форме и величине; выбирать соответствующие формы по образцу и некоторые — по словесной инструкции; –различать и соотносить объемные и плоскостные формы; –подбирать предметы простой формы к образцу-эталону. –Знакомство с величинами, их относительностью; приемам сравнения предметов по протяженности (накладыванию, прикладыванию). –уметь отражать в речи результаты сравнения, зрительно сравнивать однородные и разнородные предметы по объему.

Физическая развитие	
«Маленькие Ступеньки» Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии	- всесторонне развитие психологических и физических качеств в соответствии с возрастными. и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, – -формирование предпосылок к учебной деятельности, обеспечение безопасности.
Лайзане С. Я. Физическая культура для малышей. Пособие для воспитателя дет. сада. «Просвещение», 1978. 158 с. с ил.	- создать условия для развития двигательных навыков, координации, гибкости, пластики, общей физической выносливости. - способствовать укреплению физического и психического здоровья детей.

В группе компенсирующей направленности организована работа по дополнительным образовательным программам (на бесплатной основе). При отборе содержания работы кружка, педагогический коллектив ориентировался на требования педагогической целесообразности организации детей, создание возможности удовлетворения культурно-образовательных потребностей каждого ребенка.

Кружок «Волшебные коробочки» лет. Цель: формирование элементарных представлений о естественнонаучной картине мира у детей с ОВЗ (РАС) посредством использования дидактической системы Фридриха Фребеля. (Содержание программы Приложение №2).

Механизмы адаптации АОП. Адаптация содержания программы с учетом особых образовательных потребностей детей с РАС:

1. Конкретизацию задач и содержания АОП с учетом индивидуально- типологических особенностей и образовательных потребностей контингента воспитанников дошкольной образовательной организации.
2. Вариативность планируемых результатов освоения образовательной программы в соответствии с поставленными задачами и возможностями детей с РАС.
3. Индивидуализацию темпов освоения образовательной программы. Использование методов и приемов обучения и развития с ориентацией на «зону ближайшего развития» ребенка, создание оптимальных условий для реализации его потенциальных возможностей.
4. Применение психолого-педагогической диагностики как механизма адаптации коррекционно-образовательного содержания АОП, отбор конкретного содержания воспитательной и коррекционно-образовательной работы в каждой возрастной группе на основе результатов психолого-педагогического изучения имеющихся у детей представлений об окружающем мире, уровня развития психологического и речевого базиса, особенностей деятельности.
5. Коррекционную направленность всего образовательно-воспитательного процесса, обеспечивающего решение задач общего развития, воспитания и коррекции недостатков познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и речи детей с РАС.
6. Разработку вариативного содержания образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей с РАС, этапов и методов ее реализации.
7. Подбор методического обеспечения (программно-методических материалов, дидактических пособий, учебных средств и оборудования) для реализации АОП.
8. Обеспечение практической направленности содержания Программы, ее связи с

бытовой, предметно-практической, игровой, продуктивной деятельностью детей.

9. Особый подход к организации предметно-пространственной среды, планированию образовательной деятельности и организации жизни и деятельности детей в режиме дня.

В Программе должны быть учтены:

структурирование времени – в целях преодоления трудностей восприятия и усвоения сукцессивно организованных процессов, временной организации деятельности;

структурирование пространства – как способ, помогающий преодолению трудностей выбора в пространственной организации деятельности;

визуализация развивающих и обучающих средств, степень которой должна соответствовать возможностям ребёнка и перспективам его развития;

генерализация навыка – снятие (минимизация) зависимости навыка от несущественных факторов, препятствующих его переносу в другие условия; формирование функциональной значимости для ребёнка навыка как такового;

недостаточность возможностей (иногда невозможность) усвоения «из жизни» (имплицитно) смысла происходящего, новых навыков и умений (прежде всего, через игру и произвольное подражание).

Вследствие этого возникает необходимость:

а) определения соотношения имплицитных и эксплицитных (специально направленных на обучение определённым навыкам и умениям) методов обучения и воспитания,

б) адаптации традиционных методов обучения с учётом особенностей развития детей с РАС;

отклонения от типичных представлений о принципе «от простого - к сложному», поскольку в условиях искажённого развития понятия о простоте и сложности могут быть очень индивидуальными;

учитывая искажённость (часто в сочетании с недоразвитием) формирования понятий при РАС, предпринимать индивидуализированные меры для оптимизации развития структуры мышления детей с аутизмом от свойственных раннему возрасту примитивных форм, учитывающих исключительно временные связи («после того - следовательно, в силу того»), к свойственной развитому мышлению схеме «индукция – понятие – дедукция». Проблемы могут касаться как формирования понятия, так и реализации понятия в конкретные воплощения, что требует внимания специалиста – и, прежде всего, в дошкольном возрасте;

в мнемических и, что особенно важно, в собственно мыслительных процессах переходить с использованием соответствующих методов и технологий от декларативных (например, механического запоминания или установления формальной последовательности явлений и др.) к процессуальным механизмам (например, логической памяти или установлению причинно-следственных связей);

без коррекции проблем поведения – какого бы генеза они ни были – содержательная работа по реализации программы дошкольного образования эффективной быть не может.

Условия реализации АОП:

- коррекционно-развивающая направленность воспитания и обучения, способствующая как общему развитию ребёнка, так и компенсации индивидуальных недостатков развития;

- организация образовательного процесса с учетом особых образовательных потребностей ребенка с РАС, выявленных в процессе специального психологопедагогического изучения особенностей развития ребенка, его компетенций;

- создание особой образовательной среды и психологического микроклимата в группе с

учетом особенностей здоровья ребенка и функционального состояния его нервной системы;

- преемственность в работе учителя-дефектолога, педагога-психолога, воспитателей, музыкального руководителя;

- «пошаговое» предъявление материала, дозирование помощи взрослого, использование специальных методов, приемов и средств, способствующих достижению минимально возможного уровня, позволяющего действовать ребенку самостоятельно;

- проведение непрерывного мониторинга развития ребенка и качества освоения Программы в специально созданных условиях;

- сетевое взаимодействие с ПМПК и сторонними организациями (медицинскими, образовательными, общественными, социальными, научными и др.) для повышения эффективности реализации задач АОП;

- установление продуктивного взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации, активизация ресурсов семьи; комплексное сопровождение семьи ребенка с РАС командой специалистов;

- осуществление контроля эффективности реализации Программы со стороны психолого-педагогического консилиума ДОУ.

1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

В соответствии со Стандартом Программа построена на следующих принципах:

1. Поддержка разнообразия детства.

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

3. Позитивная социализация ребенка.

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

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

6. Сотрудничество Организации с семьей.

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

Специфические принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с РАС:

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

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

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

образа);

- симультанность восприятия;
- трудности восприятия сукцессивно организованных процессов.

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

3. Развитие социального взаимодействия, коммуникации и её форм: большинство используемых методических подходов так или иначе преследует эти цели. Приёмы и методы, включённые в этот перечень, ориентированы на обучающихся с разной степенью выраженности аутистических расстройств и разным их профилем, используют различную техническую базу, и для каждого существуют определённые показания к применению, условия использования, возможные и нежелательные сочетания с другими подходами.

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

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

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

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

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

7. Определение стратегии коррекционной работы осложняется и тем, что природа отдельных нарушений может быть сложной: например, мутизм может быть связан одновременно

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

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

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

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

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать:

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

Принципы части Программы, формируемой участниками образовательных отношений:

В программе отражены следующие основные дидактические принципы образования детей дошкольного возраста (И.В. Житко, Е. М. Калинина, Т. М. Коростелева, Е. А. Панько и др.):

- гуманизация педагогического процесса (приоритет ребенка в триаде: ребенок, педагоги, родители; ориентация на личность и уникальность ребенка, ценности взаимоотношений людей в обществе, знания о себе и окружающих близких людях; замена авторитарного педагогического стиля демократическим, обеспечивающим ребенку «право выбора»; возможности педагога проявить творческое «Я»);
- индивидуализация воспитания и обучения (учет половозрастных и индивидуальных особенностей личностного и психофизического развития ребенка с РАС);
- здоровьесберегающая направленность педагогического процесса;
- взаимосвязь национального и общечеловеческого в воспитании и обучении детей (обращение к национальным традициям, фольклору, и общечеловеческой культуре);

- приоритет семейного воспитания в сочетании с тесным взаимодействием со специалистами дошкольного учреждения, педагогическое консультирование и просвещение родителей (лиц, их заменяющих);

- нормализация жизни (создание условий для осуществления ребенком качественного жизненного цикла — суточного, недельного, месячного, годового, — не ограничивающего активность, способствующего развитию, ранней социализации, интеграции в обществе с первых месяцев жизни);

- онтогенетический принцип предполагает соотнесение уровня развития ребенка с условно-нормативными показателями конкретного возрастного периода, определение исходной позиции для начала коррекционно-педагогической помощи и определение содержания индивидуальной программы развития ребенка на данном возрастном этапе;

- принцип удовольствия от эмоционального общения и совместной деятельности с окружающими людьми, чем обеспечивается формирование привязанности, стимулирование позитивных гедонических (чувственных) переживаний;

- комплексный характер и системный анализ фактов развития ребенка в условиях междисциплинарного взаимодействия специалистов и в тесном сотрудничестве с родителями; коррекционно-педагогическая работа осуществляется на коммуникативно-деятельностной, полисенсорной основе;

- создание развивающей социальной и предметно-пространственной среды, обеспечивающей достойное качество жизни и не ограничивающей активность ребенка в овладении социальными отношениями, познании окружающего мира;

- педагогический оптимизм и направляющее участие взрослого в совместной деятельности с ребенком и его родителями (обеспечивается: позитивное видение развития ребенка и прогностическая оценка содержания, последовательности и результатов коррекционно-развивающей работы; установление обратной связи, контактов ребенка с окружающими людьми).

1.1.3. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики

Режим работы дошкольного учреждения: 12 часов (с 7.00 до 19.00 час) при пятидневной рабочей неделе. Выходные дни: суббота, воскресенье, общероссийские праздничные дни.

Учебный год в дошкольном учреждении составляет 9 месяцев (сентябрь – май), в летнее время (каникулы) непрерывная образовательная деятельность не организуется, процесс воспитания и развития воспитанников реализуется в процессе совместной образовательной деятельности.

Общие сведения об участниках образовательных отношений

Основными участниками реализации Программы являются: дети дошкольного возраста (4-7 (8) лет) с РАС, родители (законные представители), педагоги.

Социальными заказчиками реализации Программы как комплекса образовательных услуг выступают, в первую очередь, родители (законные представители) обучающихся, как гаранты реализации прав ребенка на уход, присмотр и оздоровление, воспитание и обучение.

Особенности разработки Программы:

- условия, созданные в ДОО для реализации целей и задач Программы;
- социальный заказ родителей (законных представителей);
- детский контингент;
- кадровый состав педагогических работников;

- культурно-образовательные особенности МАДОУ детский сад №10
- климатические особенности;
- взаимодействие с социумом.

Характеристика педагогического состава

В дошкольном учреждении сформирован профессиональный педагогический коллектив. С детьми, осваивающими Программу, работает 6 педагогов, из них 2 воспитателя, 1 учитель-дефектолог, 1 музыкальный руководитель, 1 учитель-логопед, 1 физкультурный работник. Педагоги, реализующие Программу, обладают основными компетенциями, необходимыми для создания условий развития детей, обозначенными в п. 3.2.5 ФГОС ДО. Все педагоги имеют образование по специальности.

Группа компенсирующей направленности (дети с расстройством аутистического спектра) укомплектована по разновозрастному принципу. На 01.09.2023 год в ней воспитывается 9 детей.

Содержание Программы учитывает возрастные и индивидуальные особенности контингента детей, воспитывающихся в образовательном учреждении.

Характеристики особенностей развития детей с РАС.

Психологические особенности, свойственные детям с аутизмом, проявляются в следующих сферах: поведение, эмоционально-волевая сфера, познавательная сфера, деятельность.

Многочисленные нарушения аффективной сферы влекут за собой серьезные поведенческие проблемы. Поведение детей с аутизмом крайне своеобразно. Им свойственны тревожность, стереотипность поведения, страхи, погруженность в себя. Эти состояния могут сочетаться с повышенной возбудимостью, расторможенностью; агрессией и самоагрессией; с негативной реакцией на любые изменения привычного образа жизни, в том числе на изменения пищи, одежды, маршрута прогулок. При этом ребенок не жалуется, не обращается за помощью к близким, а напротив, еще больше отгораживается от каких-либо контактов, прибегает к аутостимуляциям для устранения возникшего дискомфорта. Дети с аутизмом испытывают страх перед любыми изменениями в привычном для них образе жизни. Они могут быть непонятны окружающим.

Испытывая страх, зачастую не могут объяснить, что именно их пугает. Таких детей могут пугать объекты, издающие резкие звуки; возможны особые страхи, связанные с тактильной сверхчувствительностью.

Важной поведенческой особенностью является активный негативизм ребенка, выражающийся в отказе ребенка выполнять какие-либо действия совместно со взрослым, уход от ситуации обучения и произвольной организации. Проявления негативизма могут сопровождаться физическим сопротивлением, криком, агрессией и самоагрессией. В тех случаях, когда взрослые предъявляют к ребенку завышенные требования, у него возникает страх взаимодействия, разрушаются существующие формы общения. Мощным средством защиты от травмирующих впечатлений является аутостимуляция. Нужные впечатления достигаются чаще всего раздражением собственного тела: они способствуют сглаживанию неприятных впечатлений, идущих из внешнего мира. В угрожающей ситуации интенсивность аутостимуляций нарастает, она бывает настолько интенсивной, что может причинить физическую боль самому ребенку.

Острота поведенческих проблем варьируется в зависимости от степени выраженности аутизма. Это наиболее точно отражено в созданной О. С. Никольской, Е. Р. Баенской, М. М. Либлинг клинико-психологической классификации раннего детского аутизма, в которой выделены 4 группы детей. Основными критериями деления избраны характер и степень

нарушений взаимодействия с внешней средой и тип самого аутизма.

У детей первой группы отмечается отрешенность от внешней среды, у второй – ее отвержение, у третьей – ее замещение, у четвертой – сверхтормозимость ребенка его средой.

Как показали исследования, аутичные дети этих групп различаются по характеру и степени первичных расстройств, вторичных и третичных дизонтогенетических образований, в том числе гиперкомпенсаторных.

Крайне своеобразным поведением отличаются дети первой группы. Они не проявляют даже малейшей инициативы в освоении окружающего мира и избегают каких-либо контактов с ним. Установить зрительный контакт с таким ребенком практически невозможно, его взгляд постоянно ускользает. Как отмечают авторы, свое время дети проводят, бесцельно передвигаясь по комнате, лазая и карабкаясь по мебели, стоя перед окном, рассматривая движение за ним. При попытке взрослых вмешаться, остановить, удержать ребенка, добиться его внимания, может возникнуть дискомфорт, и, как реакция на него, – крик, агрессия и самоагрессия. Дети не фиксируют взгляд и не рассматривают ничего целенаправленно. Поведение детей первой группы является полевым и крайне монотонным. Ребенок двигается от предмета к предмету пассивно, будто притягиваясь то одним, то другим объектом без какой-либо цели и совершая различные действия, абсолютно не связанные между собой. Создается впечатление, что не ребенок обращает внимание на предмет, а предмет влечет его своей фактурой, цветом или звуком; не ребенок выбирает направление, в котором ему необходимо двигаться, а пространственная организация объектов заставляет ребенка передвигаться в определенном направлении. В большинстве случаев поведение такого ребенка легко предсказуемо, оно определяется не столько самими предметами и их свойствами, сколько их взаимным расположением в пространстве. Даже если предмет привлек внимание ребенка, моментально наступает пресыщение, и поэтому любые, даже самые кратковременные манипуляции отсутствуют. Для детей первой группы важно сохранение привычного уклада жизни, но они в наименьшей степени проявляют сопротивление его изменениям. Наибольший дискомфорт они испытывают при попытках взрослого изменить и направить их поведение. В таких ситуациях часто возникает агрессия и даже самоагрессия, которая может быть ярко выражена.

Установление эмоционального контакта с близкими у детей первой группы нарушено, однако они испытывают привязанность к родным и страдают от разлуки с ними. Они могут выразить просьбу, положив руку близкого взрослого на интересующий предмет, и это чаще всего является единственным способом выражения контакта с окружающим миром.

Поведенческие проблемы детей второй группы менее выражены и проявляются уже не как отрешенность от окружающего мира, а как стремление избежать контактов с ним. Характерной особенностью поведения детей этой группы является строгое соблюдение привычных для них условий жизни, включающих и окружающую обстановку, и привычные действия, и распорядок дня, и способы контакта с близкими людьми. Детям свойственна особая избирательность в одежде, пище, привязанность к определенным предметам, занятиям, многочисленные требования и запреты, а также строго фиксированные маршруты прогулок. Невыполнение этих требований взрослыми или попытки внести в них какие-либо изменения приводят к срыву в поведении ребенка. Особо остро эти проблемы проявляются в незнакомой ребенку обстановке и в присутствии незнакомых людей.

Дети второй группы в большей степени подвержены возникновению страхов, которые впоследствии прочно фиксируются ребенком. Сильный страх вызывает возможность малейших изменений в сложившемся жизненном стереотипе или возникновение неприятных сенсорных

ощущений при ярком свете, резком звуке и др. Все это делает поведение ребенка крайне своеобразным: наличие многочисленных страхов препятствует проявлению активности ребенка. Случайно встретив взгляд другого человека, такой ребенок может отвернуться, закричать или закрыть лицо руками. Он стремится уйти от контакта с окружающим миром, избегая тем самым неприятных ощущений и связанного с ними дискомфорта.

Ребенок постоянно находится в рамках строго соблюдаемого жизненного стереотипа, от которого зависит его поведение. Близкого человека такие дети воспринимают как обязательное условие своей жизни. Они заставляют взрослого действовать только строго определенным способом, не отпускают его от себя, при этом испытывая постоянное чувство тревоги.

Важнейшей особенностью поведения детей третьей группы является конфликтность. Дети не способны уступить другому человеку или учесть его интересы, его точку зрения, и это крайне затрудняет общение с ними. Близкие отмечают, что ребенок стремится все делать назло. Он увлечен одними и теми же занятиями – долгое время ребенок может рисовать или проигрывать один и тот же сюжет, говорить на одну и ту же тему. Содержание его интересов и фантазий часто связано со страшными, неприятными, асоциальными явлениями. Такие дети способны поставить цель и разработать определенную программу воздействия на среду и людей, но проблема в том, что эта программа не учитывает постоянно изменяющиеся условия внешнего мира.

Если ребенку не удастся определенным образом воздействовать на окружающих, это может привести к срыву в его поведении, к яркому проявлению негативизма. Такие дети часто смотрят в лицо того, с кем общаются, но в действительности их взгляд направлен «сквозь» человека. Семейное окружение является опорой для сохранения стабильности, но отношения с близкими складываются, как правило, очень трудно: ребенок стремится постоянно доминировать, не учитывая при этом интересы других людей.

В поведении детей четвертой группы отмечается скованность, нерешительность, что препятствует установлению контактов с окружающими. Они способны смотреть в лицо собеседнику, но контакт с ним носит прерывистый характер. Детям также свойственна чувствительность к перемене обстановки, отсутствует гибкость в поведении, но они стремятся действовать так, как их учат близкие взрослые. Все свои отношения с миром такие дети строят через взрослого человека. Среди всех аутичных детей только дети этой группы пытаются вступить в диалог с миром и людьми, но имеют значительные трудности в его организации.

Несмотря на выраженное разнообразие в психических и поведенческих проявлениях, дети с расстройствами аутистического спектра имеют общие особенности, характерные для эмоционально-волевой и познавательной сферы, межличностных отношений и личности в целом.

Особые образовательные потребности обучающихся с расстройствами аутистического спектра

В законе «Об образовании в Российской Федерации» (ст.79, пункт 2) указано, что для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (в том числе для детей с расстройствами аутистического спектра) создаются специальные условия получения образования. В той же статье (пункт 3) поясняется, что специальные условия подразумевают специальные программы и методы, учебники и пособия, дидактические материалы и технические средства.

С.А. Морозов выделил следующие *особые образовательные потребности обучающихся с РАС*:

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

преодоление (смягчение) дефицита и(или) искаженности потребности в вербальном и

невербальном общении и развивающихся вторично (или сочетанных) нарушений форм коммуникации;

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

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

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

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

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

выделение проблем ребёнка, требующих комплексной коррекции;

квалификацию каждой из этих проблем как вида особой образовательной потребности, уровня нарушений в клинко-психологической структуре, характер коморбидности (случайная или патогенетически обусловленная);

выявление ведущего уровня нарушений в клинко-психологической структуре; определение образовательной траектории (по содержательному, деятельностному и процессуальному направлениям);

мониторинг реализации принятой индивидуальной коррекционно-образовательной программы.

1.2. Планируемые результаты

Специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребёнка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и произвольность) не позволяет требовать от ребёнка дошкольного возраста достижения конкретных образовательных результатов и обуславливает необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров.

Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе

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

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"², а также Стандарта, в котором определены государственные гарантии качества образования.

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

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

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

не подлежат непосредственной оценке;

не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития обучающихся с ОВЗ;

не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями обучающихся с ОВЗ;

не являются основой объективной оценки соответствия, установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся;

не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

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

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

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

- 1) педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- 2) детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;
- 3) карты развития ребенка с ОВЗ;
- 4) различные шкалы индивидуального развития ребенка с ОВЗ.

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

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

- 1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка раннего и дошкольного возраста с ОВЗ;
- 2) учитывает факт разнообразия путей развития ребенка с ОВЗ в условиях современного

общества;

3) ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативных организационных форм дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ;

4) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогических работников Организации в соответствии:

разнообразия вариантов развития обучающихся с ОВЗ в дошкольном детстве;

разнообразия вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды;

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

5) представляет собой основу для развивающего управления программами дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ на уровне Организации, учредителя, региона, страны, обеспечивая тем самым качество основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях их реализации в масштабах всей страны.

Система оценки качества реализации Программы дошкольного образования обучающихся с ОВЗ на уровне Организации должна обеспечивать участие всех участников образовательных отношений и в то же время выполнять свою основную задачу - обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями Стандарта.

Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

– диагностика развития ребенка раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, используемая как профессиональный инструмент педагогического работника с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми с ОВЗ по Программе;

– внутренняя оценка, самооценка Организации;

– внешняя оценка Организации, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

На уровне образовательной организации система оценки качества реализации Программы решает задачи:

– повышения качества реализации программы дошкольного образования;

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

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

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

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

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в Организации является оценка качества психолого-педагогических условий реализации, адаптированной основной образовательной программы, и именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне Организации, что позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертизы условий реализации Программы. Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребенок с ОВЗ, его семья и педагогический коллектив Организации.

Система оценки качества дошкольного образования:

- должна быть сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации Программы в Организации в пяти образовательных областях, определенных Стандартом;
- учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи ребенка;
- исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы Организации;
- исключает унификацию и поддерживает вариативность форм и методов дошкольного образования;
- способствует открытости по отношению к ожиданиям ребенка с ОВЗ, семьи, педагогических работников, общества и государства;
- включает как оценку педагогическими работниками Организации собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации;
- использует единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в Организации, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

1.2.1 Целевые ориентиры реализации АОО ДО для обучающихся с РАС.

Учитывая, что в раннем возрасте комплексное сопровождение проводится с детьми группы риска по РАС, то есть до установления диагноза, целевые ориентиры определяются на время окончания этапа ранней помощи (одновременно на начало дошкольного возраста) и на время завершения дошкольного образования. В каждом случае целевые ориентиры определяются отдельно для трёх уровней тяжести.

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

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств (третий уровень аутистических расстройств является наиболее тяжёлым и, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжёлой, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития)	1) понимает обращенную речь на доступном уровне; 2) владеет элементарной речью (отдельные слова) и (или) обучен альтернативным формам общения; 3) владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально); 4) выражает желания социально приемлемым способом; 5) возможны элементарные формы взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми; 6) выделяет себя на уровне узнавания по фотографии; 7) выделяет родителей (законных представителей) и знакомых педагогических работников; 8) различает своих и чужих; 9) поведение контролируется в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения); 10) отработаны основы стереотипа учебного поведения; 11) участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников; 12) может сличать цвета, основные геометрические формы; 13) знает некоторые буквы; 14) владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);
--	--

	15) различает "большой - маленький", "один - много"; 16) выполняет физические упражнения по показу (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов; 17) выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута (под контролем педагогических работников); 18) умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме); 19) пользуется туалетом (с помощью); 20) владеет навыками приёма пищи.
Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств (второй уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще лёгкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого развития)	1) владеет простыми формами речи (двух-трёхсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения; 2) владеет конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально); 3) может поддерживать элементарный диалог (чаще - формально); 4) отвечает на вопросы в пределах ситуации общения; 5) возможно ограниченное взаимодействие с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми; 6) выделяет себя, родителей (законных представителей), специалистов, которые с ним работают; 7) различает людей по полу, возрасту; 8) владеет поведением в учебной ситуации, но без возможностей гибкой адаптации; 9) участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы) под руководством педагогических работников; 10) знает основные цвета и геометрические формы; 11) знает буквы, владеет техникой чтения частично; 12) может писать по обводке; 13) различает "выше - ниже", "шире - уже"; 14) есть прямой счёт до 10; 15) выполняет физические упражнения по показу и инструкции (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов; 16) выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем педагогических работников; 17) имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами; 18) владеет основными навыками самообслуживания (одевается и раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду).
Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с первым уровнем тяжести аутистических расстройств (первый уровень аутистических расстройств является сравнительно	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;

лёгким, часто сочетается с формальной сохранностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и (или) речевые расстройства отмечаются	9) владеет поведением в учебной ситуации; 10) владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально); 11) владеет техникой чтения, понимает простые тексты; 12) владеет основами безотрывного письма букв); 13) складывает и вычитает в пределах 5-10; 14) сформированы представления о своей семье, Отечестве; 15) знаком с основными явлениями окружающего мира; 16) выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов; 17) выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем педагогических работников; 18) имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами; 19) участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами; 20) владеет основными навыками самообслуживания (одевается или раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду); 21) принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи; 22) умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.
--	--

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

не подлежат непосредственной оценке;

не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития обучающихся с ОВЗ;

не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями обучающихся с ОВЗ;

не являются основой объективной оценки соответствия, установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся;

не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

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

Часть, формируемая участниками образовательных отношений.

Коррекционно-педагогическая работа с детьми со сложной структурой дефекта:

Программа формирования продуктивных видов деятельности у детей в условиях интегративного обучения. Программа развития движений у детей с нарушением интеллекта дошкольного возраста в интегративной группе / Авт.-сост. А.А. Еремина. Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: РУДН, 2007. – 30 с.

Материал программ распределен по этапам обучения, в которых учитываются особенности становления продуктивных видов деятельности, возможности к обучению детей с учетом актуального уровня развития. Сроки прохождения каждого этапа определяются индивидуально. В основе выбора определенного этапа обучения для конкретного ребенка лежит состояние его целенаправленной деятельности как показателя психического развития.

Программа для специальных дошкольных учреждений: воспитание и обучение детей с интеллектуальной недостаточностью / Редактор Л.А. Тимофеева - Мн.: Народная асвета;

Министерство образования Республики Беларусь, 2007

Комплексная программа ориентирована на нормализацию жизненного цикла детей с интеллектуальной недостаточностью и предусматривает:

- развитие и стимулирование познавательной активности детей дошкольного возраста;
- формирование коммуникативной деятельности;
- когнитивное развитие;
- социально-эмоциональное развитие;
- коррекцию имеющихся нарушений, предупреждение возникновения вторичных отклонений в развитии.

Головчиц Л.А. Программа "Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития". - М.: Гном и Д, 2006. - 127 с.

Данная программа предназначена для детей со сложными (комплексными) нарушениями в развитии. Она рассчитана на трехлетний срок воспитания и обучения дошкольников (их возраст -от 4 до 7 лет) в группах для детей со сложной структурой нарушений развития. Программные материалы подготовлены с учетом задач дошкольного образования, закономерностей развития детей дошкольного возраста, особенностей психического развития детей с комплексными нарушениями развития.

В программу включены 8 разделов, обеспечивающих общеразвивающую и коррекционную направленность воспитания и обучения. Выделение и взаимосвязь разделов программы обусловлены ведущими видами детской деятельности и их значимостью для психического развития, коррекционного воздействия на ребенка со сложной структурой нарушений. На первом месте в программе представлен раздел "Физическое воспитание", направленный на физическое развитие и оздоровление детей, коррекцию отклонений в моторном развитии. Далее следует раздел "Ознакомление с окружающим", обеспечивающий социальное и познавательное развитие ребенка, являющийся базовым для проведения коррекционной работы по развитию речи. Затем помещены разделы, направленные на формирование ведущих видов детской деятельности "Труд", "Игра", Изобразительная деятельность и конструирование". Уровень работы по этим разделам в значительной степени обеспечивает познавательное и социально-личностное, эмоциональное развитие детей, влияет на их поведение и отношения в коллективе.

Комплексная коррекционно-развивающая программа "Подготовка к школе детей с РАС" Вельдер П.М., Рыбина Е.В., Шведова Э.Ш., Меркулова М.М., Сидорова Л.Н., Кривулина Л.А., 23.01.2021 (авторская). Рекомендована Министерством просвещения Российской Федерации - Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт коррекционной педагогики»

Предлагаемая программа ориентирована на категорию детей старшего дошкольного возраста, относящихся к I и II группам РДА (по классификации, предложенной О.С. Никольской), основным критерием выделения этих групп является достаточно выраженная степень нарушения взаимодействия с окружающей средой.

Основная цель программы – преодоление негативизма при общении и установлении контакта с аутичным ребёнком, смягчение сенсорного и эмоционального дискомфорта, что обеспечит формирование предпосылок универсальных учебных действий, способствующих более успешной адаптации в условиях школьного обучения.

При реализации коррекционно-развивающих занятий для детей с расстройствами аутистического спектра всеми специалистами решаются общие задачи:

- преодоление негативизма при общении и установлении контакта с аутичным ребёнком,

- расширение представлений об окружающем мире,
- развитие у детей познавательной деятельности и дальнейшей социализации,
- повышение активности ребёнка в процессе общения с взрослыми и детьми,
- преодоление трудностей в организации целенаправленного поведения.

Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание.

Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта.

В данном пособии представлены методические рекомендации к разделам программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» (М., 2005): «Здоровье», «Социальное развитие», «Физическое развитие и физическое воспитание», «Познавательное развитие», «Формирование деятельности» и «Эстетическое развитие». Методической основой коррекционно-развивающего обучения и воспитания является личностно-центрированный подход к организации деятельности ребенка со взрослым и со сверстниками. Личность ребенка, его эмоциональное состояние стоят во главе коррекционно-педагогического воздействия на всех этапах обучения.

Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А. П., Соколова Н. Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. — СПб.: Издательство «СЮЗ», 2003. — 320 с. — (Коррекционная педагогика).

Особенностью программы является распределение материала не по годам обучения, а по этапам. Если ребенок включается в коррекционное обучение в младшем дошкольном возрасте, то этапы соответствуют как основным дошкольным возрастам (младший, средний, старший), так и годам обучения. Однако практика показывает, что дети с интеллектуальной недостаточностью часто поступают в ДОУ в возрасте 5—6 лет. В этих случаях включение для занятий в общую группу бывает для ребенка не безболезненно, что объясняется как его отставанием по уровню достижений, так и неудовлетворенностью естественной для него потребности гордиться своими достижениями. Поэтому первое время основной акцент делается на коррекционную работу с детьми по специально сконструированной для каждого индивидуальной коррекционно-развивающей программе, в процессе усвоения которой в известной мере восполняется имеющийся «пробел».

1.3. Внутренняя система оценки качества образования дошкольников с РАС в ДОУ.

Внутренняя система оценки качества образования представляет собой деятельность по информационному обеспечению управления образовательным учреждением, основанную на систематическом анализе качества реализации образовательного процесса, его ресурсного обеспечения и его результатов

Оценка качества образования – определение с помощью диагностических и оценочных процедур степени соответствия ресурсного обеспечения, образовательного процесса, образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

Внутренняя система оценки качества образования в МАДОУ №10 в группе компенсирующей направленности для детей с РАС состоит из 4 этапов:

Первый этап – нормативно – установочный (определение основных показателей, инструментария, определение ответственных лиц, подготовка приказа о сроках проведения, планирование деятельности на группе компенсирующей направленности):

Структура критериальной таблицы внутренней системы оценки качества (Приложении 5, Таблица 1,2,3)

Виды документации (Приложении 5, Таблица 4)

Оценка качества планирования образовательной деятельности ОО, реализующей программы дошкольного образования. (Приложении 5, Таблица 5)

Второй этап - информационно – диагностический (сбор информации с помощью подобранных методик, разработанных оценочных листов) (Приложение 6).

Третий этап – аналитический (анализ полученных результатов, сопоставление результатов с нормативными показателями, установление причин отклонения, оценка рисков). Осуществляется непосредственно после проведения контрольно - оценочных процедур внутренней системы оценки качества дошкольного образования в группе компенсирующей направленности.

Полученные результаты фиксируются в итоговой таблице (Приложение 5, Таблица 6)

Четвертый этап – итогово – прогностический (разработка стратегии коррекционно – развивающей работы, предъявление полученных результатов на уровень педагогического коллектива) (Приложении 5, Таблица 7).

По итогам анализа полученных данных ВСОКОДО готовятся соответствующие документы (отчеты, справки, доклады), которые доводятся до сведения педагогического коллектива работающей на группе компенсирующей направленности, учредителя, родителей.

1.4. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по АООП.

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

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

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

Программа строится на основе общих закономерностей развития личности детей дошкольного возраста с РАС с учетом сенситивных периодов в развитии. Дети с различными недостатками в физическом и/или психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры основной образовательной программы ДООУ, реализуемой с участием детей с ОВЗ, должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

Система оценки качества реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с РАС на уровне ДООУ должна обеспечивать участие всех участников образовательных отношений и в то же время выполнять свою основную задачу – обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями ФГОС ДО.

Оценка качества образовательной деятельности по реализации АООП направлена, в первую очередь, на оценивание созданных в ДООУ условий образовательной деятельности, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические и т.д.

В АООП не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности на

основе достижения детьми с РАС планируемых результатов освоения программы.

В АОП для детей с РАС предусмотрена система мониторинга динамики развития детей, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

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

детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;

карты развития ребенка дошкольного возраста с РАС;

различные шкалы индивидуального развития ребенка с РАС.

МДОУ №136 осуществляет самостоятельный выбор инструментов педагогической и психологической диагностики развития детей, в том числе, его динамики.

Оценка качества образовательной деятельности по реализации АОП:

поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребёнка дошкольного возраста с РАС;

учитывает факт разнообразия путей развития ребёнка с РАС;

ориентирует на поддержку вариативности используемых образовательных программ и организационных форм дошкольного образования для детей с РАС;

обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогов в соответствии:

с разнообразием вариантов развития ребенка с РАС в дошкольном детстве,

разнообразием вариантов образовательной среды,

разнообразием местных условий;

Предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

внутреннее самообследование, оценка, самооценка АОП; внутренняя оценка качества дошкольного образования сфокусирована на экспертизе психолого-педагогических условий реализации адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования детей старшего дошкольного возраста в условиях МАДОУ;

внешняя оценка МАДОУ, в том числе независимая профессиональная.

На уровне МАДОУ система оценки качества реализации АОП в группе компенсирующей направленности решает задачи:

повышения качества реализации АОП для детей с РАС;

реализации требований ФГОС ДО, ФАОП РАС к структуре, условиям и целевым ориентирам, АОП для детей с РАС в группе компенсирующей направленности;

обеспечения объективной экспертизы деятельности МДОУ в процессе оценки качества АОП;

задания ориентиров педагогам в их профессиональной деятельности и перспектив развития МДОУ;

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

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в МАДОУ № 10 является система критериев эффективности реализации АОП для детей с РАС:

переход на следующий этап освоения программы уровень образования,

переход с индивидуальных на групповые (фронтальные) формы работы,

рост показателей развития (на основе результатов обследования),

смягчение аутистических нарушений, снижение потребности в поддержке.

Все это позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования посредством экспертизы условий реализации АОП. Результаты оценивания качества образовательной деятельности формируют доказательную основу для корректировки образовательного процесса и условий образовательной деятельности.

Индивидуальная оценка уровня развития детей, выраженности аутистических проявлений, уровня адаптации, уровня развития навыков, необходимых для обучения в группе включает:

Стандартизированные методы:

Оценка психомоторного и когнитивного развития - Психолого-образовательный профиль (PEP-3; Schopler, Lansing, Reichler, Marcus, 2004);

Шкала адаптивного поведения Вайнленд (VABS; Sparrow, Cicchetti, 1989);

Рейтинговая шкала детского аутизма (CARS; Schopler, Reichler, De Vellis, Daly, 2011)

Авторские оценочные инструменты МДОУ:

Протокол педагогического обследования (Хаустов, Красносельская, Воротникова, Ерофеева, Матус, Станина, Хаустова, Шептунова, 2014)

Специально разработанный механизм оценки, направленный на выявление динамики достижения целей АОП для детей с РАС:

Бальная система оценки уровня сформированности навыков, интегрированная в индивидуальные АОП.

Важную роль в системе оценки содержательного аспекта качества дошкольного образования играют родители (законные представители) обучающихся с РАС и другие субъекты образовательных отношений, участвующие в оценивании образовательной деятельности, предоставляя обратную связь о качестве образовательной деятельности группы компенсирующей направленности.

Участие родителей (законных представителей) детей в диагностических процедурах осуществляется посредством опроса:

Опросники для родителей:

Опросник для родителей в рамках проведения Психолого-педагогического профиля PEP-3.

Социально-коммуникативный опросник (SCQ; Раттер, Бэйли, Лорд, 2014).

Опросник «Стереотипное и самоповреждающее поведение».

II. Содержательный раздел

2.1. Описание образовательной деятельности обучающихся с РАС в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях. Основной этап дошкольного образования.

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

коррекционная работа по смягчению ключевых симптомов аутизма (качественные нарушения коммуникации и социального взаимодействия, а также ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности);

освоение содержания программ в традиционных образовательных областях (социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии).

2.1.1. Социально-коммуникативное развитие

На основном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС социально-коммуникативное развитие согласно Стандарту, направлено на:

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.

Практически всем детям с РАС приходится начинать не с овладения социально-коммуникативными навыками, а с формирования предпосылок общения, с выполнения ряда обязательных условий, без которых полноценная коммуникация невозможна. Частично эти задачи могут быть решены на начальном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС.

2.1.2. Познавательное развитие

Развитие познавательной деятельности в значительной степени пересекается с развитием речи, сенсорной и социально-коммуникативной сфер, что предполагает следующие целевые установки:

развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации;

формирование познавательных действий, становление сознания;

развитие воображения и творческой активности;

формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях),

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

Задачи познавательного развития:

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

развитие невербальных предпосылок интеллекта с использованием соотнесения и различения предметов, предметов и их изображений, по признакам формы, цвета, размера с целью формирования первичных представлений о форме, цвете, размере (как подготовка к восприятию целостного зрительного образа);

соотнесение количества (больше - меньше - равно);

соотнесение пространственных характеристик (шире - уже, длиннее - короче, выше - ниже);

различные варианты ранжирования;

начальные этапы знакомства с элементарными математическими представлениями (количество, число, часть и целое);

сличение звуков по высоте, силе, тембру, ритму и темпу звучания;

сличение различных материалов по фактуре и другим характеристикам;

формирование первичных представлений о пространстве и времени; движении и покое;

формирование представлений о причинно-следственных связях.

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

формирование и расширение спектра интересов на основе мотивации, адекватной уровню развития ребёнка с РАС;

определение спектра, направленности познавательных действий (с учётом уровня аффективного, когнитивного, речевого, коммуникативного развития ребёнка);

коррекция развития любознательности при РАС, так как спонтанно её уровень снижен и (или) искажён, то есть, как правило, находится в русле особых интересов ребёнка с аутизмом.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2.1.3. Речевое развитие

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

Направление	Содержание
Формирование импрессивной и экспрессивной речи, основ речевой коммуникации; владение речью как средством общения и культуры	Из этого подраздела на основном этапе сохраняет актуальность только увеличение числа спонтанных высказываний
Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи	совершенствование конвенциональных форм общения; расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации; расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения; развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы.
Развитие речевого творчества	Единственной конкретной задачей в развитии речевого творчества при РАС в дошкольном возрасте может быть продолжение работы по

Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы	формированию спонтанного речевого общения : возможно при сформированности понимания речи с учётом степени пресыщаемости и утомляемости ребёнка, при правильном подборе текстов (доступность по содержанию) и внимательном контроле за пониманием их содержания.
Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте	начинать это направление работы следует как можно раньше, но основной её объём приходится на пропедевтический период.

2.1.4. Художественно-эстетическое развитие

Целевые установки по художественно-эстетическому развитию предусматривают: 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).

Из этих установок следуют задачи, которые для обучающихся с РАС могут быть решены далеко не во всех случаях, а если решены, то только частично. Как показывает опыт, скорее можно говорить об использовании средств художественно-эстетического воздействия в коррекционно-развивающих целях.

В силу особенностей развития, детям с аутизмом более доступно для эстетического восприятия то, что допускает симультанное восприятие (изобразительное искусство, различные природные явления) или осуществляет прямое эмоционально-эстетическое воздействие (музыка); произведения литературы воспринимаются сложнее, поскольку жизнь героев произведений, понимание причин их поступков, мотивов их поведения доступны пониманию обучающихся с РАС неполно и (или) искажённо и далеко не всем. Детям с аутизмом часто нравятся стихи, песни, но их привлекает ритмически организованная речь, смысл же часто понимается ограниченно, или, в тяжёлых случаях, не понимается вообще. Так же трудно воспринимается смысл сказок, пословиц, поговорок из-за проблем с восприятием сюжета, метафор, скрытого смысла в силу непонимания психической жизни других.

2.1.5. Физическое развитие

В образовательной области "физическое развитие" реализуются следующие целевые установки:

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).

Первые две задачи очень важны не только для физического развития ребёнка с аутизмом,

но также являются вспомогательным фактором для коррекции аутистических расстройств. Занятия физкультурой, контролируемая двигательная активность являются важным средством профилактики, контроля и снижения гиперактивности. Основная особенность - выполнение упражнений по подражанию движениям педагогического работника и по словесной инструкции.

Третья и четвёртая задачи доступны далеко не всем детям с аутизмом и не являются первостепенно важными. Развитие представлений о здоровом образе жизни и связанными с ним нормами и правилами возможны не во всех случаях и сначала только через формирование соответствующих стереотипов, привычек с последующим осмыслением на доступном ребёнку уровне.

Таким образом, на основном этапе дошкольного образования обучающихся с аутизмом основной задачей является продолжение начатой на предыдущих этапах коррекционно-развивающей работы с проблемами, обусловленными основными трудностями (прежде всего, социально-коммуникативными и речевыми), связанными с аутизмом.

2.2. Пропедевтический этап дошкольного образования детей с РАС.

Начало школьного обучения для ребёнка с типичным развитием представляет сложный период: возникают новые требования к регламенту поведения, изменяется процесс обучения (например, урок длится существенно дольше, чем занятие в подготовительной группе), возрастают требования к вниманию, способности к самоконтролю, выносливости, коммуникации.

Для обучающихся с РАС с учётом особенностей их развития переход от дошкольного образования к начальному общему образованию происходит много сложнее, и обязательно требует подготовки, причём для обучающихся с разной выраженностью нарушений подход к такой подготовке должен быть дифференцированным.

Задачи подготовки к школе можно разделить на:

*социально-коммуникативные,
поведенческие,
организационные,
навыки самообслуживания и бытовые навыки,
академические (основы чтения, письма, математики).*

Все эти задачи решаются в ходе пропедевтического периода, главная цель которого - подготовить ребенка с аутизмом к школьному обучению.

2.2.1. Социально-коммуникативное развитие

Формирование социально-коммуникативных функций у обучающихся с аутизмом в пропедевтическом периоде дошкольного образования:

1. Идеальный вариант развития социально-коммуникативных навыков - когда ребёнок способен к полноценному для его возраста речевому общению, то есть испытывает потребность в общении, ориентируется в целях и в ситуации общения, устанавливает контакт с партнёром; обменивается мнениями, идеями, фактами; воспринимает и оценивает ответную реакцию, устанавливает обратную связь, корректирует параметры общения. Очевидно, что обучающиеся с аутизмом к школьному возрасту достигают такого уровня коммуникативного развития крайне редко, особенно в том, что касается гибкого взаимодействия с партнёром и инициации контакта.

2. Минимальный уровень развития коммуникации и коммуникативных навыков, необходимый для обучения в классе, отсутствие негативизма к пребыванию в одном помещении с другими детьми; в плане речевого развития - способность принимать на слух фронтальную (в самом крайнем случае - индивидуальную) инструкцию.

3. Очень важно, чтобы к началу школьного обучения ребёнок с аутизмом владел устной речью, чего, к сожалению, не всегда удаётся достичь. Однако цензовое образование представляется возможным получить только при наличии словесно-логического мышления, для чего необходимо владеть речью (устной и (или) письменной).

4. Для обучающихся с РАС, учитывая особенности их развития, не нужно устанавливать в

дошкольном образовании обязательный уровень итоговых результатов - и, в частности, в пропедевтическом периоде - этого делать, тем более, нельзя. Это относится к любой образовательной области и к любому направлению коррекции, в том числе, и к коррекции коммуникативных и речевых нарушений.

5. Таким образом, в ходе пропедевтического этапа **в социально-коммуникативном развитии:**

следует развивать потребность в общении;

развивать адекватные возможностям ребёнка формы коммуникации, прежде всего - устную речь (в случае необходимости альтернативные и дополнительные формы коммуникации);

учить понимать фронтальные инструкции;

устанавливать и поддерживать контакт и взаимодействие с обучающимися и педагогическими работниками на уроках и во внеурочное время;

соблюдать регламент поведения в школе.

Организационные проблемы перехода ребёнка с аутизмом к обучению в школе:

1. Основная задача этого аспекта пропедевтического периода - адаптировать ребёнка с РАС к укладу школьной жизни, организации учебного процесса, что предполагает соблюдение следующих требований школьной жизни:

выдерживать урок продолжительностью 30 минут, сохраняя достаточный уровень работоспособности;

спокойно относиться к чередованию уроков и перемен (что с учётом стереотипности обучающихся с аутизмом не всегда легко);

правильно реагировать на звонки (возможна гиперсензитивность) и контроль времени;

уметь правильно (хотя бы не асоциально) вести себя в различных школьных ситуациях (на переменах, в столовой, в библиотеке, на прогулках).

Для ребёнка с аутизмом усвоение этих и других правил поведения сопряжено с большими трудностями, которые без специальной помощи преодолеть сложно.

2. Эмоционально ориентированные методические подходы предполагают постепенно формировать у ребёнка с РАС новый паттерн эмоциональных смыслов через объяснение ситуаций, приобретение и осмысление нового опыта в различных аспектах, необходимых для школьного обучения; могут быть использованы ролевые игры, психодрама, разбор жизненных ситуаций, составление сценариев поведения и другие методические решения. Если есть шанс, что такой подход будет воспринят хотя бы частично, он, несомненно, должен использоваться, но во многих случаях (особенно при тяжёлых и осложнённых формах РАС) его эффективность для решения проблем поведения недостаточна.

3. В рамках прикладного анализа поведения отработка стереотипа учебного поведения на индивидуальных занятиях проводится с самого начала коррекционной работы, и продолжается столько времени, сколько необходимо. В пропедевтическом периоде мы фактически должны распространить "учебный стереотип" на весь уклад школьной жизни, для чего (вне зависимости от избранного методического подхода) следует с самого начала планировать подготовку к школе так же, как организована поурочная система, но с некоторыми отличиями:

индивидуально подбирается оптимальное для занятий время дня (лучше всего - утром, как в школе);

обучение проводится в определенном постоянном месте, организованном таким образом, чтобы ребёнка ничего не отвлекало от учебного процесса (ограниченное пространство, отсутствие отвлекающих раздражителей); по мере возможности эти ограничения постепенно смягчаются или даже снимаются, и условия проведения занятий приближаются к тем, которые существуют в современных школах;

продолжительность одного занятия, дневной и недельный объем нагрузки определяются с учетом индивидуальных возможностей ребёнка, его пресыщаемости и истощаемости; постепенно объем и продолжительность занятий необходимо приближать к нормативным показателям с учётом действующих санитарных правил;

обучение проводится по индивидуальной программе, которая учитывает умения и навыки

ребенка (коммуникативные, поведенческие, интеллектуальные), и, по мере возможности, приближена к предполагаемому уровню федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с РАС;

следует помнить о неравномерности развития психических функций, включая интеллектуальные, у обучающихся с РАС;

начинать следует с программ, основанных на тех видах деятельности, в которых ребенок успешен (то же относится и к проведению каждого отдельного урока);

с целью профилактики пресыщения следует чередовать виды деятельности;

по мере развития коммуникации и овладения навыками общения необходимо постепенно переходить к групповым формам работы;

в течение занятий ребенок должен постоянно находиться в структурированной ситуации, в связи с чем перемены проходят организованно и по заранее спланированной программе (возможны спортивные занятия, доступные игры, прогулки в группе или с тьютором, прием пищи).

Навыки самообслуживания и бытовые навыки, необходимые ребёнку с аутизмом к началу обучения в школе.

Когда ребёнок с аутизмом приходит в первый класс, предполагается, что он может самостоятельно раздеваться и одеваться, самостоятельно принимать пищу, способен справляться со своими проблемами в туалете, может решать основные вопросы, связанные с гигиеной и самообслуживанием.

В случае аутизма это очень важный круг проблем, решение которых возможно только при условии самого тесного сотрудничества специалистов и семьи. Большинство этих проблем - как и многих других - нужно начинать решать совместными усилиями в раннем детстве. Если же это по каким-то причинам не получилось, в пропедевтическом периоде дошкольного образования нужно разрабатывать индивидуальные программы, направленные на ускоренное решение обозначенных выше трудностей. Понятно, что эти вопросы касаются, в основном, обучающихся с тяжёлыми и осложнёнными формами РАС, или обучающихся, которых в дошкольном возрасте воспитывали по типу гиперопеки. Решение этих проблем в возрасте 5-6 лет возможно в русле прикладного анализа поведения или с помощью традиционных педагогических методов.

Формирование академических навыков в пропедевтическом периоде дошкольного образования обучающихся с аутизмом.

Обучение обучающихся с аутизмом академическим навыкам отличается от обучения обучающихся с типичным развитием. Особенности формирования навыков чтения и письма, математических представлений начинают проявляться уже в дошкольном возрасте и требуют определённого внимания педагогических работников даже в старших классах.

2.2.2. Обучение обучающихся с РАС чтению

1. Многим детям с аутизмом обучение технике чтения даётся легче, чем другие академические предметы, - при условии, что при обучении учитывались особенности развития ребёнка с аутизмом.

2. Овладение техникой чтения для ребенка с аутизмом проще, чем письмом или основами математики, в связи с хорошими возможностями зрительного восприятия и памяти. Как всегда, обучение чтению начинают с изучения букв и установлению звукобуквенных соотношений. Буквенный материал должен быть одноцветным и не сопровождаться предметным сопровождением в связи с симультанностью восприятия при аутизме. Не следует использовать звучащие экраны и электронные игрушки для обучения грамоте. Показывать и называть буквы в словах нельзя, так как это создает почву для побуквенного чтения, что при аутизме из-за склонности к формированию стереотипии очень нежелательно, поскольку существенно затрудняет обучение.

3. Обучение технике чтения начинаем с изучения звуков с предъявлением ребенку букв. Используемый дидактический материал может быть разным: объёмные буквы деревянные, от магнитной азбуки, вырезанные из картона, карточки с изображением букв. В дальнейшем также недопустимо использовать тексты, в которых слова разделены на слоги (например, "дя-дя", "бел-

ка"), так как это может зафиксировать послоговое скандированное чтение.

4. Буквы не следует изучать в алфавитном порядке. При работе с неговорящими детьми нужно начинать с изучения букв, обозначающих звуки, которые мы стараемся вызвать при формировании экспрессивной речи. Не исключено, что экспрессивную речь сформировать не удастся, но выученные буквы (в дальнейшем - слоги) станут предпосылкой для узнавания слов в рамках так называемого "глобального чтения", для использования письменных табличек в целях элементарной коммуникации (обозначать своё желание, согласие или несогласие с ситуацией).

5. Мотивировать аутичного ребёнка читать, нужно, чтобы первые слова, которые он прочитает, были ему близки и понятны (это "мама", "папа", названия любимой пищи и игрушки). Сопоставление написанного слова, его звучания и, например, фотографии мамы (папы) или с любимой игрушкой (юла, машинка, а в дальнейшем с их фотографиями) закладывает базу для понимания смысла чтения.

6. Далее составляем простые предложения сначала из тех слов, которые ребенок умеет читать, на фланелеграфе или на магнитной доске; затем предъявляем карточки с теми же предложениями, которые составляли без картинок и, если ребенок прочитывает его, показываем картинку с изображением прочитанного. Наибольшую трудность вызывает прочтение глаголов, в этих случаях ребёнку следует оказать помощь. Хорошие результаты даёт демонстрация коротких (не более одной минуты) видеосюжетов, иллюстрирующих одно простое действие с письменным и (или) звуковым сопровождением: изображение - кто-то пьёт из чашки сопровождается звучащим и (или) письменным словом "Пьёт". В дальнейшем звучащий и письменный текст усложняется до простого предложения: "Мальчик пьёт", "Мальчик пьёт из чашки". При переходе к картинкам, изображающим действие, нельзя использовать такие картинки, где действуют (пьют, причёсываются, разговаривают по телефону) животные, так как при аутизме перенос на аналогичные действия людей даётся сложно, поскольку восприятие симультанно и часто снижен уровень абстрактного мышления.

7. Иногда отмечают, что наиболее перспективным методом - особенно для обучающихся с тяжелыми формами аутизма - на начальном этапе является глобальное чтение. По существу, глобальное чтение чтением не является: это запоминание графического изображения слов (чему способствует симультанность восприятия при аутизме), буквенное изображение слова ставится в соответствие определенному предмету. Однако выйти на реализацию большинства функций речи в рамках этого подхода невозможно. Тем не менее глобальное чтение следует рассматривать как запускающий момент, как установление хотя бы формального соответствия между словом, его графическим изображением и объектом, и в дальнейшем следует перейти к обучению чтению по слогам.

8. При РАС понимание прочитанного дается, как правило, с трудом и часто требует длительного обучения. Необходимо ещё раз подчеркнуть, что специфика обучения чтению при РАС состоит в том, что предъявляемый для чтения материал должен быть близок и понятен ребенку во всех отношениях: когнитивно, эмоционально, социально. Текст должен быть небольшим и простым. Какова бы ни была техника чтения, нужно ясно убедиться, что оно не формальное, что ребенок понимает смысл прочитанного; во всяком случае, к этому необходимо стремиться.

При обучении чтению большинства обучающихся РАС не следует использовать сказки, пословицы, поговорки, нужно избегать скрытого смысла, неоднозначности; эта сторона чтения требует длительной работы, которую следует продолжать в школе.

9. В то же время, содержание текста не должно быть объектом сверхценного интереса или сверхпристрастия ребенка: в этом случае очень трудно будет перейти к другим темам.

10. При аутизме в силу неравномерности развития психических функций механическая и смысловая составляющие чтения развиваются асинхронно, усвоение формального навыка и содержательной стороны процесса вовсе не обязательно идут параллельно; они могут быть практически не связаны между собой или связаны очень слабо. В результате на практике нередко встречается хорошая техника чтения в сочетании с отсутствием понимания прочитанного. С этой проблемой приходится работать специально, длительно, и не всегда удастся достичь желаемого до

перехода ребёнка с аутизмом в школу.

11. При обучении чтению обучающихся с аутизмом очень важно найти мотивацию, адекватную возможностям ребёнка, в этом случае разрыв между техникой чтения и осмыслением прочитанного легче предупредить, а если он возник, то проще его устранить.

12. Обучение чтению в дошкольном возрасте исключительно важно для развития речи и для обучения письму. На этом этапе коррекционной работы обучающиеся с аутизмом чаще всего затрудняются отвечать на вопросы по прослушанному тексту, но если ребенок может этот текст прочитать, то он с таким заданием справляется легче и легче принимает помощь. В устной речи аутичному ребенку чаще всего сложно вернуться к уже сказанному, в то время как прочитанный текст симультивирует речь и позволяет вернуться к ранее прочитанному: создается предпосылка если не для преодоления проблемы восприятия сукцессивно организованных процессов, то для компенсации этих трудностей, облегчения их преодоления.

13. Если ребёнок научился технически читать хорошо, но с пониманием прочитанного есть затруднения, помогает ведение дневника о путешествиях, каникулах, любых интересных и приятных периодах. Перечитывая дневник с кем-то из родных или специалистов, в памяти ребенка восстанавливаются не просто приятные эпизоды, но становится более понятным, зачем нужно чтение (и, кроме того, структурируются временные представления). Вслед за этим можно прочитать рассказ, напоминающий пережитый момент, провести, подчеркнуть параллели и, напротив, различия ситуаций.

14. Более того, возникает возможность ощутить развитие жизни во времени, представить, понять широту временных границ окружающего, выйти на уровень более целостного восприятия и понимания жизни.

2.2.3. Обучение обучающихся с РАС письму

1. Этот вид деятельности является самым трудным для большинства обучающихся с РАС при подготовке к школе. В раннем возрасте у многих аутичных обучающихся очень часто наблюдается стойкий негативизм к рисованию и другим видам графической деятельности. Одна из главных причин - нарушение развития общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, и эти нарушения часто влекут за собой страх графической деятельности вообще и, в дальнейшем, -негативизм к рисованию и письму. Тем не менее, следует приложить максимум усилий для того, чтобы ребенок с аутизмом научился писать: это важно не только потому, что письменная речь - одна из форм общения и речи в целом; письмо активно способствует развитию многих важных центров коры больших полушарий, то есть общему развитию ребенка.

2. Прежде чем приступать непосредственно к обучению графическим навыкам, необходима направленная коррекционная работа по развитию общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, зрительно-пространственного восприятия, что нужно начинать как можно раньше.

3. Прежде всего, необходимо провести подготовительную работу, которая заключается в том, чтобы:

*определить уровень психофизиологической готовности ребенка к обучению письму;
научить ребенка соблюдению гигиенических требований, необходимых при обучении*

графическим навыкам;

провести подготовительную работу непосредственно с простыми графическими навыками (штриховка, обводка, дорисовка);

провести работу по развитию пространственных представлений, зрительно-моторной координации.

4. Оценивая психофизиологическую готовность ребенка к обучению письму, следует учитывать его интеллектуальные и моторные возможности, сформированность произвольной деятельности, выраженность стереотипных проявлений, особенности мотивационной сферы, возраст. В ходе подготовительного периода, обучая ребенка простейшим графическим действиям,

необходимо соблюдать такие гигиенические требования, как правильная посадка, положение ручки в руке, размещение тетради на плоскости стола, достаточная освещенность и правильная направленность света, длительность занятия. Следует подчеркнуть, что обучение правильно держать ручку встречает у обучающихся с аутизмом значительные трудности: часто кончик ручки направлен "от ребёнка", отмечается низкая посадка пальцев на ручке. Для формирования правильного положения руки на ручке необходимо применять специальные насадки, специальные ручки. К сожалению, это не всегда помогает, но задерживаться на этом слишком долго и добиваться правильного положения руки "любой ценой" не следует, так как можно вызвать негативизм к письму и графической деятельности в целом.

5. Крайне важны задания по развитию пространственных представлений и зрительно-моторной координации. Эти задания включают в себя развитие ориентировки на плоскости стола (право, лево, вверх, вниз, посередине), затем - на большом листе бумаги и, постепенно переходя на лист тетради и осваивая понятия строчка, верхняя линейка, нижняя линейка, над верхней линейкой, под нижней линейкой. Этот период может быть достаточно длительным, так как без усвоения пространственных представлений переходить к написанию букв нельзя.

Когда мы переходим к обучению написанию букв, период использования "копировального метода" должен быть максимально коротким в связи с двумя моментами: при копировании ребенок делает это, как правило, неосознанно; кроме того, он привыкает к облегченному варианту написания, что при РАС очень легко закрепляется как стереотип. В связи с этим нельзя использовать прописи, где много внимания уделяется обводке букв, слогов, слов (это касается обучающихся крайне стереотипных, но если у ребенка серьезные проблемы с тонкой моторикой и зрительно-пространственной ориентации, то период обводки нужно увеличить). Часто педагогические работники и родители (законные представители) при обучении письму поддерживают кисть и (или) предплечье ребенка, и, в результате, обучающиеся с большим трудом обучаются самостоятельному письму (а некоторые так и "пишут" только с поддержкой). Недопустимы большие по объему задания, так как длительная работа, смысл которой ребенку не до конца ясен (или совсем неясен), легко провоцирует развитие негативизма к ней. В большинстве случаев не следует обучать письму печатными буквами, так как переход к традиционной письменной графике (и, тем более, к безотрывному письму) будет значительно осложнен.

6. Нужно стараться, чтобы ученик как можно скорее стал писать самостоятельно, пусть понемногу. Обучение проводится в такой последовательности:

- обводка по полному тонкому контуру (кратковременно),*
- обводка по частому пунктиру (кратковременно),*
- обводка по редким точкам (более длительный период),*
- обозначение точки "старта" написания буквы (более длительный период),*
- самостоятельное написание буквы, слога, слова (основной вид деятельности).*

7. Каждый этап должен быть представлен небольшим (два - три - четыре) количеством повторов, для того, чтобы все разместить в пределах строчки, и чтобы в конце строчки обязательно оставалось место для полностью самостоятельного письма, чтобы ученику можно было закончить строчку самостоятельно.

8. Последовательность, в которой мы обучаем ребенка писать буквы. Эта последовательность диктуется поставленной задачей (овладение безотрывным письмом) и некоторыми особенностями психофизиологии обучающихся с аутизмом. Основным фактором, который определяет последовательность, в которой мы обучаем написанию букв, являются моторный компонент и ассоциации между движением руки и элементами букв.

9. Прежде всего, выделяют и осваивают основное движение: от начальной точки, расположенной несколько ниже верхней границы строки, линию ведут против часовой стрелки по траектории овала, как при написании букв "с" и далее "о". Характер основного движения определяется конечной целью - освоением безотрывного письма.

10. Сначала нужно освоить написание всех строчных букв, потом - всех заглавных (особенно если ребёнок крайне стереотипен в деятельности).

11. Выделяется *семь групп строчных букв* на основе не только сходства, но и ассоциативного родства моторных действий: "о" - законченный овал буквы "с", "а" - это "о" с неотрывно написанным крючком справа:

первая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является круговое движение: "с", "о", "а";

вторая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение "сверху вниз": "и", "й", "ц", "ш", "щ", "г", "н", "т", "л", "ч", "ъ", "ь", "ы";

третья группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение "снизу вверх": "л", "м", "я";

четвёртая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение "снизу вверх" со смещением начальной точки ("петлеобразное движение"): "е", "ё";

пятая группа. Строчные буквы с элементами над строкой: "б", "в";

шестая группа: строчные буквы с элементами под строкой: "р", "ф", "у", "д", "з";

седьмая группа. Сложная комбинация движений: "э", "х", "ж", "к", "ю";

Порядок обучения написанию заглавных букв также подчиняется в первую очередь закономерностям графики.

Первая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является круговое движение "С", "О".

Вторая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение "сверху вниз": "И", "И", "Ц", "Ш", "Щ".

Третья группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение "сверху вниз" с "шапочкой" (горизонтальный элемент в верхней части буквы, который пишется с отрывом): "Г", "Р", "П", "Т", "Б".

Четвертая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение "снизу вверх": "Л", "А", "М", "Я".

Пятая группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение "сверху вниз" с дополнительным элементом (перехват) в середине буквы: "Е", "Ё", "З".

Шестая группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение "сверху вниз" с добавлением безотрывного элемента в верхней части буквы: "У", "Ч", "Ф".

Седьмая группа. Заглавные буквы, в написании которых используется сложная комбинация движений "В", "Д", "Н", "Ю", "К", "Э", "Х", "Ж".

12. Приступать к написанию слов следует по возможности раньше: даже если ребёнок умеет писать не все буквы, но из тех, что он умеет писать, можно сложить знакомое для него короткое слово, такое слово нужно включить в задание по письму. Это очень важно, поскольку таким образом готовится переход к безотрывному письму (техническая задача обучения), который нужно начинать по возможности раньше; это также является профилактикой "побуквенного письма" (оно не столь нежелательно, как "побуквенное чтение", но его негативный эффект все же существует),

которое мешает удерживать смысл написанного и делает навык более формальным.

13. Обучение обучающихся с РАС написанию письменных букв и технике безотрывного письма осуществляется специалистами, имеющими соответствующую профессиональную подготовку и владеющими методикой обучения написанию письменных букв и технике безотрывного письма.

14. Впервые начиная при обучении письму работу в тетради, следует с самого начала добиваться точного выполнения правил оформления письменной работы: поля, красная строка, где принято пропускать строку, правила исправления ошибок написания. Если ребенок с аутизмом усвоит эти правила, закрепит их как стереотип, то в дальнейшем это во многом облегчит ему выполнение письменных заданий.

2.2.4. Обучение детей с РАС основам математических представлений

1. Детям с РАС свойственен неосознанный механический счет в прямом порядке; несформированность обобщенных представлений о количестве; непонимание пространственных отношений; затруднения при выполнении заданий по словесной инструкции; стереотипное (без понимания) запоминание математических терминов; трудности понимания смысла даже простых задач в связи с нарушениями речевого развития. Это отчасти объясняет, почему обучение основам математических знаний встречает так много трудностей в пропедевтическом периоде.

2. Обучающиеся с РАС обычно легко запоминают прямой счет (обратный счет усваивается значительно хуже), различные вычислительные таблицы (сложения, вычитания), быстро и правильно выполняют действия в том порядке, в котором они приведены в таблице. Если предлагать примеры в произвольном порядке (особенно на вычитание), часто обучающиеся неуспешны, или решают примеры очень долго. Такая форма работы не развивает математических представлений, она скорее находится в русле стереотипии ребёнка и simultaneity восприятия, чем логического мышления.

3. В наиболее типичном для классических форм аутизма случае мы сталкиваемся с усвоением алгоритмов операций и основных математических понятий (число, больше-меньше, состав числа, смысл арифметических действий, условий задач).

В формировании понятия числа можно выделить два крайних варианта проблем: трудности перехода от количества конкретных предметов к понятию количества. Причина может быть не столько в слабости абстрактных процессов, сколько в чрезмерной simultaneity восприятия;

фиксация на чисто количественных категориях и сложность понимания условия задач с конкретным содержанием.

4. В начальном периоде формирования математических представлений дошкольнику с РАС необходимо дать понятия сравнения "высокий - низкий", "узкий - широкий", "длинный - короткий" и "больше - меньше" (не вводя соответствующих знаков действий).

Далее вводятся понятия "один" и "много", а затем на разном дидактическом материале (лучше на пальцах не считать) - обозначение количества предметов до пяти без пересчёта.

Следующие задачи - на наглядном материале обучать ребёнка числу и количеству предметов, помочь ему усвоить состав числа. Обучающиеся с аутизмом, как правило, с трудом овладевают счетом парами, тройками, пятерками: чаще всего, идет простой (иногда очень быстрый) пересчет по одному. Часто имеются сложности усвоения состава числа и использования состава числа при проведении счетных операций, особенно устных.

5. Среди обучающихся с РАС есть обучающиеся, у которых вышеназванные проблемы встречаются гораздо реже, трудности в осуществлении вычислительных операций менее выражены, или же эти обучающиеся вообще их не испытывают. Они легко усваивают алгоритмы вычислений, но лишь формально; применить свои способности к выполнению тех или иных действий могут, но сформулировать задачу и раскрыть смысл результата вычислений - далеко не всегда.

6. С подобными трудностями при обучении обучающихся с РАС сталкиваются,

практически, во всех случаях. Причины этих сложностей различны: непонимание условия задачи в связи с задержкой и искажением речевого развития, сложности сосредоточения на содержании задачи в связи с проблемами концентрации внимания, трудности охвата всех моментов в связи с фиксацией на частностях. Приступая к заданиям такого рода, необходимо подробно объяснить ребёнку условие задачи на наглядном материале (предметы, рисунки в тетради). Каждое слагаемое (вычитаемое, уменьшаемое) должно быть сопоставлено с соответствующим количеством конкретных предметов или рисунков; между группами предметов (или рисунков) должны быть поставлены соответствующие знаки математических действий. При этом мы должны называть эти знаки не "плюс" и "минус", но "прибавляем", "отнимаем". Важно объяснить ребёнку, какой задан вопрос, и какой ответ мы должны получить в результате решения. Такой алгоритм решения во многих случаях приводит к быстрым хорошим результатам, но некоторым детям необходимо более длительное время для усвоения порядка решения задач.

7. Очень важно внимательно контролировать уровень понимания основных математических понятий и соответствие этого уровня состоянию практических умений и навыков. Второй момент - не допускать разрыва между чисто математическими категориями (сформированными даже на очень высоком уровне) и возможностью их практического использования, то есть не увлекаться решением все более и более сложных абстрактных вычислительных примеров, если не сформированы навыки решения задач со смысловым содержанием.

8. От успешности решения проблем пропедевтического периода во многом зависит не только индивидуальный образовательный маршрут ребенка с аутизмом в школьный период, но и степень необходимости адаптации образовательных программ, соотношение между двумя основными компонентами образовательного процесса для обучающихся с особыми образовательными потребностями - академическими знаниями и уровнем жизненной компетенции.

36. Описание образовательной деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

2.3. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленных в пяти образовательных областях.

2.3.1 Социально-коммуникативное развитие

Основополагающим содержанием раздела "Социально-коммуникативное развитие" является формирование сотрудничества ребенка со педагогическим работником и научение ребенка способам усвоения и присвоения общественного опыта.

Возраст	Основные задачи
Младший дошкольный возраст	совершенствовать потребность в эмоционально-личностном контакте с педагогическим работником; формировать интерес к ситуативно-деловому контакту со педагогическим работником; обучать обучающихся первичным способам усвоения общественного опыта (совместные действия ребенка со педагогическим работником в предметной и предметно-игровой ситуации, подражание действиям педагогического работника); совершенствовать понимание и воспроизведение указательного жеста рукой и указательным пальцем в процессе общения с педагогическим работником; совершенствовать умения выполнять элементарную речевую инструкцию, регламентирующую какое-либо действие ребенка в определенной ситуации; формировать у обучающихся умения адекватно реагировать на выполнение режимных моментов: переход от бодрствования ко сну, от игры к занятиям, пространственные перемещения;

	учить обучающихся наблюдать за предметно-игровыми действиями педагогического работника и воспроизводить их при поддержке педагогического работника, подражая его действиям; учить обыгрывать сюжетные и дидактические игрушки; воспитывать у обучающихся интерес к выполнению предметно-игровых действий по подражанию и показу действий педагогическим работником; воспитывать у обучающихся эмоциональное отношение к обыгрываемому предмету или игрушке; воспитывать у обучающихся интерес к подвижным играм; учить обучающихся играть рядом, не мешая друг другу; формировать представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных эмоциональных состояниях, потребностях, желаниях, интересах; формировать уверенность, чувство раскрепощенности и защищенности в условиях психологического комфорта, предупреждая детские страхи; формировать представления о своем "Я", о своей семье и о взаимоотношениях в семье; воспитывать самостоятельность в быту: учить обучающихся обращаться к педагогическим работникам за помощью, формировать навык опрятности; учить пользоваться туалетом, выходя из туалета чистыми, одетыми, учить мыть руки после пользования туалетом и перед едой, формировать навык аккуратной еды - пользоваться чашкой, тарелкой, ложкой, салфеткой, правильно вести себя за столом, учить пользоваться носовым платком, формировать навык раздевания и одевания, уходу за снятой одеждой, учить оценивать свой внешний вид с использованием зеркала и зрительного контроля;
Средний дошкольный возраст	формировать у обучающихся способы адекватного реагирования на свои имя и фамилию (эмоционально, словесно, действиями); продолжать формировать у обучающихся представления о себе и о своей семье; продолжать формировать у обучающихся представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных эмоциональных состояниях, о своих потребностях, желаниях, интересах; учить обучающихся узнавать и выделять себя на индивидуальной и групповой фотографиях; закрепить у обучающихся умения выделять и называть основные части тела (голова, шея, туловище, живот, спина, руки, ноги, пальцы); учить обучающихся показывать на лице и называть глаза, рот, язык, щеки, губы, нос, уши; на голове - волосы; учить обучающихся определять простейшие функции организма: ноги ходят; руки берут, делают; глаза смотрят; уши слушают; формировать у обучающихся адекватное поведение в конкретной ситуации: садиться на стульчик, сидеть на занятии, ложиться в свою постель, класть и брать вещи из своего шкафчика при одевании на прогулку; учить обучающихся наблюдать за действиями другого ребенка и игрой нескольких детей; учить обучающихся эмоционально положительно реагировать на других детей и включаться в совместные действия с ним; воспитывать у обучающихся потребность в любви, доброжелательном внимании значимых педагогических работников и обучающихся; формировать умение видеть настроение и различные эмоциональные состояния окружающих (радость, печаль, гнев), умение выражать сочувствие (пожалеть, помочь); закрепить умение называть свое имя и фамилию, имена родителей (законных

	представителей), педагогических работников и других детей; учить обучающихся называть свой возраст, день рождения, место жительства (город, поселок); формировать интересы и предпочтения в выборе любимых занятий, игр, игрушек, предметов быта; учить обучающихся обращаться к другим детям с элементарными предложениями, просьбами, пожеланиями ("Давай будем вместе играть", "Дай мне игрушку (машинку)"); продолжать формировать у обучающихся коммуникативные умения - приветливо здороваться и прощаться, вежливо обращаться по имени друг к другу - доброжелательно взаимодействовать; учить обучающихся осуществлять элементарную оценку результатов своей деятельности и деятельности других детей; формировать у обучающихся потребность, способы и умения участвовать в коллективной деятельности других детей (игровой, изобразительной, музыкальной, театральной);
Старший дошкольный возраст	учить обучающихся выражать свои чувства (радость, грусть, удивление, страх, печаль, гнев, жалость, сочувствие); формировать у обучающихся умение играть в коллективе детей; продолжать формировать у обучающихся умение разворачивать сюжетно-ролевые игры, осуществляя несколько связанных между собой действий в причинно-следственных зависимостях; учить обучающихся передавать эмоциональное состояние персонажей в процессе игры (радость, печаль, тревога, страх, удивление); учить обучающихся предварительному планированию этапов предстоящей игры; продолжать учить обучающихся отражать события реальной жизни, переносить в игру увиденные ими в процессе экскурсий и наблюдений, закрепить умение оборудовать игровое пространство с помощью различных подручных средств и предметов-заменителей; учить обучающихся использовать знаковую символику для активизации их самостоятельной деятельности и создания условных ориентиров для разворачивания игры; продолжать развивать у обучающихся умение передавать с помощью специфических движений характер персонажа, его повадки, особенности поведения; закрепить умение драматизировать понравившиеся детям сказки и истории; учить обучающихся распознавать связь между выраженным эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей это состояние; формировать у обучающихся элементарную самооценку своих поступков и действий; учить обучающихся осознавать и адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к ребенку со стороны окружающих; учить обучающихся замечать изменения настроения, эмоционального состояния педагогического работника, родителей (законных представителей), других детей; формировать у обучающихся переживания эмпатийного характера (сострадание, сочувствие, отзывчивость, взаимопомощь, выражение радости); формировать у обучающихся отношение к своим чувствам и переживаниям как к регуляторам общения и поведения; формировать у обучающихся умения начинать и поддерживать диалог с

	педагогическим работником, детьми; формировать у обучающихся простейшие способы разрешения возникших конфликтных ситуаций; обучать обучающихся навыкам партнерства в игре и совместной деятельности, учить обращаться к другому ребенку с просьбами и предложениями о совместной игре и участии в других видах деятельности; продолжать формировать у обучающихся желание участвовать в совместной деятельности (уборка игрушек; кормление и уход за животными и растениями в живом уголке; сервировка стола, уборка посуды; уход за территорией; влажная уборка помещения в Организации и дома; посадка лука и цветов в Организации, на приусадебном участке).
Целевые ориентиры. Обучающиеся могут научиться: передавать эмоциональное состояние персонажей (горе, радость и удивление); здороваться при встрече с педагогическим работником и другими детьми, прощаться при расставании; благодарить за услугу, за подарок, угощение; адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуации; проявлять доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям; выражать свои чувства - радость, удивление, страх, гнев, жалость, сочувствие, в соответствии с жизненной ситуацией в социально приемлемых границах; проявлять элементарную самооценку своих поступков и действий; адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих; замечать изменения настроения родителей (законных представителей), педагогического работника или других детей; начинать и поддерживать диалог с другими детьми, родителями (законными представителями), педагогическим работником; владеть одним-двумя приемами разрешения возникших конфликтных ситуаций (пригласить педагогического работника, уступить другому ребенку).	
В ОБЛАСТИ ВОСПИТАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В БЫТУ (формирования культурно-гигиенических навыков)	
Средний дошкольный возраст	учить обучающихся обращаться к педагогическим работникам за помощью; формировать навык опрятности; учить пользоваться туалетом, выходя из туалета чистыми, одетыми; учить мыть руки после пользования туалетом и перед едой; формировать навык аккуратной еды - пользоваться чашкой, тарелкой, ложкой, салфеткой, правильно вести себя за столом; учить пользоваться носовым платком; формировать навык раздевания и одевания, уходу за снятой одеждой; учить оценивать свой внешний вид с использованием зеркала и зрительного контроля.
Старший дошкольный возраст	продолжать работу с детьми по привитию культурно-гигиенических навыков; воспитывать у обучающихся навыки опрятности и умение правильно пользоваться туалетом, самостоятельно использовать унитаз и туалетную бумагу; продолжать закреплять у обучающихся навык умывания; учить обучающихся мыть ноги перед сном; закреплять у обучающихся навыки правильного поведения за столом, учить самостоятельно есть, правильно пользоваться чашкой, ложкой, вилкой, салфеткой; учить обучающихся красиво и не спеша есть, откусывать пищу маленькими

	кусочками, тщательно прожевывать пищу, глотать не торопясь, не разговаривать во время еды; приучать обучающихся в процессе одевания и раздевания соблюдать определенную последовательность - часть одежды надевать самостоятельно, в случае затруднений обращаться за помощью к педагогическим работникам; познакомить обучающихся с выполнением различных способов застегивания и расстегивания одежды - пользование "молнией", кнопками, застежками, "липучками", ремешками, пуговицами, крючками, шнурками; учить обучающихся пользоваться расческой; формировать у обучающихся навык ухода за полостью рта - полоскание рта после еды, чистка зубов утром и вечером; закрепить у обучающихся умение обращаться за помощью к педагогическому работнику, учить помогать друг другу в процессе одевания - раздевания; учить обучающихся вежливому общению друг с другом в процессе выполнения режимных моментов - предложить друг другу стул, поблагодарить за помощь, завязать платок, застегнуть пуговицу; воспитывать у обучающихся навыки самоконтроля и ухода за своим внешним видом.
Целевые ориентиры. Обучающиеся могут научиться: пользоваться унитазом; самостоятельно надевать штаны и колготы после пользования туалетом, выходить из туалета одетыми; засучивать рукава без закатывания; мыть руки мылом, правильно пользоваться мылом, намыливать руки круговыми движениями, самостоятельно смывать мыло; вытирать руки насухо, развешивая полотенце; есть ложкой, правильно держать ее в правой руке (в левой для левшей) между пальцами, а не в кулаке; набирать в ложку умеренное количество пищи; подносить ложку ко рту плавным движением; есть не торопясь, хорошо пережевывать пищу; помогать хлебом накладывать пищу в ложку; пользоваться салфеткой; благодарить после еды. самостоятельно снимать и надевать штаны, рейтузы, шапку, обувь, рубашку, кофту, платье; самостоятельно снимать верхнюю одежду; аккуратно вешать одежду и ставить обувь в свой шкафчик; правильно надевать обувь, различать правый и левый ботинок; регулярно причесываться; чистить зубы и полоскать рот после еды.	
В ОБЛАСТИ ОБУЧЕНИЯ ХОЗЯЙСТВЕННОМУ ТРУДУ.	
Средний дошкольный возраст	воспитывать у обучающихся желание трудиться, получать удовлетворение от результатов своего труда; учить обучающихся замечать беспорядок в одежде, в знакомом помещении, на знакомой территории и устранять его; формировать у обучающихся практические действия, которые необходимы им для наведения порядка в своих вещах, помещении, игровом уголке, на огороде (цветнике), а также в уходе за растениями и животными; создать условия для овладения детьми практическими действиями с предметами-орудиями и вспомогательными средствами в целях наведения порядка в знакомом помещении и на знакомой территории;

	учить обучающихся планировать свои практические действия при выполнении трудовых поручений, распределять свое время в соответствии с необходимыми трудовыми затратами; учить обучающихся взаимодействовать с другими детьми в процессе выполнения хозяйственно-бытовых поручений; воспитывать чувство гордости за результаты своего труда;
Старший дошкольный возраст	закреплять у обучающихся желание трудиться, умение получать удовлетворение от результатов своего труда; продолжать формировать умения наводить порядок в своей одежде, в знакомом помещении, на знакомой территории; формировать у обучающихся практические действия, которые необходимы для ухода за растениями на участке и животными из живого уголка; продолжать учить обучающихся практическим действиям с предметами-орудиями и вспомогательными средствами в целях правильного их использования при наведении порядка в знакомом помещении и на знакомой территории; учить обучающихся выполнять свои практические действия в соответствии с планом занятий и с учетом режимных моментов; расширять способы сотрудничества обучающихся в процессе выполненной работе; учить обучающихся бережному отношению к орудиям труда; воспитывать самостоятельность и активность обучающихся в процессе трудовой деятельности.
Целевые ориентиры. Обучающиеся могут научиться: получать удовлетворение от результатов своего труда; наводить порядок в одежде, в знакомом помещении, на знакомой территории; пользоваться знакомым рабочим инвентарем; ухаживать за растениями дома и на участке; выполнять элементарные действия по уходу за домашними животными; сотрудничать с другими детьми при выполнении определенных поручений; выполнять обязанности дежурного по группе; передавать друг другу поручения педагогического работника; давать словесный отчет о выполненной работе; бережно относиться к орудиям труда, к результатам своего труда и труда педагогических работников; оказывать помощь нуждающимся в ней педагогических работников и детям.	
ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИГРЫ	
Младший дошкольный возраст	учить обучающихся наблюдать за предметно-игровыми действиями педагогического работника и воспроизводить их при поддержке педагогического работника, подражая его действиям; учить обыгрывать игрушки; воспитывать у обучающихся интерес к выполнению предметно-игровых действий по подражанию и показу действий педагогическим работником; воспитывать у обучающихся эмоциональное отношение к обыгрываемому предмету или игрушке; воспитывать у обучающихся интерес к подвижным играм; учить обучающихся играть рядом, не мешая друг другу;
Средний дошкольный возраст	учить обучающихся воспроизводить цепочку игровых действий; учить вводить в игру элементы сюжетной игры; учить обучающихся играть вместе, небольшими группами, согласовывая действия между собой, подчиняясь требованиям игры; учить принимать на себя

	роль (матери, отца, бабушки, шофера, воспитателя, музыкального работника, доктора, продавца); учить обучающихся наблюдать за деятельностью педагогических работников, фиксировать результаты своих наблюдений в речевых высказываниях; познакомить обучающихся с нормами поведения в ходе новых для обучающихся форм работы - экскурсии, походы в магазин, в медицинский кабинет; формировать у обучающихся адекватные формы поведения в воображаемой ситуации ("Это магазин, а Маша - продавец", "Коля ведет машину. Коля - шофер. А все мы - пассажиры, едем в "детский сад""). учить обучающихся участвовать в драматизации сказок с простым сюжетом;
Старший дошкольный возраст	формировать у обучающихся умение играть не только рядом, но и вместе, небольшими группами, объединяясь для решения игровой задачи; обогащать представления обучающихся о взаимоотношениях между людьми; формировать в игре представления о содержании деятельности педагогических работников на основе наблюдений за их трудом; учить обучающихся решать в игре новые задачи: использовать предмет - заменитель, фиксирующую речь, носящую экспрессивный характер, в процессе игры; учить обучающихся осуществлять перенос усвоенных игровых способов действий из ситуации обучения в свободную игровую деятельность; активизировать самостоятельную деятельность обучающихся, насыщая сюжет игровыми ситуациями; учить обучающихся самостоятельно принимать решения о выборе будущей игры, закладывая основы планирования собственной деятельности; закрепить умение обучающихся драматизировать понравившиеся им сказки и истории; формировать у обучающихся умение играть в коллективе детей; продолжать формировать у обучающихся умение разворачивать сюжетно-ролевые игры, осуществляя несколько связанных между собой действий в причинно-следственных зависимостях; учить обучающихся передавать эмоциональное состояние персонажей в процессе игры (радость, печаль, тревога, страх, удивление); учить обучающихся предварительному планированию этапов предстоящей игры; продолжать учить обучающихся отражать события реальной жизни, переносить в игру увиденные ими в процессе экскурсий и наблюдений, закрепить умение оборудовать игровое пространство с помощью различных подручных средств и предметов-заменителей; учить обучающихся использовать знаковую символику для активизации их самостоятельной деятельности и создания условных ориентиров для разворачивания игры; продолжать развивать у обучающихся умение передавать с помощью специфических движений характер персонажа, его повадки, особенности поведения; закрепить умение драматизировать понравившиеся детям сказки и истории.
Целевые ориентиры. Обучающиеся могут научиться: играть с желанием в коллективе детей; передавать эмоциональное состояние персонажей (горе, радость и удивление); отражать в игре события реальной жизни, переносить в игру увиденное детьми в процессе экскурсий и наблюдений; участвовать в знакомых сюжетно-ролевых играх ("Семья", "Магазин", "Больница",	

"Парикмахерская", "Почта", "Аптека", "Цирк", "Школа", "Театр");
 передавать в игре с помощью специфических движений характер персонажа, повадки животного, особенности его поведения;
 использовать в игре знаки и символы, ориентироваться по ним в процессе игры;
 самостоятельно выбирать настольно-печатную игру и партнера для совместной деятельности;
 участвовать в коллективной драматизации знакомых сказок или рассказов;
 проявлять готовность к социальному взаимодействию в коллективе детей.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений

в рамках образовательной области «Социально-коммуникативного развития»
 разработана на основе авторской программы Винева Анны Развитие ребенка с аутизмом: Коррекционно-развивающая программа «Птичка-невеличка» и материалы к ней. Методическое пособие для работы с детьми, имеющими аутизм. — [б. м.]: Издательские решения, 2016. — 278 с.

Задачи:

- осуществлять индивидуально-ориентированную и социально-психолого-педагогическую, помощь детям с сенсорными нарушениями и аутизмом с учётом особенностей психического и физического развития, индивидуальных особенностей детей, которая заключается в следующем: создавать условия для овладения аутичным ребенком сенсорными эталонами, ориентации во внешнем мире, развития внимания, памяти, мышления, обучить простым навыкам контакта, формировать активный и пассивный словарь, обучить более сложным формам поведения, развивать самосознание и личность аутичного ребенка;
- разработать и реализовать индивидуальные маршруты коррекции и развития ребенка;
- развивать коммуникативные компетенции форм и навыков конструктивного личностного общения со сверстниками;
- создать пространство детско-взрослого взаимодействия с учетом ведущей деятельности ребенка;
- оказывать консультативную и методическую помощь родителям (законным представителям) детей с ограниченными возможностями здоровья по вопросам воспитания и развития детей с РАС.

2.3.2 Познавательное развитие

Познавательное развитие. В данной области Программы выделены направления коррекционно-педагогической работы, которые способствуют поэтапному формированию способов ориентировочно-исследовательской деятельности и способов усвоения ребенком общественного опыта в следующих направлениях:

*сенсорное воспитание и развитие внимания,
 формирование мышления,
 формирование элементарных количественных представлений,
 ознакомление с окружающим.*

Возраст	Основные задачи
В области "СЕНСОРНОЕ ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ" работа ведется по нескольким направлениям: развитие зрительного восприятия и внимания развитие слухового внимания развитие слухового восприятия и фонематического слуха развитие тактильно-двигательного восприятия развитие вкусовой чувствительности	
Младший дошкольный	совершенствовать у обучающихся умение воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона;

возраст	развивать тонкие дифференцировки при восприятии легко вычленяемых свойства предметов, различающихся зрительно, тактильно-двигательно, на слух и на вкус; закрепить умение различать свойства и качества предметов: мягкий - твердый, мокрый - сухой, большой - маленький, громкий - тихий, сладкий - горький; учить обучающихся определять выделенное свойство словесно (сначала в пассивной форме, а затем в отраженной речи); формировать у обучающихся поисковые способы ориентировки - пробы при решении игровых и практических задач; создавать условия для восприятия свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности - в игре с дидактическими и сюжетными игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование).
Средний дошкольный возраст	учить обучающихся дифференцировать внешние, чувственно воспринимаемые свойства, качества и отношения предметов; учить обучающихся выделять основной признак в предметах, отвлекаясь от второстепенных признаков; формировать у обучающихся образы восприятия, учить запоминать и называть предметы и их свойства; продолжать формировать поисковые способы ориентировки - пробы, примеривание при решении практических или игровых задач; формировать целостные образы предметов, образы-представления о знакомых предметах, их свойствах и качествах; создавать условия для практического использования знакомых свойств и качеств предметов в разнообразных видах детской деятельности (игровой, изобразительной, конструктивной, трудовой); учить воспринимать свойства предметов в разнообразной деятельности: в игре с сюжетными игрушками, строительных играх, продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование, аппликация).
Старший дошкольный возраст	учить обучающихся соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями; изображать действия по картинкам; формировать у обучающихся целостный образ предметов: учить их самостоятельно складывать разрезные картинки из четырех частей с разной конфигурацией разреза; учить обучающихся соотносить плоскостную и объемную формы: выбирать объемные формы по плоскостному образцу, плоскостные формы по объемному образцу; развивать у обучающихся восприятие и память: вести отсроченный выбор предметов, различных по форме, цвету и величине, с использованием образца (отсрочка по времени 10 с); учить обучающихся производить сравнение предметов по форме и величине, проверяя правильность выбора практическим примериванием; учить обучающихся вычленять цвет (форму, величину) как признак, отвлекаясь от назначения предмета и других признаков; познакомить обучающихся с пространственными отношениями между предметами: высокий - низкий, выше - ниже; близко - далеко, ближе - дальше; учить обучающихся воспроизводить пространственные отношения по словесной инструкции. учить обучающихся опознавать предметы по описанию, с опорой на определяющий признак (цвет, форма, величина); учить обучающихся изображать целый предмет с опорой на разрезные картинки

	(составление целого из частей в представлении); развивать у обучающихся координацию руки и глаза в процессе обучения способам обследования предметов: зрительно-тактильно - ощупывать, зрительно-двигательно - обводить по контуру; учить обучающихся передавать форму и величину предметов в лепке после зрительно-тактильного обследования; учить обучающихся воспринимать, различать бытовые шумы, шумы явлений природы (сигнал машины, звонок телефона, дверной звонок; шум пылесоса, шум двигателя, шум стиральной машины; шум ветра, журчание воды, шуршание опавших листьев; шум воды, капающей из крана, шум водопада, шум дождя); формировать представления у обучающихся о звуках окружающей действительности; продолжать развивать у обучающихся вкусовую чувствительность и формировать представления о разнообразных вкусовых качествах.
Целевые ориентиры. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться: соотносить действия, изображенные на картине, с реальными действиями (выбор из 3-4-х); дорисовывать недостающие части рисунка; воссоздавать целостное изображение предмета по его частям; соотносить форму предметов с геометрической формой - эталоном; ориентироваться в пространстве, опираясь на схему собственного тела; дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности; использовать разнообразную цветовую гамму в деятельности; описывать различные свойства предметов: цвет, форму, величину, качества поверхности, вкус; воспроизводить по памяти наборы предложенных слов и словосочетаний (2-3); дифференцировать звуки окружающей действительности на бытовые шумы и звуки явлений природы; группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков; использовать обобщенные представления о некоторых свойствах и качествах предметов в деятельности; ориентироваться по стрелке в знакомом помещении; пользоваться простой схемой-планом.	
ПРИ ФОРМИРОВАНИИ МЫШЛЕНИЯ	
Младший дошкольный возраст	создавать предпосылки к развитию у обучающихся наглядно-действенного мышления: формировать целенаправленные предметно-орудийные действия в процессе выполнения практического и игрового задания; формировать у обучающихся обобщенные представления о вспомогательных средствах и предметах-орудиях фиксированного назначения; познакомить обучающихся с проблемно-практическими ситуациями и проблемно-практическими задачами; учить обучающихся анализировать проблемно-практические задачи и обучать использованию предметов-заместителей при решении практических задач; формировать у обучающихся способы ориентировки в условиях проблемно-практической задачи и способы ее решения; учить обучающихся пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач, обобщать свой опыт в словесных высказываниях;
Средний дошкольный	продолжать учить обучающихся анализировать условия проблемно-практической задачи и находить способы ее практического решения;

возраст	формировать у обучающихся навык использования предметов-заместителей в игровых и бытовых ситуациях; продолжать учить обучающихся пользоваться методом проб, как основным методом решения проблемно-практических задач; продолжать учить обучающихся обобщать практический опыт в словесных высказываниях; создавать предпосылки для развития наглядно-образного мышления: формировать фиксирующую и сопровождающую функции речи в процессе решения наглядно-действенных задач.
Старший дошкольный возраст	создавать предпосылки для развития у обучающихся наглядно-образного мышления: формировать обобщенные представления о предметах-орудиях, их свойствах и качествах, а также об их роли в деятельности людей; продолжать формировать у обучающихся умение анализировать проблемно-практическую задачу; продолжать формировать у обучающихся зрительную ориентировку и основные функции речи: фиксирующую, сопровождающую, планирующую в процессе решения проблемно-практических задач; учить обучающихся решать задачи наглядно-образного плана: предлагать детям сюжетные картинки с изображением ситуаций, знакомых им из собственного практического опыта, стимулировать их высказывания, обобщения, раскрывающие смысл ситуаций; формировать у обучающихся восприятие целостной сюжетной ситуации, изображенной на картинках; учить обучающихся устанавливать причинно-следственные связи и зависимости между объектами и явлениями, изображенными на сюжетных картинках; формировать у обучающихся умения выполнять операции сравнения, обобщения, элементы суждения, умозаключения; учить обучающихся определять предполагаемую причину нарушенного хода явления, изображенного на сюжетной картинке, учить подбирать соответствующую предметную картинку (при выборе из 2-3-х); учить обучающихся определять последовательность событий, изображенных на картинках: раскладывать их по порядку, употреблять слова "сначала", "потом" в своих словесных рассказах; формировать у обучающихся тесную взаимосвязь между их практическим, жизненным опытом и наглядно-чувственными представлениями, отражать эту связь в речи, фиксируя этот опыт и обобщая его результаты; учить обучающихся выявлять связи между персонажами и объектами, изображенными на сюжетных картинках, формируя умения рассуждать, делать вывод и обосновывать суждение; учить обучающихся анализировать сюжеты со скрытым смыслом; учить обучающихся соотносить текст с соответствующей иллюстрацией; учить обучающихся выполнять задания на классификацию картинок, выполнять упражнения на исключение "четвертой лишней" картинки.
Целевые ориентиры. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться: производить анализ проблемно-практической задачи; выполнять анализ наглядно-образных задач; устанавливать связи между персонажами и объектами, изображенными на картинках; сопоставлять и соотносить текст с соответствующей иллюстрацией; выполнять задания на классификацию картинок; выполнять упражнения на исключение "четвертой лишней" картинки.	

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ	
Младший дошкольный возраст	создавать условия для накопления детьми опыта практических действий с дискретными (предметами, игрушками) и непрерывными (песок, вода, крупа) множествами; развивать у обучающихся на основе их активных действий с предметами и непрерывными множествами восприятие (зрительное, слуховое, тактильно-двигательное); учить выделять, различать множества по качественным признакам и по количеству; формировать способы усвоения общественного опыта (действия по подражанию, образцу и речевой инструкции); формировать практические способы ориентировки (пробы, примеривание); развивать речь обучающихся, начиная с понимания речевой инструкции, связанной с математическими представлениями (один - много - мало, сколько?, столько.... сколько...); педагогическому работнику важно комментировать каждое действие, выполненное им самим и ребенком, давать образец вербальной (словесной) и невербальной (жестовой) форм ответа, добиваться ответов на поставленные вопросы от обучающихся; учить обучающихся выделять и группировать предметы по заданному признаку; учить выделять 1, 2 и много предметов из группы; учить различать множества по количеству: 1, 2, много, мало, пустой, полный; учить составлять равные по количеству множества предметов: "столько..., сколько..."; учить сопоставлять численности множеств, воспринимаемых различными анализаторами в пределах двух без пересчета;
Средний дошкольный возраст	продолжать организовывать практические действия обучающихся с различными предметами и непрерывными множествами (песок, вода, крупа); совершенствовать, расширять познавательные и речевые возможности обучающихся: формировать умственные действия, осуществляемые в развернутом наглядно-практическом плане; продолжать обучать практическим способам ориентировки (пробы, примеривание); развивать мыслительные операции (анализ, сравнение, обобщение); сопровождающую и фиксирующую функции речи; учить сравнивать множества по количеству, устанавливая равенство или неравенство; учить осуществлять преобразования множеств, изменяющих и сохраняющих количество; для сравнения и преобразования множеств учить обучающихся использовать практические способы проверки - приложение и наложение; учить пересчитывать предметы и выполнять различные операции с множествами (сравнение, объединение и разъединение) в пределах трех;
Старший дошкольный возраст	обучающихся старшего дошкольного возраста (игровой и изобразительной), на занятиях по математике использовать элементы рисования и сюжетно-дидактических игр с математическим содержанием; проводить с детьми в свободное от занятий время сюжетно - дидактические игры с математическим содержанием "Магазин", "Автобус"; продолжать формировать мыслительную деятельность. Учить анализировать, классифицировать, обобщать, рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи и отношения. Развивать наглядно-образное мышление; расширять активный словарь обучающихся, связанный с математическими

	представлениями; переходить на новый этап выполнения умственных действий: проговаривание действия в речи до его выполнения (практические действия служат способом проверки); формировать планирующую функцию речи; учить обучающихся осуществлять счет и различные операции с множествами (пересчет, сравнение, преобразование) в пределах четырех и пяти; решать арифметические задачи на наглядном материале в пределах пяти, по представлению и отвлеченно в пределах четырех. формировать простейшие измерительные навыки: учить измерять, отмерять и сравнивать протяженные, сыпучие и жидкие тела с помощью условной мерки; формировать математические представления во взаимодействии с другими видами деятельности (изобразительной, конструктивной и игровой); создавать условия для использования детьми полученных на занятиях математических знаний и умений в самостоятельной игровой и практической деятельности; продолжать развивать познавательные способности обучающихся: умение анализировать, классифицировать, обобщать, сравнивать, устанавливать закономерности, связи и отношения, планировать предстоящие действия; расширять и углублять математические представления обучающихся, учить пользоваться условными символами (цифрами) при решении арифметических задач, выполнении арифметических действий; учить самостоятельно составлять арифметические задачи; знакомить с цифрами в пределах пяти; учить устному счету до десяти в прямом порядке и от семи в обратном порядке. способствовать осмыслению обучающихся последовательности чисел и места каждого из них в числовом ряду; учить счету от заданного до заданного числа в пределах десяти; продолжать формировать измерительные навыки, знакомить обучающихся с использованием составных мерок.
Целевые ориентиры. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться: осуществлять количественный счет в прямом и обратном порядке, счет от средних членов ряда, порядковый счет в пределах шести; пересчитывать предметы и изображения предметов на картинках, расположенных в ряд, при разном их расположении; предметы и изображения предметов, имеющих различную величину, цвет, форму; осуществлять преобразования множеств, предварительно проговаривая действие; определять место числа в числовом ряду и отношения между смежными числами; решать задачи по представлению и отвлеченно в пределах пяти; измерять, отмеривать непрерывные множества, используя условную мерку; уметь использовать составные мерки.	
ПРИ ОЗНАКОМЛЕНИИ С ОКРУЖАЮЩИМ	
Младший дошкольный возраст	формировать у обучающихся интерес к изучению объектов живого и неживого мира; знакомить обучающихся с предметами окружающего мира, близкими детям по ежедневному опыту; знакомить обучающихся с некоторыми свойствами объектов живой и неживой природы в процессе практической деятельности; обогащать чувственный опыт обучающихся: учить наблюдать, рассматривать, узнавать на ощупь, на слух объекты живой и неживой природы и природные явления;

	воспитывать у обучающихся умение правильно вести себя в быту с объектами живой и неживой природы;
Средний дошкольный возраст	продолжать расширять ориентировку обучающихся в окружающей действительности; начать формирование у обучающихся представлений о целостности человеческого организма; учить обучающихся наблюдать за деятельностью и поведением человека в повседневной жизни и в труде; знакомить обучающихся предметами окружающей действительности - игрушки, посуда, одежда, мебель; учить обучающихся последовательному изучению объектов живой и неживой природы, наблюдению за ними и их описанию; формировать у обучающихся временные представления: лето, осень, зима; развивать умение обучающихся действовать с объектами природы на основе выделенных признаков и представлений о них; формировать у обучающихся представления о живой и неживой природе; учить выделять характерные признаки объектов живой и неживой природы; учить обучающихся наблюдениям в природе и за изменениями в природе и погоде; воспитывать у обучающихся основы экологической культуры: эмоциональное, бережное отношение к природе;
Старший дошкольный возраст	формировать у обучающихся обобщенное представление о человеке (тело, включая внутренние органы, чувства, мысли); учить обучающихся дифференцировать предметы и явления живой и неживой природы; учить обучающихся соотносить явления окружающей действительности и деятельность человека; формировать у обучающихся обобщенные представления о характерных признаках групп и категорий предметов; формировать у обучающихся обобщенные представления у обучающихся о явлениях природы на основе сочетания частных разносторонних характеристик групп, категорий и свойств; учить обучающихся пользоваться в активной речи словесными характеристиками и определениями, обозначающими качественное своеобразие изученных групп предметов; формировать у обучающихся временные представления (времена года: лето, осень, зима, весна; время суток - ночь, день); учить обучающихся расширять и дополнять выделяемые группы предметов однородными предметами на основе наблюдений, практического опыта действия с предметами, применяя имеющиеся знания и представления; продолжать расширять у обучающихся представления о свойствах и качествах предметов и явлений, объектах живой и неживой природы; пополнять представления обучающихся вновь изучаемыми категориями свойств и признаков; формировать у обучающихся представления о вариативности выделяемых признаков и различных основаниях для осуществления классификации; формировать у обучающихся представления о видах транспорта; формировать у обучающихся временные представления (о временах года, об их последовательности, о времени суток, днях недели); закрепить у обучающихся представления о времени и расширять умение соотносить свою деятельность с категорией времени;

	продолжать формировать у обучающихся представления о труде людей и значимости той или иной профессии в жизни; развивать у обучающихся элементы самосознания на основе понимания изменчивости возраста и времени.
Целевые ориентиры. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться: называть свое имя, фамилию, возраст; называть город (населенный пункт), в котором ребенок проживает; называть страну; узнавать сигналы светофора, уметь переходить дорогу на зеленый сигнал светофора; узнавать и показывать на картинках людей следующих профессий: врач, учитель, повар, парикмахер, продавец, почтальон, шофер; выделять на картинках изображения предметов транспорта, мебели, продуктов, инструментов, школьных принадлежностей и называть их; различать деревья, траву, цветы, ягоды и называть некоторые из них; называть отдельных представителей диких и домашних животных, диких и домашних птиц и их детенышей; определять признаки четырех времен года; различать части суток: день и ночь.	

Часть, формируемая участниками образовательных отношений

Основные задачи: 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:

Региональный компонент

Задачи образовательной работы по ознакомлению детей с Калининградской областью:

1. Расширять представления детей о том, что делает малую родину, родной город красивыми, развивать эмоциональную отзывчивость на красоту родного края.
2. Развивать способность чувствовать красоту природы своей малой родины и эмоционально откликаться на нее.

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

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

2.3.3. Речевое развитие

Речевое развитие направлено на овладение детьми устной коммуникацией как средством общения и культуры, обогащение активного словаря, развитие слухового внимания и слухового восприятия, фонематического слуха, развитие связной, грамматически правильной диалогической речи, развитие и коррекция звуковой и интонационной культуры речи, знакомство с художественной детской литературой.

Возраст	Основные задачи
Младший дошкольный возраст	формировать у обучающихся умения высказывать свои потребности в активной фразовой речи; учить обучающихся узнавать и описывать действия персонажей по картинкам;

	учить обучающихся пользоваться фразовой речью, состоящей из двух-трех слов; воспитывать у обучающихся интерес к собственным высказываниям и высказываниям других детей о наблюдаемых явлениях природы и социальных явлениях; разучивать с детьми потешки, стихи, поговорки, считалки; учить обучающихся составлять небольшие рассказы в форме диалога с использованием игрушек; учить обучающихся употреблять глаголы 1-го и 3-го лица ед. числа и 3-го лица множественного числа ("Я рисую", "Катя танцует", "Обучающиеся гуляют"); формировать у обучающихся грамматический строй речи (согласование глаголов с существительными, родительный падеж имен существительных); учить обучающихся употреблять в активной речи предлоги на, под, в; развивать у обучающихся речевые формы общения с педагогическим работником и другими детьми; учить обучающихся составлять описательные рассказы по предъявляемым игрушкам; развивать у обучающихся познавательную функцию речи: задавать вопросы и отвечать на вопросы; стимулировать активную позицию ребенка в реализации имеющихся у него языковых способностей.
Средний дошкольный возраст	воспитывать у обучающихся потребность выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях; продолжать уточнять и обогащать словарный запас дошкольников; начать формировать у обучающихся процессы словообразования; формировать у обучающихся грамматический строй речи, стимулируя использование детьми знакомых и новых речевых конструкций (употребление в речевых высказываниях предлогов за, перед, согласование существительных и глаголов, согласование существительных и прилагательных, местоимений и глаголов, употребление существительных в дательном и творительном падежах); учить обучающихся образовывать множественное число имен существительных; учить обучающихся строить фразы из трех-четырех слов сначала по действиям с игрушками, затем по картинке, употребляя знакомые глаголы; учить обучающихся понимать и передавать характер, особенности и повадки знакомых персонажей сказок, рассказов и мультфильмов; учить обучающихся понимать прочитанный текст, устанавливая причинно-следственные отношения, явные и скрытые (с помощью педагогического работника); учить обучающихся понимать прочитанный текст, уметь передавать его содержание по уточняющим вопросам и самостоятельно; учить обучающихся разучивать наизусть стихи, считалки, потешки, скороговорки; учить обучающихся понимать и отгадывать загадки; учить обучающихся придумывать различные рассказы по наглядной модели-схеме; поощрять речевые высказывания обучающихся в различных видах деятельности;
Старший дошкольный	развивать у обучающихся вербальные формы общения с педагогическим работником и другими детьми;

возраст	продолжать учить обучающихся выражать свои впечатления, чувства и мысли в речи; закрепить умение обучающихся пользоваться в речи монологическими и диалогическими формами; продолжать формировать у обучающихся грамматический строй речи; формировать понимание у обучающихся значения глаголов и словосочетаний с ними в настоящем, прошедшем и будущем времени; уточнить понимание детьми значения изученных предлогов, учить пониманию и выполнению инструкции с предлогами на, под, в, за, около, у, из, между; учить обучающихся употреблять в речи существительные в родительном падеже с предлогами у, из; расширять понимание обучающихся значения слов (различение глаголов с разными приставками, употребление однокоренных существительных); учить обучающихся выполнению действий с разными глаголами и составлять фразы по картинке; продолжать учить обучающихся рассказыванию по картинке и составлению рассказов по серии сюжетных картинок; закрепить у обучающихся интерес к сказкам, воспитывая у них воображение и умение продолжить сказку по ее началу, восстановить утраченный элемент сюжета сказки; учить обучающихся составлять предложения и небольшой рассказ по сюжетной картинке; продолжать учить обучающихся рассказыванию об увиденном; учить обучающихся придумывать различные рассказы по наглядной модели-схеме; продолжать разучивать с детьми стихи, загадки, считалки, пословицы и поговорки; поощрять их использование детьми в процессе игры и общения; формировать у обучающихся умение регулировать свою деятельность и поведение посредством речи; закрепить у обучающихся в речевых высказываниях элементы планирования своей деятельности; продолжать воспитывать культуру речи обучающихся в повседневном общении обучающихся и на специально организованных занятиях.
---------	---

Целевые ориентиры. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

проявлять готовность к социальному взаимодействию в коллективе обучающихся;

выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;

пользоваться в повседневном общении фразовой речью, состоящей из трех-четырех словных фраз;

употреблять в речи названия предметов и детенышей животных с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов;

понимать и использовать в активной речи предлоги "в", "на", "под", "за", "перед", "около", "у", "из", "между";

использовать в речи имена существительные и глаголы в единственном и множественном числе;

использовать в речи глаголы настоящего и прошедшего времени;

строить фразы и рассказы, состоящие из трех-четырех предложений, по картинке;

прочитать наизусть 2-3 разученные стихотворения;

ответить на вопросы по содержанию знакомой сказки, перечислить ее основных персонажей, ответить, чем закончилась сказка;

знать 1-2 считалку, уметь завершить потешку или поговорку;

планировать в речи свои ближайшие действия.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений

в рамках образовательной области «Речевое развитие» представлена методическим Хаустова А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. – М.:ЦПМССДиП. – 87 с.

Основной целью системы психолого-педагогической коррекции, представленной в учебно-методическом пособии, является формирование коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

Поставленная цель реализуется в ходе обучения, включающего 7 основных направлений работы:

1. формирование умений выражать просьбы/требования;
2. формирование социальной ответной реакции;
3. формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события;
4. формирование умений привлекать внимание и задавать вопросы;
5. формирование умений выражать эмоции, чувства, сообщать о них;
6. формирование социального поведения;
7. формирование диалоговых навыков.

В ходе обучения детей ставится ряд неспецифических и специфических задач.

Актуальными для каждого направления психологопедагогической коррекции являются неспецифические, общие задачи:

формирование коммуникативной мотивации; формирование вербальных средств коммуникации; формирование интенциональной направленности речи; формирование невербальных средств коммуникации; формирование умения «выступать» в различных коммуникативных ролях: «говорящего» и «слушающего».

закрепление коммуникативных навыков в повседневных ситуациях. Неспецифические задачи решаются на всех этапах обучения.

Специфические задачи соответствуют перечню умений и навыков, представленных в разделе «Структура программы формирования коммуникативных навыков», и реализуются исключительно в ходе соответствующих направлений работы.

2.3.4. Художественно-эстетическое развитие

Дошкольный возраст

Возраст	Основные задачи
РАЗДЕЛ «МУЗЫКАЛЬНО ВОСПИТАНИЕ И ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»	
Младший дошкольный возраст	формирование у обучающихся интереса к музыкальной культуре, театрализованным постановкам и театрализованной деятельности; приобщение обучающихся к художественно-эстетической культуре средствами музыки и кукольного театра; развитие умения вслушиваться в музыку, запоминать и различать знакомые музыкальные произведения; приучение обучающихся прислушиваться к мелодии и словам песен, подпевать отдельным словам и слогам песен, использовать пение как стимул для развития речевой деятельности; развитие ритмичности движений, умение ходить, бегать, плясать, выполнять простейшие игровые танцевальные движения под музыку; формирование интереса и практических навыков участия в музыкально-дидактических играх, что способствует возникновению у обучающихся умений к сотрудничеству с другими детьми в процессе совместных художественно-

	эстетических видов деятельности; развитие умения обучающихся участвовать в коллективной досуговой деятельности; формирование индивидуальных художественно-творческих способностей дошкольников;
Средний дошкольный возраст	продолжать учить обучающихся внимательно слушать музыкальные произведения и игру на различных музыкальных инструментах; развивать слуховой опыт обучающихся с целью формирования произвольного слухового внимания к звукам с их последующей дифференциацией и запоминанием; учить соотносить характер музыки с характером и поведками персонажей сказок и представителей животного мира; учить обучающихся петь индивидуально, подпевая педагогическому работнику слоги и слова в знакомых песнях; учить согласовывать движения с началом и окончанием музыки, менять движения с изменением музыки; учить выполнять элементарные движения с предметами (платочками, погремушками, султанчиками) и танцевальные движения, выполняемым под веселую музыку; учить обучающихся проявлять эмоциональное отношение к проведению праздничных утренок, занятий - развлечений и досуговой деятельности;
Старший дошкольный возраст	1) формировать эмоционально-ассоциативное и предметно-образное восприятие музыкальных произведений детьми; 2) формировать у обучающихся навык пластического воспроизведения ритмического рисунка фрагмента музыкальных произведений; 3) учить обучающихся различать голоса других детей и узнавать, кто из них поет; 4) учить обучающихся петь хором несложные песенки в примарном (удобном) диапазоне, соблюдая одновременность звучания; 5) учить обучающихся выполнять плясовые движения под музыку (стучать каблучком, поочередно выставлять вперед то левую, то правую ногу, делать шаг вперед, шаг назад на носочках, кружиться на носочках, выполнять "маленькую пружинку" с небольшим поворотом корпуса вправо-влево); 6) учить обучающихся участвовать в коллективной игре на различных элементарных музыкальных инструментах (металлофон, губная гармошка, барабан, бубен, ложки, трещотки, маракасы, бубенчики, колокольчики, треугольник); 7) учить обучающихся внимательно следить за развитием событий в кукольном спектакле, эмоционально реагировать на его события, рассказывать по наводящим вопросам о наиболее ярком эпизоде или герое; 8) формировать элементарные представления о разных видах искусства и художественно-практической деятельности; 9) стимулировать у обучающихся желание слушать музыку, эмоционально откликаться на нее, рассказывать о ней, обогащать запас музыкальных впечатлений; 10) совершенствовать умения запоминать, узнавать знакомые простейшие мелодии; 11) стимулировать желание обучающихся передавать настроение музыкального произведения в рисунке, поделке, аппликации; 12) формировать ясную дикцию в процессе пения, учить пониманию и выполнению основных дирижерских жестов: внимание, вдох, вступление,

	снятие; 13) развивать у обучающихся интерес к игре на деревозвучных, металлозвучных и других элементарных музыкальных инструментах; 14) учить называть музыкальные инструменты и подбирать (с помощью педагогического работника) тот или иной инструмент для передачи характера соответствующего сказочного персонажа; 15) поощрять стремление обучающихся импровизировать на музыкальных инструментах; 16) формировать групповой детский оркестр, в котором каждый ребенок играет на своем музыкальном инструменте и, который может выступать как перед родителями (законным представителям), так и перед другими детскими коллективами; 17) закреплять интерес к театрализованному действию, происходящему на "сцене" - столе, ширме, фланелеграфе, учить сопереживать героям, следить за развитием сюжета, сохраняя интерес до конца спектакля; 18) учить (с помощью педагогического работника) овладевать простейшими вербальными и невербальными способами передачи образов героев (жестами, интонацией, имитационными движениями); 19) формировать начальные представления о театре, его доступных видах: кукольном (на ширме), плоскостном (на столе, на фланелеграфе), создавая у обучающихся радостное настроение от общения с кукольными персонажами.
Целевые ориентиры. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться: эмоционально откликаться на содержание знакомых музыкальных произведений; различать музыку различных жанров (марш, колыбельная песня, танец, русская плясовая); называть музыкальные инструменты и подбирать с помощью педагогического работника тот или иной инструмент для передачи характера соответствующего сказочного персонажа; называть выученные музыкальные произведения; выполнять отдельные плясовые движения в паре с партнером - ребенком и педагогическим работником; иметь элементарные представления о театре, где артисты или куклы (которых оживляют тоже артисты) могут показать любимую сказку; участвовать в коллективных театрализованных представлениях.	
ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ.	
Младший дошкольный возраст	формировать эмоциональную отзывчивость на литературные произведения и интерес к ним; развивать умение слушать художественный текст и реагировать на его содержание; вырабатывать умение слушать рассказывание и чтение вместе с группой обучающихся; учить обучающихся выполнять игровые действия, соответствующие тексту знакомых потешек, сказок; вызывать у обучающихся эмоциональный отклик на ритм, музыкальность народных произведений, стихов и песенок; учить обучающихся узнавать при многократном чтении и рассказывании литературные произведения и их героев; стимулировать ребенка повторять отдельные слова и выражения из стихов и сказок; учить рассматривать иллюстрации, узнавать в них героев и отвечать на элементарные вопросы по содержанию иллюстрации;
Средний дошкольный	закреплять эмоциональную отзывчивость обучающихся на литературные произведения разного жанра и тематики - сказку, рассказ, стихотворение, малые

возраст	формы поэтического фольклора; продолжать развивать умение слушать художественный текст и следить за развитием его содержания; привлекать обучающихся к участию в совместном с педагогическим работником рассказывании знакомых произведений, к их полной и частичной драматизации; вырабатывать умение слушать рассказывание и чтение вместе с группой обучающихся; продолжать учить обучающихся выполнять игровые действия, соответствующие тексту знакомых потешек, сказок, стихов; учить обучающихся слушать и участвовать в составлении коротких историй и рассказов по результатам наблюдений за эмоционально яркими событиями из их повседневной жизни; обогащать литературными образами игровую, изобразительную деятельность обучающихся и конструирование; формировать у обучающихся бережное отношение к книге, стремление самостоятельно и повторно рассматривать иллюстрации, желание повторно послушать любимую книгу;
Старший дошкольный возраст	1) продолжать учить обучающихся воспринимать произведения разного жанра и тематики - сказку, рассказ, стихотворение, малые формы поэтического фольклора, загадки, считалки; 2) формировать у обучающихся запас литературных художественных впечатлений; 3) знакомить обучающихся с отдельными произведениями и их циклами, объединенными одними и теми же героями; 4) учить обучающихся передавать содержание небольших прозаических текстов и читать наизусть небольшие стихотворения, участвовать в драматизации знакомых литературных произведений; 5) учить обучающихся рассказывать знакомые литературные произведения по вопросам педагогического работника, родителей (законных представителей); 6) привлекать обучающихся к самостоятельному рассказыванию знакомых произведений, к их обыгрыванию и драматизации; 7) продолжать вырабатывать умение слушать рассказывание и чтение вместе со всей группой обучающихся; 8) продолжать учить обучающихся слушать и участвовать в составлении коротких историй и рассказов по результатам наблюдений за эмоционально яркими событиями из их повседневной жизни; 9) учить обучающихся прослушивать фрагменты знакомых сказок в аудиозаписи, уметь рассказать продолжение сказки или рассказа; 10) воспитывать у обучающихся индивидуальные предпочтения к выбору литературных произведений; 11) продолжать обогащать литературными образами игровую, театрализованную, изобразительную деятельность обучающихся и конструирование; 12) формировать у обучающихся бережное отношение к книге, стремление самостоятельно и повторно рассматривать иллюстрации, желание повторно послушать любимую книгу; 13) создавать условия для расширения и активизации представлений о литературных художественных произведениях у обучающихся; 14) познакомить обучающихся с различием произведений разных жанров: учить различать сказку и стихотворение;

	15) познакомить обучающихся с новым художественным жанром - пословицами, готовить обучающихся к восприятию переносного значения слов в некоторых пословицах и в отдельных выражениях; 16) продолжать учить обучающихся самостоятельно рассказывать содержание небольших рассказов и читать наизусть небольшие стихотворения, участвовать в коллективной драматизации известных литературных произведений; 17) закрепить интерес обучающихся к слушанию рассказываемых и читаемых педагогическим работником художественных произведений вместе со всей группой детей; 18) учить обучающихся узнавать и называть несколько авторских произведений художественной литературы и их авторов; 19) продолжать воспитывать у обучающихся индивидуальные предпочтения к выбору литературных произведений; 20) формировать у обучающихся динамичные представления о многогранности художественного образа.
Целевые ориентиры. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться: различать разные жанры - сказку и стихотворение; уметь ответить на вопросы по содержанию знакомых произведений; рассказывать наизусть небольшие стихотворения (3-4); участвовать в коллективной драматизации известных литературных произведений; узнавать и называть несколько авторских произведений художественной литературы и их авторов; подбирать иллюстрации к знакомым художественным произведениям (выбор из 4-5-ти); внимательно слушать фрагменты аудиозаписи художественных произведений, уметь продолжать рассказывать его, отвечать на вопросы ("Какое произведение слушал?", "Чем закончилось событие?"); называть свое любимое художественное произведение.	
ПРОДУКТИВНАЯ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ. ЛЕПКА.	
Младший дошкольный возраст	воспитывать у обучающихся интерес к процессу лепки; учить обучающихся проявлять эмоции при работе с пластичными материалами (глина, тесто, пластилин); формировать у обучающихся представление о поделках как об изображениях реальных предметов; знакомить обучающихся со свойствами различных пластичных материалов (глина, тесто, пластилин мягкие, их можно рвать на куски, мять, придавать им различные формы); учить обучающихся наблюдать за действиями педагогического работника и других детей, совершать целенаправленные действия по подражанию и по показу; учить раскатывать тесто (глину, пластилин) между ладонями прямыми и круговыми движениями, соединять части, плотно прижимая их друг к другу; приучать обучающихся лепить на доске, засучивать рукава перед лепкой и не разбрасывать глину (тесто, пластилин); учить обучающихся правильно сидеть за столом; воспитывать у обучающихся умения аккуратного выполнения работы; учить обучающихся называть предмет и его изображение словом; закреплять положительное эмоциональное отношение к самой деятельности и ее результатам;
Средний дошкольный возраст	продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к лепке; развивать умение создавать самостоятельные лепные поделки; воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам

	других детей; учить обучающихся сравнивать готовую лепную поделку с образцом; учить выполнять лепные поделки по речевой инструкции; формировать умение обучающихся рассказывать о последовательности выполнения лепных поделок; формировать умение обучающихся раскатывать пластилин (глину) круговыми и прямыми движениями между ладоней, передавать круглую и овальную формы предметов; формировать у обучающихся способы обследования предметов перед лепкой (ощупывание); учить обучающихся использовать при лепке различные приемы: вдавливание, сплющивание, прищипывание; учить обучающихся лепить предметы из двух частей, соединяя части между собой (по подражанию, образцу, слову).
Старший дошкольный возраст	развивать умение обучающихся создавать лепные поделки, постепенно переходя к созданию сюжетов; учить обучающихся при лепке передавать основные свойства и отношения предметов (форма - круглый, овальный; цвет - красный, желтый, зеленый, черный, коричневый; размер - большой, средний, маленький; пространственные отношения - вверху, внизу, слева, справа); учить обучающихся лепить предметы посуды (чашка, кастрюля, ваза) способом вдавливания и ленточным способом; учить обучающихся подбирать яркие тона для раскрашивания поделок из глины и теста; учить обучающихся в лепке пользоваться приемами вдавливания, сплющивания, защипывания, оттягивания; учить обучающихся лепить предметы по образцу, слову и замыслу; воспитывать у обучающихся оценочное отношение к своим работам и работам других детей; развивать у обучающихся умение создавать лепные поделки отдельных предметов и сюжетов, обыгрывая их; продолжать учить обучающихся в лепке передавать основные свойства и отношения предметов (форму - круглую, овальную; цвета - белый, серый, красный, желтый, зеленый, оранжевый, черный, коричневый; размер - большой, средний и маленький; длинный - короткий; пространственные отношения - вверху, внизу, слева, справа); учить лепить предметы по предварительному замыслу; учить обучающихся передавать при лепке человека передавать его в движения, используя прием раскатывания, вдавливания, сплющивания, защипывания, оттягивания, соединение частей в целое; учить лепить предметы по образцу, слову и замыслу; воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей.
Целевые ориентиры. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться: обследовать предмет перед лепкой - ощупывать форму предмета; создавать лепные поделки отдельных предметов по образцу и играть с ними; передавать в лепных поделках основные свойства и отношения предметов (форма - круглый, овальный; цвет - белый, серый, красный, желтый, зеленый, оранжевый, черный, коричневый; размер - большой, средний и маленький; длинный - короткий; пространственные отношения - вверху, внизу, слева, справа); лепить предметы по образцу, словесной инструкции; давать элементарную оценку своей работы	

и работам других детей; участвовать в создании коллективных лепных поделок.	
ПРОДУКТИВНАЯ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ. АППЛИКАЦИЯ	
Младший дошкольный возраст	воспитывать у обучающихся интерес к выполнению аппликаций, формировать у обучающихся представление об аппликации как об изображении реальных предметов. учить обучающихся правильно сидеть за столом, выполнять задание по подражанию и показу. учить обучающихся наблюдать за действиями педагогического работника и других детей, совершать действия по подражанию и по показу. учить обучающихся располагать и наклеивать изображения предметов из бумаги. знакомить обучающихся с основными правилами работы с материалами и инструментами, необходимыми для выполнения аппликации. учить обучающихся называть предмет и его изображение словом. закреплять у обучающихся положительное эмоциональное отношение к самой деятельности и ее результатам.
Средний дошкольный возраст	продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к выполнению аппликаций; учить обучающихся выполнять аппликацию по образцу, наклеивая предметы разной формы, величины и цвета, уточнить название свойств и качеств предметов; учить обучающихся ориентироваться на листе бумаги: вверху, внизу; подготавливать обучающихся к выполнению сюжетных аппликаций через дорисовывание недостающих в сюжете элементов; учить выполнять сюжетную аппликацию по показу и образцу; воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей; закрепить умение называть аппликацию, формировать умение рассказывать о последовательности выполнения работы.
Старший дошкольный возраст	продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к занятиям по аппликации; развивать умение располагать правильно на листе бумаги заготовки аппликации, рассказывая о последовательности их наклеивания; учить обучающихся самостоятельно создавать предметные изображения, постепенно переходя к созданию сюжетных изображений; учить располагать элементы аппликации, правильно ориентируясь в пространстве листа бумаги (вверху, внизу, посередине листа), фиксируя пространственные представления в речевых высказываниях; учить создавать сюжетные аппликации по образцу, анализируя образец и рассказывая о последовательности выполнения задания; продолжать воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей; продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к занятиям по аппликации; развивать умение располагать правильно на листе бумаги заготовки аппликации, рассказывая о последовательности их наклеивания; учить обучающихся самостоятельно создавать предметные изображения, постепенно переходя к созданию сюжетных изображений; учить располагать элементы аппликации, правильно ориентируясь в пространстве листа бумаги (вверху, внизу, посередине листа), фиксируя

	пространственные представления в речевых высказываниях; учить создавать сюжетные аппликации по образцу, анализируя образец и рассказывая о последовательности выполнения задания; продолжать воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей; продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к занятиям по аппликации; развивать умение располагать правильно на листе бумаги заготовки аппликации, рассказывая о последовательности их наклеивания; учить обучающихся самостоятельно создавать предметные изображения, постепенно переходя к созданию сюжетных изображений; учить располагать элементы аппликации, правильно ориентируясь в пространстве листа бумаги (вверху, внизу, посередине листа), фиксируя пространственные представления в речевых высказываниях; учить создавать сюжетные аппликации по образцу, анализируя образец и, рассказывая о последовательности выполнения задания. продолжать воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей.
Целевые ориентиры. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться: ориентироваться в пространстве листа бумаги, по образцу: вверху, внизу, посередине, слева, справа; правильно располагать рисунок на листе бумаги, ориентируясь на словесную инструкцию педагогического работника; выполнять аппликации по образцу-конструкции, по представлению и речевой инструкции педагогического работника; рассказывать о последовательности действий при выполнении работы; давать оценку своим работам и работам других детей, сравнивая ее с образцом, с наблюдаемым предметом или явлением.	
ПРОДУКТИВНАЯ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ. РИСОВАНИЕ	
Младший дошкольный возраст	воспитывать у обучающихся интерес к выполнению изображений различными средствами - фломастерами, красками, карандашами, мелками; учить обучающихся правильно сидеть за столом при рисовании; формировать у обучающихся представление о том, что можно изображать реальные предметы и явления природы; учить обучающихся наблюдать за действиями педагогического работника и другого ребенка при рисовании различными средствами, соотносить графические изображения с реальными предметами явлениями природы; учить обучающихся правильно действовать при работе с изобразительными средствами - рисовать карандашами, фломастерами, красками, правильно держать кисточку, надевать фартук при рисовании красками, пользоваться нарукавниками; учить обучающихся способам обследования предмета перед рисованием (обведение по контуру); учить обучающихся проводить прямые, закругленные и прерывистые линии фломастером, мелками, карандашом и красками; учить обучающихся называть предмет и его изображение словом; закреплять положительное эмоциональное отношение к самой деятельности и ее результатам; учить обучающихся правильно держать карандаш, фломастер и пользоваться кисточкой.

Средний дошкольный возраст	формировать у обучающихся интерес к рисуночной деятельности, использовать при рисовании различные средства. учить обучающихся передавать в рисунках свойства и качества предметов (форма - круглый, овальный); величина - большой, маленький; цвет - красный, синий, зеленый, желтый). учить обучающихся ориентироваться на листе бумаги: вверху, внизу. подготавливать обучающихся к выполнению сюжетных рисунков. учить обучающихся участвовать в коллективном рисовании. воспитывать оценочное отношение обучающихся своим работам и работам других детей. закреплять умение называть свои рисунки. формировать умение рассказывать о последовательности выполнения работы, создавать условия для формирования способов обследования предметов при рисовании (обведение по контуру); учить сравнивать рисунок с натурой.
Старший дошкольный возраст	продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к занятиям по рисованию; создавать условия для развития самостоятельной рисуночной деятельности; учить располагать рисунок на листе бумаги, правильно ориентируясь на пространстве листа бумаги: верху, внизу, середина, фиксируя эти пространственные представления в речевых высказываниях; учить создавать декоративные рисунки по образцу с элементами народной росписи; учить обучающихся анализировать образец, создавая рисунок по образцу-конструкции; учить обучающихся закрашивать определенный контур предметов; учить обучающихся создавать сюжетные рисунки на основе результатов собственных наблюдений или действий, фиксируя впечатления и опыт в речевых высказываниях, планируя свою деятельность; продолжать воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей; создавать условия для развития и закрепления у обучающихся интереса к процессу и результатам рисования; учить обучающихся обобщать в изображениях результаты своих наблюдений за изменениями в природе и социальной жизнью; закреплять у обучающихся умений передавать в рисунках предметы различной формы, знакомить с изображением предметов и их элементов треугольной формы; учить обучающихся использовать разнообразные цвета и цветовые оттенки в изображениях предметов и явлений окружающей природы; закреплять у обучающихся умение отображать предметы и явления окружающей действительности в совокупности их визуальных признаков и характеристик (по представлению); продолжать учить обучающихся дорисовывать целостные, законченные изображения на основе заданных геометрических форм и незаконченных элементов; учить создавать сюжетные изображения по собственному замыслу; закреплять умение ориентироваться в пространстве листа бумаги: вверху, внизу посередине, слева, справа; учить обучающихся создавать изображения, сочетающие элементы рисования и аппликации;

	создавать условия для дальнейшего формирования умений выполнять коллективные рисунки; учить обучающихся создавать декоративные рисунки по образцу и по памяти, рассказывать о последовательности выполнения этих работ; знакомить обучающихся с элементами народного промысла (хохломяская роспись по образцу); продолжать воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей; формировать умения сравнивать их с образцом, объяснять необходимость доработки; развивать у обучающихся планирующую функцию речи.
Целевые ориентиры. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться: готовить рабочие места к выполнению задания в соответствии с определенным видом изобразительной деятельности; пользоваться изобразительными средствами и приспособлениями - карандашами, красками, фломастерами, мелом, губкой для доски, подставками для кисточки, тряпочкой для кисточки; создавать по просьбе педагогического работника предметные и сюжетные изображения знакомого содержания; выполнять рисунки по предварительному замыслу; участвовать в выполнении коллективных изображений; эмоционально реагировать на красивые сочетания цветов, подбор предметов в композициях, оригинальных изображениях; рассказывать о последовательности выполнения работ; давать оценку своим работам и работам других детей.	
ПРОДУКТИВНАЯ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ. КОНСТРУИРОВАНИЕ	
Младший дошкольный возраст	формировать положительное отношение и интерес к процессу конструирования, играм со строительным материалом; познакомить обучающихся с различным материалом для конструирования, учить приемам использования его для выполнения простейших построек; учить обучающихся совместно с педагогическим работником, а затем и самостоятельно выполнять простейшие постройки, называть, обыгрывать их по подражанию действиям педагогического работника; учить обучающихся узнавать, называть и соотносить детские постройки с реально существующими объектами; формировать способы усвоения общественного опыта: умения действовать по подражанию, указательному жесту, показу и слову; развивать у обучающихся общие интеллектуальные умения - принимать задачу, удерживать ее до конца выполнения задания, усваивать способы выполнения постройки, доводить работу до конца; воспитывать у обучающихся интерес к выполнению коллективных построек и их совместному обыгрыванию; воспитывать оценочное отношение к постройкам.
Средний дошкольный возраст	продолжать формировать интерес к конструктивной деятельности и потребность в ней; учить обучающихся узнавать, называть и соотносить постройки с реально существующими объектами и их изображениями на картинках; учить обучающихся перед конструированием анализировать (с помощью педагогического работника) объемные и плоскостные образцы построек; учить строить простейшие конструкции по подражанию, показу, по образцу и речевой инструкции, используя различный строительный материал для одной и

	той же конструкции; учить сопоставлять готовую постройку с образцом, соотносить с реальными предметами, называть ее и отдельные ее части; формировать умение создавать постройки из разных материалов, разнообразной внешней формы, с вариативным пространственным расположением частей; учить рассказывать о последовательности выполнения действий; формировать умение доводить начатую постройку до конца; знакомить обучающихся с названием элементов строительных наборов; учить обучающихся воспринимать и передавать простейшие пространственные отношения между двумя объемными объектами; формировать умения анализировать и передавать в постройках взаимное расположение частей предмета, учить сравнивать элементы детских строительных наборов и предметы по величине, форме, пространственные отношения (такой - не такой; большой - маленький; длинный - короткий; наверху, внизу, на, под); воспитывать у обучающихся умение строить в коллективе детей;
Старший дошкольный возраст	продолжать формировать интерес к конструктивной деятельности, поощрять самостоятельную индивидуальную инициативу ребенка на занятиях в свободное время; учить обучающихся выполнять постройки и конструкции по образцу, по памяти и замыслу; создавать условия для включения постройки и конструкции в замысел сюжетной игры; учить обучающихся выполнять конструкции из сборно-разборных игрушек, собирать их по образцу и по представлению, формировать целостный образ предмета; учить обучающихся выполнять постройки и конструкции по плоскостному образцу; формировать у обучающихся целостный образ предмета, используя приемы накладывания элементов конструктора на плоскостной образец и при выкладывании их рядом с образцом; способствовать формированию умений у обучающихся включать постройку в игровую деятельность: в инсценировку сказок, драматизацию сказок, сюжетно-ролевую игру; расширять словарный запас обучающихся, связанный с овладением конструктивной деятельностью, названием элементов строительного материала, конструкторов; учить обучающихся выражать в словесных высказываниях элементы планирования своих предстоящих действий при конструировании; учить обучающихся сравнивать свои постройки с образцом, воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим постройкам и постройкам других детей; продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к конструктивной деятельности; развивать умение создавать самостоятельные предметные постройки, постепенно переходя к созданию сюжетных композиций; учить обучающихся правильно передавать основные свойства и отношения предметов в различных видах конструктивной деятельности; продолжать учить обучающихся анализировать образец, используя для построек конструкции-образцы и рисунки-образцы; учить обучающихся выполнять предметные постройки по рисунку-образцу и по

	аппликации-образцу, по памяти; учить создавать сюжетные композиции и постройки по образцу, по замыслу; формировать умения для создания коллективных построек с использованием знакомых образов и сюжетов; воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей.
Целевые ориентиры. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться: готовить рабочее место к выполнению того или иного задания в соответствии с определенными условиями деятельности - на столе или на ковре; различать конструкторы разного вида и назначения; создавать по просьбе педагогического работника предметные и беспредметные конструкции, выполняемые детьми в течение года; создавать постройки по образцу, по представлению, по памяти, по речевой инструкции (из 6-7 элементов); выполнять постройки по предварительному замыслу; участвовать в выполнении коллективных построек; рассказывать о последовательности выполнения работы; давать оценку своим работам и работам других детей.	
ПРОДУКТИВНАЯ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ. РУЧНОЙ ТРУД	
Средний дошкольный возраст	развивать у обучающихся интерес к трудовой деятельности в целом, к собственным изделиям и поделкам; познакомить обучающихся с такими материалами и их свойствами, как бумага, картон, природные материалы; учить обучающихся работать по подражанию, по образцу, по словесной инструкции; учить использовать ножницы, клей, салфетки, тряпочку, клеевую кисточку, клеенку, пластилин как средство для соединения частей и деталей из природного материала; формировать умение работать аккуратно, пользоваться фартуком и нарукавниками, убирать рабочее место после завершения работы; знакомить обучающихся с приемами работы с бумагой - складывание пополам, по прямой линии, по диагонали, резание бумаги, наклеивание, примеривание, сгибание, отгибание, намазывание, наклеивание, склеивание частей; на занятиях закрепить у обучающихся умение классифицировать материалы для поделок (сюда - листья, туда - желуди; в эту коробочку - семена, в другую коробочку - каштаны); учить обучающихся доводить начатую работу до конца; формировать у обучающихся элементы самооценки;
Старший дошкольный возраст	закреплять у обучающихся интерес к трудовой деятельности; знакомить обучающихся с такими материалами и их свойствами, как ткань, кожа, нитки, соломка; закреплять у обучающихся навык работы с бумагой, картоном, природными материалами и бросовыми материалами (катушки, яичная скорлупа, скорлупа орехов, пластмассовые оболочки из-под киндер-сюрпризов, пластиковых крышек и других материалов - в зависимости от местных условий); продолжать учить обучающихся работать по образцу и словесной инструкции; закреплять умение пользоваться ножницами, клеем, салфетками, тряпочкой, клеевой кисточкой, клеенкой, пластилином как средством для соединения частей и деталей из природного материала; знакомить обучающихся с иглой и нитками; учить сшивать бумажные предметы;

	знакомить с прямым швом "вперед в иголку", учить пришивать пуговицы с двумя дырочками; знакомить обучающихся с приемами работы с тканью и нитками - примеривание, резание, шитье прямым швом; учить обучающихся подбирать красивые сочетания цвета материалов, подбирать цвет ниток к цвету ткани или кожи; знакомить обучающихся с приемами плетения коврика из соломки и бумаги; продолжать учить обучающихся работать аккуратно, пользоваться фартуком и нарукавниками, готовить и убирать рабочее место после завершения работы; учить обучающихся выполнять коллективные работы из природного и бросового материалов; учить обучающихся доводить начатую работу до конца; формировать у обучающихся элементы самооценки.
Целевые ориентиры. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться: проявлять интерес к трудовой деятельности и ее результатам; выполнять элементарные, знакомые поделки из бумаги, природного материала, ткани, ниток и соломки; сравнить собственную поделку с образцом, отмечая признаки сходства и различия; пользоваться ножницами, клеем, нитками, другими материалами, используемыми в местных условиях, для изготовления поделок; выполнять знакомые поделки по образцу и словесной инструкции; отвечать на вопросы по результатам изготовления поделки; дать элементарную оценку выполненной поделке - "хорошо", "плохо", "аккуратно", "неаккуратно"; пользоваться фартуком и нарукавниками, готовить и убирать рабочее место после завершения работы; выполнять коллективные работы из природного и бросового материала; доводить начатую работу до конца.	

В процессе эстетического воспитания средствами изобразительного искусства основными задачами обучения и воспитания обучающихся **от 6-ти до 7-ми лет являются:**

воспитывать у обучающихся интерес к различным видам изобразительной и художественно-графической деятельности;

побуждать обучающихся к созданию ассоциативных образов, развивать сюжетно-игровой замысел;

поддерживать экспериментирование с красками, изобразительными материалами, аппликативными формами, комками глины и пластилина для создания простых, выразительных композиций;

развивать у обучающихся способность всматриваться в очертания линий, форм, мазков, пятен, силуэтов, находить их сходство с предметами и явлениями;

учить обучающихся в сотворчестве с педагогическим работником и другими детьми выполнять коллективные работы в рисовании, лепке, аппликации;

воспитывать эмоциональный отклик, эстетическое отношение к природному окружению и дизайну своего быта;

учить обучающихся создавать аранжировки из природных и искусственных материалов, использовать их для украшения одежды и комнаты;

развивать художественную культуру ребенка в условиях социокультурной среды музеев, выставок, театров.

Целевые ориентиры. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

получать удовольствие от рассматривания картин, иллюстраций, предметов декоративно-прикладного искусства, скульптур и архитектурных памятников;

узнавать 2-3 знакомые картины известных художников;
воспринимать выразительность и праздничность предметов народных промыслов (дымковская игрушка, каргопольская игрушка, хохломская и городецкая роспись) и узнавать их в предметах быта;

уметь дорисовывать различные декоративные линии, украшая ими знакомые предметы или сюжеты;

создавать изображения по собственному замыслу, используя знакомые техники и изобразительные средства;

адекватно вести себя при посещении музеев, выставочных залов, театров и выставок.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений

в рамках образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»
представлена программой **Коррекционно-педагогическая работа с детьми со сложной структурой дефекта: Программа формирования продуктивных видов деятельности у детей в условиях интегративного обучения. Программа развития движений у детей с нарушением интеллекта дошкольного возраста в интегративной группе / Авт.-сост. А.А. Еремина. Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: РУДН, 2007. – 30 с.**

Материал программ распределен по этапам обучения, в которых учитываются особенности становления продуктивных видов деятельности, возможности к обучению детей с учетом актуального уровня развития. Сроки прохождения каждого этапа определяются индивидуально. В основе выбора определенного этапа обучения для конкретного ребенка лежит состояние его целенаправленной деятельности как показателя психического развития.

Программа строится на использовании основных видов детской деятельности, в том числе и продуктивной: рисовании, лепке, конструировании. Предложены методические материалы по развитию ориентировки в пространстве, развитию общих движений у детей с интеллектуальной недостаточностью.

2.3.5. Физическое развитие.

В области физического развития Программы рассматриваются условия, необходимые для защиты, сохранения и укрепления здоровья ребенка, определяются задачи формирования предпосылок и конкретных способов здорового образа жизни ребенка и членов его семьи.

Основные направления работы по физическому воспитанию:

1. Метание основывается на развитии хватательных движений и действий ребенка. Общеизвестно, что в онтогенезе развития движений хватание развивается раньше прямохождения. Развитие руки стимулирует формирование остальных двигательных функций организма, активизируя всю психическую деятельность ребенка. Даже глубоко умственно отсталый ребенок может схватывать предметы, удерживать их непродолжительное время и бросать, выполняя движение "от плеча", поэтому в программе данный вид занятий стоит на первом месте. В процессе метания движение выполняется как одной рукой, так и двумя руками. При этом стимулируется выделение ведущей руки и формируется согласованность совместных действий обеих рук. Все это имеет особое значение для коррекции отклонений в познавательной сфере обучающихся с умственной отсталостью.

2. Построение направлено на организацию деятельности обучающихся в процессе физического воспитания. В ходе построения обучающиеся учатся слышать педагогического работника и подчинять свое поведение требованиям его инструкции. Наряду с этим умственно отсталый ребенок учится адекватно вести себя, ориентироваться в ситуации и участвовать в совместных действиях с другими детьми.

3. Ходьба направлена на развитие основных движений ребенка, формирование умения

правильно держать корпус, соблюдать ритм ходьбы, на совершенствование согласованных движений рук и ног, формирование слухо-двигательной и зрительно-двигательной координации. В процессе ходьбы развивается целенаправленность в деятельности ребенка.

4. Бег способствует совершенствованию основных движений ребенка, позволяет ему овладеть навыком согласованного управления всеми действиями корпуса, формирует легкость и изящество при быстром перемещении ребенка.

Совместный бег в группе обучающихся закрепляет навыки совместных действий, эмоционального отклика на них и предпосылок коммуникативной деятельности.

Правильная организация бега обучающихся позволяет формировать у них адекватные формы поведения в коллективе обучающихся и желание участвовать в совместной деятельности.

5. Прыжки направлены на развитие основных движений ребенка, тренировку внутренних органов и систем детского организма. Прыжки создают большую нагрузку на неокрепший организм ребенка. Физиологами доказано, что для безопасного выполнения прыжков необходимо наличие у ребенка развитого брюшного пресса и S-образного изгиба позвоночника. Поэтому прыжки нужно вводить постепенно и очень осторожно. Обучающихся начинают учить прыжкам со спрыгивания, с поддержкой педагогического работника. Прыжки подготавливают тело ребенка к выполнению заданий на равновесие, которые очень сложны для умственно отсталого дошкольника. Для совершенствования навыков в прыжках ребенок должен проявить волевые качества своей личности, сосредоточиться и собраться с силами. Кроме того, в процессе выполнения прыжков у обучающихся начинают закладываться основы саморегуляции и самоорганизации своей деятельности.

6. Ползание, лазание, перелазание направлены на развитие и совершенствование двигательных навыков, укрепление мышц спины, брюшного пресса, позвоночника. Эти движения, в свою очередь, оказывает положительное влияние на формирование координированного взаимодействия в движениях рук и ног; на укрепление внутренних органов и систем. При этом являются одним из важнейших направлений работы, имеющей высокую коррекционную значимость как для физического, так и психического развития ребенка. Общеизвестно, что многие умственно отсталые обучающиеся в своем развитии минуют этап ползания. Поэтому одна из задач физического воспитания - восполнить этот пробел в их развитии.

7. Общеразвивающие упражнения способствуют развитию интереса к движениям, совершенствованию физических качеств и двигательных способностей; развивают гибкость и подвижность в суставах; укрепляют функционирование вестибулярного аппарата. Физические упражнения обеспечивают активную деятельность внутренних органов и систем, укрепляют мышечную систему в целом. В общеразвивающих упражнениях выделяются следующие группы движений:

упражнения без предметов;

упражнения с предметами;

упражнения, направленные на формирование правильной осанки;

упражнения для развития равновесия.

8. Подвижные игры закрепляют сформированные умения и навыки, стимулируют подвижность, активность обучающихся, развивают способность к сотрудничеству с педагогическим работником и другими детьми. Подвижные игры создают условия для формирования у обучающихся ориентировки в пространстве, умения согласовывать свои движения с движениями других играющих обучающихся. Обучающиеся учатся находить свое место в колонне, в кругу, действовать по сигналу, быстро перемещаться по залу или на игровой

площадке. Совместные действия обучающихся создают условия для общих радостных переживаний, общей активной деятельности.

Наиболее эффективно проведение подвижных игр на свежем воздухе. При активной двигательной деятельности обучающихся на свежем воздухе усиливается работа сердца и легких, а, следовательно, увеличивается поступление кислорода в кровь, что благотворно влияет на общее состояние здоровья. Также в процессе подвижных игр создаются условия для развития психических процессов и личностных качеств обучающихся, у них формируются умения адекватно действовать в коллективе детей.

В данный раздел включено обучение плаванию, поскольку оно оказывает колоссальное стимулирующее воздействие на растущий организм ребенка. Физические свойства водной среды, в частности, плотность воды, оказывают специфическое влияние на функции кровообращения, дыхания, кожные рецепторы. Плавание закаливает, тренирует вестибулярный аппарат. Занятия в воде необходимо сочетать с общеразвивающими упражнениями и подвижными играми на суше

Возраст	Основные задачи
Младший дошкольный возраст	формировать у обучающихся интерес к физической культуре и совместным физическим занятиям с другими детьми; укреплять состояние здоровья обучающихся; формировать правильную осанку у каждого ребенка; формировать у обучающихся потребность в разных видах двигательной деятельности; развивать у обучающихся движения, двигательные качества, физической и умственной работоспособности; тренировать у обучающихся сердечно-сосудистую и дыхательную системы, закалывать организм; создавать условия в группе для эффективной профилактики простудных и инфекционных заболеваний; осуществлять систему коррекционно-восстановительных мероприятий, направленных на развитие психических процессов и личностных качеств обучающихся, предупреждать возникновения вторичных отклонений в психофизическом развитии ребенка; учить обучающихся выполнять движения и действия по подражанию действиям педагогического работника; учить обучающихся выполнять действия по образцу и речевой инструкции; учить обучающихся внимательно смотреть на педагогического работника, поворачиваться к нему лицом, когда он говорит; учить обучающихся выполнять движения и действия по подражанию педагогическому работнику; учить обучающихся тихо входить в спортивный зал и строится в шеренгу по опорному знаку - стена, веревка, лента, палка; учить обучающихся ходить стайкой за воспитателем; учить обучающихся ходить друг за другом, держась за веревку рукой; учить обучающихся ходить по "дорожке" и "следам"; учить переворачиваться из одного положения в другое: лежа на спине, в положение, лежа на животе и обратно; воспитывать у обучающихся интерес к участию в подвижных играх; учить обучающихся прыгивать с высоты (с гимнастической доски - высота 10-15 см);

	учить обучающихся ползать по ковровой дорожке, доске, по наклонной доске, залезать на горку с поддержкой педагогического работника и самостоятельно спускаться с нее; учить обучающихся подползать под веревку, под скамейку; учить обучающихся удерживаться на перекладине с поддержкой педагогического работника; формировать у обучающихся интерес к движениям в воде, учить не бояться воды и спокойно входить в бассейн, окунаться спокойно в воду.
Средний дошкольный возраст	учить обучающихся выполнять инструкцию педагогического работника, поворачиваться к нему лицом, когда он говорит; учить обучающихся выполнять движения и действия по подражанию, показу и речевой инструкции педагогического работника; формировать у обучающихся интерес к участию в подвижных играх, знать правила некоторых подвижных игр; учить обучающихся бросать мяч в цель двумя руками; учить обучающихся ловить мяч среднего размера; учить обучающихся строиться и ходить в шеренге по опорному знаку - веревка, лента, палки; учить обучающихся ходить по "дорожке" и "следам"; учить обучающихся бегать вслед за воспитателем; учить обучающихся прыгать на двух ногах на месте, передвигаться прыжками; учить обучающихся ползать по гимнастической скамейке; формировать у обучающихся умение подползать под скамейку; учить обучающихся переворачиваться из положения лежа на спине в положение лежа на животе; учить обучающихся подтягиваться на перекладине. продолжать формировать у обучающихся интерес к движениям в воде, окунаться в воду, выполнять некоторые упражнения и действия в воде по показу, плавать, используя пенопластовую доску;
Старший дошкольный возраст	учить обучающихся выполнять упражнения по показу, по подражанию и отдельные задания по речевой инструкции (руки вверх, вперед, в стороны, руки за голову, на плечи); учить обучающихся ловить и бросать мячи большого и среднего размера; учить обучающихся передавать друг другу один большой мяч, стоя в кругу; учить обучающихся метать в цель мешочек с песком; учить обучающихся ползать по гимнастической скамейке на четвереньках; учить обучающихся подлезать и подползать через скамейки, ворота, различные конструкции; формировать у обучающихся умение удерживаться и лазить вверх и вниз по гимнастической стенке; учить обучающихся ходить по доске и скамейке, вытянув руки в разные стороны либо вперед; учить обучающихся ходить на носках с перешагиванием через палки; учить обучающихся ходить, наступая на кубы, "кирпичики", ходить, высоко поднимая колени "как цапля"; формировать у обучающихся желание участвовать в коллективных подвижных играх, самостоятельно принимать участие в них, проявлять инициативу при выборе игры; учить обучающихся бегать змейкой, прыгать "лягушкой"; учить обучающихся передвигаться прыжками вперед; учить обучающихся выполнять скрестные движения руками;

	учить обучающихся держаться самостоятельно на воде, демонстрируя некоторые действия (прыгать, передвигаться, бросать мяч); учить обучающихся выполнять по речевой инструкции ряд последовательных движений без предметов и с предметами; учить обучающихся попадать в цель с расстояния 5 метров; продолжать учить обучающихся бросать и ловить мячи разного размера; учить обучающихся находить свое место в шеренге по сигналу; учить обучающихся ходить на носках, на пятках и внутренних сводах стоп; учить обучающихся согласовывать темп ходьбы со звуковыми сигналами; продолжать учить обучающихся перестраиваться в колонну и парами, в соответствии со звуковыми сигналами; учить обучающихся ходить по наклонной гимнастической доске; учить обучающихся лазить вверх и вниз по шведской стенке, перелезать на соседний пролет стенки; продолжать обучающихся учить езде на велосипеде; учить обучающихся ходить и бегать с изменением направления - змейкой, по диагонали; закрепить умение у обучающихся прыгать на двух ногах и на одной ноге; продолжать обучать выполнению комплекса упражнений утренней зарядки и разминки в течение дня; формировать у обучающихся желание участвовать в знакомой подвижной игре, предлагать другим детям участвовать в играх; продолжать учить обучающихся держаться на воде и плавать; разучить с детьми комплекс разминочных движений и подготовительных упражнений для плавания; продолжать учить обучающихся плавать: выполнять гребковые движения руками в сочетании с движениями ногами; уточнить представления каждого ребенка о своей внешности, половой принадлежности и основных отличительных чертах внешнего строения; воспитывать у обучающихся потребность в выполнении гигиенических навыков; обращать внимание обучающихся на приятные ощущения от наличия чистых рук, волос, тела, белья, одежды; закрепить представление обучающихся о режиме дня, необходимости и полезности его соблюдения.
--	--

Целевые ориентиры. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

выполнять по речевой инструкции ряд последовательных движений без предметов и с предметами;

попадать в цель с расстояния 5 метров;

бросать и ловить мяч;

находить свое место в шеренге по сигналу;

ходить на носках, на пятках и внутренних сводах стоп;

согласовывать темп ходьбы со звуковыми сигналами;

перестраиваться в колонну и парами, в соответствии со звуковыми сигналами;

ходить по наклонной гимнастической доске;

лазить вверх и вниз по гимнастической стенке, перелезать на соседний пролет стенки;

ездить на велосипеде (трех или двухколесном);

ходить и бегать с изменением направления - змейкой, по диагонали;

прыгать на двух ногах и на одной ноге;

знать и выполнять комплекс упражнений утренней зарядки, для разминки в течение дня;

самостоятельно участвовать в знакомой подвижной игре;

выполнять комплекс разминочных и подготовительных движений; держаться на воде, выполнять гребковые движения руками в сочетании с движениями ногами; соблюдать правила гигиены в повседневной жизни.	
ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗОЖ	
От 6 до 7(8) лет	формировать у обучающихся представление о человеке как о целостном разумном существе, у которого есть душа, тело, мысли, чувства; уточнить представления каждого ребенка о своей внешности, половой принадлежности и основных отличительных чертах внешнего строения; воспитывать у обучающихся потребность в выполнении гигиенических навыков; обращать внимание обучающихся на приятные ощущения от наличия чистых рук, волос, тела, белья, одежды; закрепить представление обучающихся о режиме дня, необходимости и полезности его соблюдения; обучать обучающихся приемам самомассажа и укрепления здоровья через воздействие на биологически активные точки своего организма; познакомить обучающихся с ролью подвижных игр и специальных упражнений для снятия усталости и напряжения; познакомить обучающихся со значением солнца, света, чистого воздуха и воды и их влиянием на жизнь и здоровье человека; познакомить обучающихся с месторасположением и основным назначением позвоночника в жизни человека, обучать правилам соблюдения правильной осанки и приемам расслабления позвоночника в позиции лежа и сидя; познакомить обучающихся с приемами правильного дыхания и с элементарными дыхательными упражнениями; познакомить обучающихся с правилами ухода за своими зубами, со связью здорового полноценного питания со здоровыми зубами и деснами, с основами рационального питания.
Целевые ориентиры. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться: выполнять основные гигиенические навыки; владеть навыками повседневного ухода за своими зубами (чистить утром и вечером, полоскать после еды); выполнять комплекс утренней зарядки; показывать месторасположение позвоночника и сердца; выполнять элементарные дыхательные упражнения под контролем педагогического работника; перечислить по просьбе педагогического работника полезные продукты для здоровья человека; иметь элементарные представления о роли солнца, света, чистого воздуха и воды для жизни и здоровья человека; выполнять 3-4 упражнения для снятия напряжения с глаз; использовать приемы самомассажа пальцев рук, кистей и стоп; перечислить правила безопасного поведения дома и на улице; иметь представление о необходимости заботливого и внимательного отношения к своему здоровью.	

Часть, формируемая участниками образовательных отношений.

«Физическое развитие» строится с учетом следующих программ:

«Маленькие Ступеньки» Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии.

Задачи:

- всесторонне развитие психологических и физических качеств в соответствии с

возрастными. и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, -формирование предпосылок к учебной деятельности, обеспечение безопасности.

Лайзане С. Я. Физическая культура для малышей. Пособие для воспитателя дет. сада. «Просвещение», 1978. 158 с. с ил.

Задачи:

- создать условия для развития двигательных навыков, координации, гибкости, пластики, общей физической выносливости.
- способствовать укреплению физического и психического здоровья детей.

2.4. Вариативные формы, способы, методы и средства реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов.

Неоднородность контингента детей дошкольного возраста с РАС требует дифференциации и индивидуализации коррекционно-образовательного процесса по всем составляющим образовательной траектории – содержательной, деятельностной и процессуальной, - что полностью соответствует принципу вариативности образования, понятому с учётом особенностей развития детей с РАС.

Во-первых, необходима вариативность коррекционных подходов, направленная на смягчение (в идеале – снятие) проблем, обусловленных аутизмом, без чего невозможно эффективное освоение традиционных образовательных областей дошкольного образования, обозначенных в ФГОС ДО.

Во-вторых, необходима вариативность в традиционном понимании как способность системы образования предоставить обучающимся разнообразные варианты образовательных траекторий с целью обеспечения максимально возможной степени самореализации, для чего могут использоваться все имеющиеся в системе образования возможности с учётом перечисленных выше особенностей обучения детей с РАС.

Содержание образовательных областей реализуется в различных видах детской деятельности, при этом сквозным механизмом развития ребенка является общение, игра, познавательно – исследовательская деятельность. В системном подходе, лежащем в основе Программы, реализуется отношение к ребенку как к системно развивающемуся индивидууму, имеющему свою субъективно выраженную направленность и формы внешнего и внутреннего реагирования на изменяющуюся социальную среду. При этом процесс продуктивного взаимодействия ребенка и взрослого – это динамический мотивообразующий процесс для обоих участников общения, который рассматривается в Программе как фундаментальный стержень коррекционно-развивающегося обучения и воспитания.

Вариативные формы, способы, методы и средства реализации Программы для детей с РАС.

Ребенок с РАС может быстро пресыщаться впечатлениями и эмоциональным контактом. У него обязательно должна быть возможность уединения. С этой целью оборудует уголок уединения (зоны отдыха ребенка).

Для адаптации в окружающем пространстве, ориентирования, как в помещении, так и в процессе образовательной деятельности используется:

Визуализация режима дня/расписания занятий. Для того чтобы наглядное расписание выглядело понятным ребенку, педагог использует карточки, отражающие различные виды

деятельности детей в течение дня. Визуализация помогает ребенку: следовать распорядку дня без дополнительных словесных инструкций и напоминаний, что повышает самостоятельность; не использовать постоянные вопросы о событиях дня, снижая беспокойство и придавая ему чувство безопасности; переходить от одного вида деятельности к другому, из одного помещения в другое.

Визуализация плана занятия помогает подготовиться к смене видов деятельности; усвоить основные заведенные действия на том или ином занятии; доводить до конца выполнения задания.

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. Наглядное подкрепление инструкций. С этой целью используют символы действий, разбивку длинной инструкции на отдельные короткие элементы, визуальные алгоритмы выполнения заданий.

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. Для того чтобы дети быстрее привыкли к правилам поведения в детском саду, необходимо сделать наглядное напоминание правил. По завершении адаптационного периода, когда основные нормы поведения будут усвоены, могут понадобиться индивидуальные правила.

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.

Поощрение за правильно выполненное действие, соблюдение правил, доведение действия до завершения и др. В качестве поощрения используют предметы, интересные для ребенка и являющиеся для него ценностью (разрешение постучать в барабан, позвонить в колокольчик, приклеить на ленту успеха бабочку, звездочку и др.)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

В образовательный процесс включены следующие компоненты:

непрерывная образовательная деятельность (использование термина «непрерывная

образовательная деятельность» обусловлено формулировками СП 2.4.3648-20)

образовательная деятельность в режимных моментах; самостоятельная деятельность детей; образовательная деятельность в семье.

При организации партнёрской деятельности взрослого с детьми мы опираемся на тезисы Н.А. Коротковой:

включённость воспитателя в деятельность наравне с детьми.

добровольное присоединение детей к деятельности (без психического и дисциплинарного принуждения).

свободное общение и перемещение детей во время деятельности (при соответствии организации рабочего пространства).

открытый временной конец занятия (каждый работает в своем темпе).

Совместная деятельность взрослого и детей осуществляется как в виде занятий, так и в виде образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов.

Формы и приёмы организации образовательного процесса

Совместная образовательная деятельность педагогов и детей		Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
Непосредственно образовательная деятельность	Образовательная деятельность в режимных моментах		
Основные формы: игра, занятие, наблюдение, экспериментирование, разговор, решение проблемных ситуаций и др.	Решение образовательных задач в ходе режимных моментов.	Деятельность ребёнка в разнообразной, гибко меняющейся предметно-развивающей и игровой среде.	Решение образовательных задач в семье.

Игровая деятельность, являясь основным видом детской деятельности, организуется при проведении режимных моментов, совместной деятельности взрослого и ребёнка, самостоятельной деятельности детей.

Двигательная деятельность организуется при проведении непосредственно образовательной деятельности «Физическое развитие», режимных моментов совместной деятельности взрослого и ребёнка.

Коммуникативная деятельность осуществляется в течение всего времени пребывания ребёнка в детском саду; способствует овладению ребенком конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми – развитию общения со взрослыми и сверстниками, развитию всех компонентов устной речи.

Познавательно-исследовательская деятельность организуется с целью развития у детей познавательных интересов, их интеллектуального развития. Основная задача данного вида деятельности – формирование целостной картины мира, расширение кругозора. Во всех группах детского сада оборудованы уголки для проведения экспериментов.

Продуктивная деятельность направлена на формирование у детей интереса к эстетической стороне окружающей действительности, удовлетворение их потребности в самовыражении. Данный вид деятельности реализуется через рисование, лепку.

Музыкально-художественная деятельность организуется с детьми ежедневно, в определенное время и направлена на развитие у детей музыкальности, способности эмоционально воспринимать музыку. Данный вид деятельности включает такие направления работы, как слушание, пение, музыкально-ритмические движения, игра на музыкальных инструментах.

Чтение детям художественной литературы и фольклора направлено на формирование у них интереса к чтению (восприятию) книг. При этом решаются следующие задачи: создание целостной картины мира, формирование литературной речи, приобщение к словесному искусству, в том числе развитие художественного восприятия и эстетического вкуса. Дети учатся быть слушателями, бережно обращаться с книгами.

Трудовая деятельность организуется с целью формирования у детей положительного отношения к труду, через ознакомление детей с трудом взрослых и непосредственного участия детей в посильной трудовой деятельности в детском саду и дома. Основными задачами при организации труда являются воспитание у детей потребности трудиться, участвовать в совместной трудовой деятельности, стремления быть полезным окружающим людям, радоваться результатам коллективного труда; формирование у детей первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека. Данный вид деятельности включает такие направления работы с детьми как самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе совместно со взрослым.

Образовательную деятельность, осуществляемую в ходе режимных моментов (решение образовательных задач в ходе режимных моментов) осуществляется в нескольких направлениях развития детей:

физическое развитие: комплексы закаливающих процедур, утренняя гимнастика, подвижные игры и упражнения во вторую половину дня;

социально-личностное развитие: беседы, развитие трудовых навыков, формирование навыков безопасного поведения;

познавательно-речевое развитие: создание речевой развивающей среды; художественно-эстетическое развитие: использование музыки в повседневной жизни детей, в игре, на прогулках, в изобразительной деятельности и другие.

Ежедневная работа, осуществляется на протяжении всего времени пребывания в детском саду, независимо от сезона, событий, календарных праздников и памятных дат. Кроме того, комплексно-тематический принцип построения образовательного процесса обусловлен необходимостью решения в образовательной деятельности в режимные моменты образовательных задач, связанных с реализацией темы.

Самостоятельную деятельность детей (свободная деятельность воспитанников в условиях созданной педагогами развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающая выбор каждым ребенком деятельности по интересам и позволяющая ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально; организованная воспитателем деятельность воспитанников, направленная на решение задач, связанных с интересами других людей (эмоциональное благополучие других людей, помощь другим в быту и

др.) осуществляется по направлениям:

физическое развитие: самостоятельные подвижные игры, игры на свежем воздухе, спортивные игры и занятия;

социально-личностное развитие: индивидуальные игры, все виды самостоятельной деятельности;

познавательно-речевое развитие: самостоятельное рассказывание детьми знакомых стихотворений во время рассматривания художественной литературы, самостоятельная работа в уголке книги, сюжетно - ролевые игры, развивающие настольно-печатные игры, и другие;

художественно-эстетическое развитие: самостоятельная изобразительная деятельность, рассматривание репродукции картин, игра на детских музыкальных инструментах.

Образовательная деятельность в семье. Решая образовательные задачи в семье, родители становятся активными участниками образовательного процесса, участниками всех проектов, реализуют программу дошкольного образования, создают условия для полноценного и своевременного развития воспитанников дошкольного возраста).

Ежедневный объём непосредственно образовательной деятельности определяется Учебным планом, который ежегодно утверждается заведующим (Приложение 1).

Общий объём учебной нагрузки деятельности детей соответствует требованиям действующих СП 2.4.3648-20.

В мае проводится педагогическая диагностика как адекватная форма оценивания результатов достижений целевых ориентиров детьми раннего возраста.

Формы, приёмы организации образовательного процесса по образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»

Совместная образовательная деятельность педагогов и детей		Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
Непрерывная образовательная деятельность	Образовательная деятельность в режимных моментах		
Общение, игровая деятельность			
Дидактические игры; Подвижные игры; Театрализованные игры; Игры-экспериментирования; Игровые действия с материалами; Объяснение; Игровые задания;	Создание необычной игровой ситуации. Подвижные, театрализованные игры. Игры-экспериментирования. Игровые действия с дидактическим материалом. Дидактические игры. Разыгрывание игровых ситуаций. Игровые задания; Чтение книг, рассматривание иллюстраций.	Совместные со сверстниками игры (игры рядом): сюжетно-ролевые, дидактические, подвижные и др. Рассматривание иллюстраций; Экспериментирование; Наблюдение.	Конкурсы. Экскурсии, путешествия; Совместные игры. Чтение. Досуги. Семейные выставки.
Самообслуживание, самостоятельность, трудовое деятельность			

Создание ситуаций, вызывающих желание трудиться

Наблюдение за трудом

Личный пример;

и побуждающих детей к: проявлению трудовых навыков; оказанию помощи сверстнику и взрослому; проявлению заботливого отношения к природе; к самообслуживанию (одевание, раздевание); простейшие трудовые действия; чтение худ. произведений; рассматривание иллюстраций о труде взрослых; Разыгрывание с помощью игрушек определённых ситуаций; подробное объяснение.	взрослого; Рассматривание иллюстраций; Самообслуживание;	Напоминание; Подбадривание; - объяснение; Совместный труд Детей и взрослых. Просмотр мультфильмов, диафильмов; Рассматривание иллюстраций.
--	---	--

Приёмы

Показ; объяснение; обучение; наблюдение; напоминание; похвала; личный пример; вопросы, обращения к ребёнку; создание необычной игровой ситуации; игровые действия с материалами; обыгрывание ситуаций игрушками, предметами; построение простейших умозаключений; вопросы причинно-следственного характера; создание ситуаций успеха для каждого ребёнка; образец речи, художественного слова, рассказа воспитателя; вовлечение детей в воображаемую ситуацию с помощью сюжетных игрушек; обновление, дополнение, обогащение развивающей предметно-пространственной среды.

Формы, приёмы организации образовательного процесса по образовательной области «Познавательное развитие»

Совместная образовательная деятельность педагогов и детей		Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
Непрерывная образовательная деятельность	Образовательная деятельность в режимных моментах		
- Обучающие игры-занятия. - Образовательные ситуации. - Наблюдение. - Обучение в условиях специально оборудованной полифункциональной среды. - Игровые упражнения, задания. - Дидактические, развивающие игры. - Предметная деятельность. - Игры-экспериментирования. - Имитация движений.	- Ситуативный разговор. - Чтение книг, рассматривание иллюстраций. - Дидактические, развивающие игры. - Выполнение инструкций. - Игры-экспериментирования. - Создание проблемной ситуации. - Игровые упражнения, задания. - Наблюдения. - Коллекционирование. - Игровые упражнения. - Тематические выставки.	- Игры: развивающие, со строительным материалом, - Игры с элементами экспериментирования. - Игры с использованием дидактических материалов. - Наблюдение. - Рассматривание иллюстраций.	- Прогулки. - Беседа. - Уход за животными и растениями. - Совместное конструктивное творчество. - Коллекционирование. - Просмотр видеофильмов. - Домашнее экспериментирование. - Трудовые элементарные поручения. - Наблюдения. - <i>Сопровождение семьи:</i> - Консультации. - Открытые просмотры. - Выставка работ. - Встречи по заявкам. - Интерактивное взаимодействие через сайт. - Мастер-классы.

Приёмы

Показ и название материала, его свойств и качеств; сенсорное обследование материала; вопросы, обращения к ребёнку; создание необычной игровой ситуации; новизна атрибутики; игровые действия с материалами: обыгрывание игрушками, предметами; построение простейших умозаключений; чтение потешек, стихотворений; обновление, дополнение, обогащение развивающей предметно-пространственной среды; вовлечение детей в воображаемую ситуацию с помощью сюжетных игрушек; вопросы причинно-следственного характера; самостоятельные действия детей; побуждение к чему-либо; создание ситуаций успеха для каждого ребёнка.

Формы, приёмы организации образовательного процесса по образовательной области «Речевое развитие».

Методы речевого развития:

В зависимости от используемых средств
• Наглядные: - непосредственное наблюдение и его разновидности (наблюдение в природе, на экскурсии); - опосредованное наблюдение (изобразительная наглядность: рассматривание игрушек и картин, рассказывание по игрушкам и картинам) • Словесные: чтение и рассказывание художественных произведений, заучивание наизусть, пересказ, обобщающая беседа, рассказывание без опоры на наглядный материал • Практические: дидактические игры, игры-драматизации, инсценировки, дидактические

В зависимости от характера речевой деятельности
• Репродуктивные - основаны на воспроизведении речевого материала, готовых образцов: метод наблюдения и его разновидности, рассматривание картин, чтение художественной литературы, пересказ, заучивание наизусть, игры-драматизации по содержанию литературных произведений, дидактические игры • Продуктивные - основаны на построении собственных связных высказываний в зависимости от ситуации общения: обобщающая беседа, рассказывание, пересказ с перестройкой текста, дидактические игры на развитие связной речи, метод моделирования, творческие задания

Приемы развития речи:

Словесные: речевой образец; повторное проговаривание; объяснение; указания; оценка детской речи; вопрос.

Наглядные: показ иллюстративного материала; показ положения органов артикуляции при обучении правильному произношению,

Совместная образовательная деятельность педагогов и детей		Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
Непрерывная образовательная деятельность	Образовательная деятельность в режимных моментах		

- Обучающие игры-занятия. - Образовательные ситуации. - Речевое стимулирование (повторение, объяснение, побуждение, напоминание). - Действие по речевому образцу взрослого. - Беседы с опорой на зрительное восприятия и без опоры на него. - Хороводные, пальчиковые игры. - Артикуляционная гимнастика. - Речевые дидактические игры. - Наблюдения. - Чтение художественной литературы. - Слушание, воспроизведение, имитирование. - Разучивание простейших стихотворений, потешек. - Обучающие игры с использованием предметов и игрушек. - Речевые задания и упражнения. - Игровое задание на мыслительную деятельность. - Рассказ с использованием предметов и игрушек. Тематические досуги.	- Игры с предметами и сюжетными игрушками. - Обучающие игры с использованием предметов и игрушек. - Коммуникативные игры с включением малых фольклорных форм (потешки, пестушки, прибаутки, колыбельные). - Сюжетно-ролевые игры. - Обыгрывание проблемных ситуаций. - Игры-драматизации. - Речевое стимулирование (повторение, объяснение, побуждение). - Работа в книжном уголке. - Чтение, рассматривание иллюстраций. - Выставка в книжном уголке. - Беседы с опорой на зрительное восприятие и без опоры на него. - Хороводные, пальчиковые игры. - Игровые двигательные сюжеты. - Артикуляционная гимнастика. - Речевые дидактические игры. - Индивидуальная работа. - Наблюдение. - Ситуативные разговоры с детьми, рассказ с сопровождением демонстрационно-наглядного материала (предметы, их изображения). - Дидактические, настольно-печатные игры. - Действие по речевому образцу взрослого. - Культурно-досуговая деятельность.	- Сюжетно-ролевые игры. - Дидактические игры. - Настольно-печатные игры. - Самостоятельная художественно-речевая деятельность детей. - Рассматривание иллюстраций, игрушек.	- Чтение, рассматривание иллюстраций. - Досуги, праздники. - Экскурсии. - Совместные семейные проекты. Разучивание стихотворений, потешек, песенок. - Действие по речевому образцу взрослого. - Ситуативные разговоры. - Артикуляционная гимнастика. - Посещение театра, выставок. - Прослушивание аудиозаписей. - Сопровождение семьи: - Консультации. - Открытые просмотры. - Встречи по заявкам. - Интерактивное взаимодействие через сайт. - Мастер-классы.
--	--	---	---

Игровые: игровое сюжетно-событийное развертывание; игровые проблемно-практические ситуации, игра-драматизация с акцентом на эмоциональное переживание; имитационно-моделирующие игры; ролевые обучающие игры; дидактические игры.

<i>Приёмы</i>
Совместное выполнение, по подражанию, по показу, образцу, словесной инструкции; напоминание, объяснение, обследование; вопросы к детям, в т.ч. вопросы причинно - следственного характера; побуждение к звукоподражанию голосам и игровым действиям животных; выразительное чтение стихотворения воспитателем; хоровые и индивидуальные ответы детей; речевой образец взрослого; демонстрация наглядных пособий (показ презентации); хоровые и индивидуальные повторения коротких фраз из 2-3 слов; игровая мотивация – побуждение детей к слушанию сказки; называние знакомых действий, обобщённых слов; раскрытие смыслового содержания; использование жестового языка; вовлечение детей в воображаемую ситуацию с помощью сюжетных игрушек; создание ситуаций успеха для каждого ребёнка.

Формы, приёмы организации образовательного процесса по образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»

Совместная образовательная деятельность педагогов и детей		Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
Непрерывная образовательная деятельность	Образовательная деятельность в режимных моментах		
Общение, игровая деятельность			
- Дидактические игры; - Подвижные игры; - Театрализованные игры; - Игры-экспериментирования; - Игровые действия с материалами; - Объяснение; - Игровые задания;	- Создание необычной игровой ситуации. - Подвижные, театрализованные игры. - Игры-экспериментирования. - Игровые действия с дидактическим материалом. - Дидактические игры. - Разыгрывание игровых ситуаций. - Игровые задания; Чтение книг, рассматривание иллюстраций. - Экскурсии. - Тематические досуги и праздники	Совместные со сверстниками игры (игры рядом): - сюжетно-ролевые, дидактические, подвижные и др. - Рассматривание иллюстраций; - Экспериментирование; - Наблюдение.	- Конкурсы. - Экскурсии, путешествия; - Совместные игры. - Чтение. - Досуги. - Семейные выставки.
Самообслуживание, самостоятельность, трудовое деятельность			
Создание ситуаций, вызывающих желание трудиться и побуждающих детей к: - проявлению трудовых навыков; - оказанию помощи сверстнику и взрослому; - проявлению заботливого отношения к природе; - к самообслуживанию (одевание, раздевание); - простейшие трудовые действия; - чтение худ. произведений; - рассматривание иллюстраций о труде взрослых; - разыгрывание с помощью игрушек	- Наблюдение за трудом взрослого; - Рассматривание иллюстраций; - Самообслуживание;	- Личный пример; - Напоминание; - Подбадривание; - объяснение; - Совместный труд детей и взрослых. - Просмотр мультфильмов	
определённых ситуаций; - подробное объяснение.		в, диафильмов; - Чтение худ. Литературы;	

		- Рассматривание иллюстраций.
Приёмы		
Показ; объяснение; обучение; наблюдение; напоминание; похвала; личный пример; вопросы, обращения к ребёнку; создание необычной игровой ситуации; игровые действия с материалами; обыгрывание ситуаций игрушками, предметами; построение простейших умозаключений; вопросы причинно-следственного характера; создание ситуаций успеха для каждого ребёнка; образец речи, художественного слова, рассказа воспитателя; вовлечение детей в воображаемую ситуацию с помощью сюжетных игрушек; обновление, дополнение, обогащение развивающей предметно-пространственной среды.		

Формы, приёмы организации образовательного процесса по образовательной области «Физическое развитие»

Совместная образовательная деятельность педагогов и детей		Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
Непрерывная образовательная деятельность	Образовательная деятельность в режимных моментах		
1. Непрерывная образовательная деятельность по физическому развитию: - сюжетно-игровые, - тематические, - классические, - на улице. Общеразвивающие упражнения: - с предметами - без предметов - имитационные. 2. Физминутки 3. Физкультурный досуг.	<i>Утренний отрезок времени:</i> - Игры с физкультурным уголком. - Игры с оборудованием физкультурного уголка. - Подвижные игры. - Игровые упражнения. - Утренняя гимнастика (классическая, игровая, полоса препятствий, музыкально-ритмическая, имитационные движения). - КГН. - Подражательные движения. - Физкультурные праздники и развлечения. <i>Прогулка:</i> - Подвижная игра большой, средней, малой подвижности. - Игровые упражнения. - Индивидуальная работа по развитию основных видов движений. - Игровые ситуации. - Подражательные движения. <i>Вечерний отрезок времени, включая прогулку:</i> - Комплекс «Потягушечки». - Босохождение. - КГН. - Игры с физкультурным уголком. - Игры с оборудованием физкультурного уголка. - Подвижные игры.	- Игры в спортивном уголке. - Игры с двигательными игрушками. - Игровые упражнения. - Имитационные движения. - Подвижные игры. - Рассматривание иллюстраций.	- Семейные прогулки, походы. <i>Сопровождение семьи:</i> - Консультации. - Открытые просмотры. - Встречи по заявкам. - Интерактивное взаимодействие через сайт. - Показ практических приёмов работы с ребёнком.
Приёмы			

Объяснение, показ, личный пример, совместные действия, чёткое проговаривание последовательности выполнения движений, напоминание, новизна атрибутики, игровые действия с материалами, создание необычной игровой ситуации, вовлечение детей в воображаемую ситуацию с помощью сюжетных игрушек, поощрительные, подбадривающие указания, выразительное чтение стихотворения воспитателем, создание ситуаций успеха для каждого ребёнка.

Работа по физическому развитию детей основывается на изучении индивидуальных особенностей и состоянии здоровья каждого воспитанника.

Методы физического развития:

Наглядные	Словесные	Практические
• Наглядно-зрительные приемы (показ физических упражнений, использование наглядных пособий, имитация, зрительные ориентиры) • Наглядно-слуховые приемы (музыка, песни) • Тактильно-мышечные приемы (непосредственная помощь педагога)	• Объяснения, пояснения, указания • Подача команд, распоряжений, сигналов • Вопросы к детям • Образный сюжетный рассказ, беседа • Словесная инструкция	• Повторение упражнений без изменений и с изменениями • Проведение упражнений в игровой форме • Проведение упражнений в соревновательной форме

При организации физкультурных занятий, подвижных игр используются современные технологии физического совершенствования с учетом личностно-ориентированной модели взаимодействия взрослого с ребенком. Стимулируется творческое самовыражение детей с использованием стандартного и нестандартного физкультурного оборудования и инвентаря. Педагоги способствуют становлению у детей здорового образа жизни (даются представления о физической культуре, валеологии, взаимосвязи здоровья и гигиены, правилах безопасного поведения), ведут лечебно-профилактическую и оздоровительную работу (формирование правильной осанки, стоп, дыхания).

Часть формируемой участниками образовательных отношений

Региональный компонент

Реализация проектного метода в процессе ознакомления дошкольников с малой Родиной.

Цель проектов: расширение познавательной сферы ребенка дошкольника на материале регионального компонента, развитие детской инициативности, самостоятельности, познавательной компетентности.

Задачи:

-формирование первичных представлений о малой родине;

-знакомство с художественным и декоративно - прикладным искусством

-воспитание чувств патриотизма, любви к малой Родине. Разделы проектной деятельности:

-«Мир Калининградской природы» (растительный мир, животный мир, влияние особенностей местности на природу, ее разнообразие);

-«Мой город» (памятные места города, знаменательные улицы города, места вечной памяти - мемориальный комплекс).

Использование национального регионального компонента в различных направлениях

развития ребенка:

1. Физическое развитие. (Физическая культура, здоровье)

Необходимыми условиями в физическом развитии детей с учетом региональных климатических и сезонных особенностей являются:

- создание условий в дошкольном образовательном учреждении;
- развитие потребности в двигательной активности детей при помощи подвижных народных, спортивных игр, физических упражнений, соответствующих их возрастным особенностям;
- осуществление комплекса профилактических и оздоровительных работ;
- совершенствование физического развития детей через национальные праздники, народные игры.

2. Социально-коммуникативное развитие. (Безопасность, социализация, труд)

Использование национального регионального компонента в направлении, социально-личностного развития ребенка включает:

- а. развитие игровой деятельности, в которой отражается окружающая действительность, мир взрослых людей, формирование представлений о труде, профессиях взрослых, работающих на предприятиях города, родной природы, общественной жизни.
- б. обеспечение безопасности детей дошкольного возраста на улицах и дорогах родного города.
- с. расширение знания детей о работе пожарной службы, службы скорой медицинской помощи города Калининграда.

3. Познавательное и речевое развитие. (Познание, чтение художественной литературы, коммуникация)

Основными задачами в познавательно-речевом развитии детей с учетом национально – регионального компонента являются:

- а. воспитание познавательного интереса и чувств восхищения результатами культурного творчества представителей разных народов.
- б. ознакомление детей с художественной литературой разных жанров; проявление интереса к произведениям русского народного творчества: сказкам, преданиям, легендам, пословицам, поговоркам, загадкам.
- с. формирование целостной картины мира, расширение кругозора детей, культуры познания и интеллектуальной активности широко использовать возможности народной и музейной педагогики.

4. Художественно-эстетическое развитие. (Музыка, художественное творчество)

Художественно-эстетическое развитие дошкольников средствами многонационального музыкального, декоративно-прикладного, литературного искусства включает в себя:

- создание условий для проявления детьми своих способностей в музыке, живописи, танцах, театре и литературе;
- а. развитие продуктивной деятельности через приобщение детей к изобразительному, декоративно-прикладному искусству.
- б. воспитание нравственно-патриотических чувств посредством знакомства детей с произведениями русских и других народов.

Для того чтобы ребенок с РАС мог быстрее включиться в социум, необходимо расширять

спектр его отношений с миром, другими людьми и самим собой: развивать понимание эмоций, намерений, желаний (своих и чужих); помогать предсказывать действия других на основе их желаний и мнений; понимать причины и следствия событий.

Поэтому необходима проработка личного эмоционального опыта ребенка, совместное осмысление с ним его впечатлений, переживаний, их связи с происходящим вокруг (для этого составление историй про ребенка и его близки, работа с художественными текстами, мультфильмами и т.д.); развитие его способности к диалогу.

Модели образовательного процесса

При конструировании образовательного процесса использованы положительные стороны комплексно-тематической и предметно – средовой моделей построения образовательного процесса: ненавязчивая позиция взрослого, разнообразие детской активности, свободный выбор предметного материала.

Комплексно-тематическая модель. В основу организации образовательных содержаний ставится тема, которая выступает как сообщаемое знание и представляется в эмоционально-образной форме. Реализация темы в разных видах детской деятельности («проживание» её ребёнком) вынуждает взрослого к выбору более свободной позиции, приближая её к партнёрской. Набор тем на учебный год определяется педагогическим коллективом и это придает систематичность всему образовательному процессу. Модель предъявляет довольно высокие требования к общей культуре, творческому и педагогическому потенциалу педагогов групп, так как отбор тем является сложным процессом.

Предметно-средовая модель. Содержание образования проецируется непосредственно на предметную среду. Взрослый – организатор предметных сред, подбирает автодидактический, развивающий материал, провоцирует пробы и фиксирует ошибки ребёнка.

Организационной основой реализации АОП является Календарь тематических недель(событий, проектов, игровых обучающих ситуаций и т.п.)

Темообразующие факторы:

реальные события, происходящие в окружающем мире и вызывающие интерес детей (яркие природные явления и общественные события, праздники.)

воображаемые события, описываемые в художественном произведении, которое воспитатель читает детям;

события, «смоделированные» воспитателем (исходя из развивающих задач): внесение в группу предметов, ранее неизвестных детям, с необычным эффектом или назначением, вызывающих неподдельный интерес и исследовательскую активность («Что это такое? Что с этим делать? Как это действует?»);

события, происходящие в жизни возрастной группы, увлекающие детей и приводящие к удерживающимся какое-то время интересам. Эти интересы поддерживаются средствами массовой коммуникации и игрушечной индустрией.

Все эти факторы, могут использоваться воспитателем для гибкого проектирования целостного образовательного процесса.

Помимо обязательной части, в Календарь включена дополнительная часть, отражающая специфику ДОУ.

При определении структуры образовательного процесса мы опирались на положения концепции Л.С. Выготского «Схема развития любого вида деятельности такова: сначала она осуществляется в совместной деятельности со взрослыми, затем – в совместной деятельности со сверстниками и, наконец, становится самостоятельной деятельностью ребёнка», и взгляды Д.Б. Эльконина «Специфика дошкольного образования заключается в том, что обучение является по сути процессом усвоения содержания в видах деятельности». Комплексно-тематический принцип образовательного процесса определяется темой.

Темы придают системность и культуросообразность образовательному процессу. Реализация темы в комплексе разных видов деятельности (в игре, рисовании, конструировании и

др.) призывает взрослого к более свободной позиции - позиции партнера, а не учителя. Модель предъявляет довольно высокие требования к общей культуре и творческому и педагогическому потенциалу воспитателя, так как отбор тем является сложным процессом.

Цель: построение образовательного процесса, направленного на обеспечение единства воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач, с учетом интеграции на необходимом и достаточном материале, максимально приближаясь к разумному «минимуму» с учетом контингента воспитанников, их индивидуальных и возрастных особенностей, социального заказа родителей.

Тематический принцип построения образовательного процесса позволяет ввести региональные и культурные компоненты, учитывает приоритет дошкольного учреждения.

Построение всего образовательного процесса вокруг одного центрального блока дает большие возможности для развития детей. Темы помогают организовать информацию оптимальным способом. У детей дошкольного возраста появляются многочисленные возможности для практики, экспериментирования, развития основных навыков, понятийного мышления.

Формы подготовки и реализации тем носят интегративный характер, то есть позволяют решать задачи психолого-педагогической работы нескольких образовательных областей.

2.5. Программа коррекционной работы с детьми с РАС дошкольного возраста (описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей).

Специальная коррекция аутистических расстройств начинается с использования развивающих методов коррекции аутизма. Она постепенно индивидуализируется по мере получения результатов динамического наблюдения, уточнения индивидуального психолого-педагогического профиля и накопления материалов, необходимых для формирования индивидуальной программы развития.

Период помощи в раннем возрасте целесообразно заканчивать с установлением диагноза из входящих в РАС ("детский аутизм", "атипичный аутизм", "синдром Аспергера"), введенного после одиннадцатого пересмотра Международной статистической классификации болезней и проблем, связанных со здоровьем, диагноза РАС. Это примерно 3-3,5 года, а затем необходимо создать условия для дальнейшей подготовки ребёнка с РАС к переходу в Организацию, для чего необходимо, во-первых, обеспечить возможность интенсивной, индивидуальной и специализированной коррекции обусловленных аутизмом трудностей, одновременно являющихся главным препятствием для начала посещения детского сада, во-вторых, "дозированное" введение ребенка с РАС в группу Организации с постепенным увеличением периода его пребывания в группе детей в течение дня, по мере адаптации и решения поведенческих, социально-коммуникативных, речевых и других проблем.

Программы помощи в раннем возрасте должны быть строго индивидуальными, но вместе с тем, в случае группы риска по РАС индивидуализация происходит постепенно, по мере созревания аутистической симптоматики. *На этапе помощи в раннем возрасте детям с РАС выделяют 9 приоритетных направлений коррекционно-развивающей работы:*

1. Развитие эмоциональной сферы.
2. Развитие сенсорно-перцептивной сферы.
3. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.
4. Формирование и развитие коммуникации.
5. Речевое развитие.
6. Профилактика и коррекция проблем поведения.
7. Развитие двигательной сферы.
8. Формирование навыков самостоятельности.
9. Обучение элементам навыков самообслуживания и бытовых навыков.

Развитие эмоциональной сферы у детей с РАС.

Установление эмоционального контакта с аутичным ребёнком является очень важным

моментом не только в эмоциональном развитии ребёнка с аутизмом, но и его сопровождении в целом.

Формирование способности эмоционального взаимодействия с другими людьми и окружающим миром в целом:

формирование способности выделять признаки эмоционального состояния других людей и адекватно на них реагировать;

развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе - к сопереживанию, сочувствию, состраданию;

уметь выделять определённые явления окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, природные явления), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приёмы, например, эмоциональное заражение);

Использование аффективно значимой цели в качестве фактора, организующего поведение (через эмоциональное тонизирование при определённом уровне развития аффективной сферы): например, чтобы получить желаемое, научиться использовать указательный жест. Подкреплением должно стать не только удовлетворение желания, но и похвала другого человека, и нужно стремиться к тому, чтобы постепенно она стала более важной, чем материальный результат.

Развитие сенсорно-перцептивной сферы.	Особенности сенсорно-перцептивной сферы относят к одним из основных признаков аутизма. От уровня развития сенсорно-перцептивной сферы, качественных характеристик восприятия зависит не только накопление чувственного опыта и формирование сенсорных образов, но и фактически всё психическое и физическое развитие человека. Содержание направления включает 6 разделов: "Зрительное восприятие", "Слуховое восприятие", "Кинестетическое восприятие", "Восприятие запаха", "Восприятие вкуса" и "Формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, величина)". Содержание каждого раздела представлено по принципу "от простого к сложному". Сначала проводится работа, направленная на расширение диапазона воспринимаемых ощущений ребенка, стимуляцию активности. Под активностью подразумеваются психические, физические, речевые реакции ребенка, например: эмоционально-двигательная отзывчивость, концентрация внимания, вокализация. В дальнейшем в ходе обучения формируются сенсорно-перцептивные действия. Ребенок учится не только распознавать свои ощущения, но и перерабатывать получаемую информацию, адекватно на неё реагировать, что в будущем поможет ему лучше ориентироваться в окружающем мире. Работа по развитию сенсорно-перцептивной сферы должна учитывать, что у части обучающихся с РАС может быть повышенная чувствительность к стимулам той или иной модальности, не учитывая, которую можно спровоцировать нежелательные поведенческие реакции и предпосылки к формированию страхов.
---------------------------------------	--

Зрительное восприятие	стимулировать фиксацию взгляда на предмете; стимулировать функцию прослеживания взором спокойно движущегося объекта; создавать условия для фиксации взгляда ребенка на лице педагогического работника, находящегося на расстоянии вытянутой руки; стимулировать установление контакта "глаза в глаза"; стимулировать пространственное восприятие, развивая согласованные движения обоих глаз при использовании движущегося предмета (игрушки); стимулировать рассматривание предмета, захватывание его рукой на доступном расстоянии для захвата; совершенствовать прослеживание и возникновение связи "глаз-рука" (предпосылки зрительно-моторной координации); развивать концентрацию зрительного внимания ребенка на предметах, находящихся рядом с ребенком, а также на небольшом удалении; стимулировать развитие координации движений рук при обеспечении зрительного прослеживания в процессе действий с предметами различной формы (неваляшки, мячи, шары, кубики, пирамидки), побуждать к действиям хватания, ощупывания; формировать зрительное восприятие разных предметов, учить дифференцировать предметы (игрушки), имеющие разные функциональное назначение (мяч, машинка, кубик); учить различать предметы по цвету, форме, размеру; развивать способность переключать зрительное внимание с одного предмета на другой, с одной детали предмета на другую деталь того же предмета; формировать умение выделять изображение объекта из фона; создавать условия для накопления опыта реагирования на зрительные стимулы.
-----------------------	--

Слуховое восприятие:	развивать слуховые ориентировочные реакции на звучащие стимулы (погремушки, колокольчики, шарманки); стимулировать проявления эмоциональных и двигательных реакций на звучание знакомых игрушек; побуждать прислушиваться к звукам, издаваемым различными предметами и игрушками, улыбаться, смеяться в ответ на звучание, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ими; замечать исчезновение из поля зрения звучащей игрушки, реагировать на звук или голос, подкрепляя демонстрацией игрушки, возможностью пограть, сжать игрушку самостоятельно или совместно с педагогическим работником; побуждать ребенка определять расположение звучащей игрушки, говорящего человека, находящегося сначала справа и слева, затем - спереди и сзади при постоянно увеличивающемся расстоянии; расширять диапазон узнаваемых звуков, знакомя с музыкальными звуками (дудочки, бубен, металлофон); активизировать возможность прислушиваться к звучанию невидимой игрушки, ожидать ее появления сначала в одном месте (за ширмой, из-под салфетки), а затем в разных местах; привлекать внимание к быстрым и медленным звучаниям игрушек и музыки, двигаться вместе с ребенком в темпе звучания: хлопать ладошками ребенка, покачивать на руках или на коленях, демонстрировать ему низкое и высокое звучание голоса, соотнося их с конкретными игрушками и игровой ситуацией; создавать условия для накопления опыта восприятия различных звуков окружающего мира, фиксировать внимание на различных звуках в быту (стук в дверь, телефонном звонке, шуме льющейся воды, звуке падающего предмета), называя соответствующие предметы и действия; расширять слуховое восприятие звуков природы (шум ветра, шум воды), голосов животных и птиц, подражать им; совершенствовать слуховое восприятие через игры с музыкальными инструментами, учить дифференцировать их звучание (рояль, барабан; металлофон, шарманка; бубен, свирель), выполняя при этом действия с музыкальными инструментами (игрушками); учить узнавать и различать скрытые от ребенка игрушки по их звучанию, голоса животных при использовании дидактических игр ("Кто там?", "Кто пришел вначале?", "Кто спрятался?"); учить различать людей по голосу, выделять голос человека на общем звуковом фоне; создавать условия для пространственной ориентировки на звук, используя звучания игрушек в качестве сигнала к началу или прекращению действий в подвижных играх и упражнениях, побуждая обучающихся определять расположение звучащего предмета, бежать к нему, показывать и называть его.
-----------------------------	--

Тактильное и кинестетическое восприятие:	активизировать позитивные эмоциональные реакции на прикосновение, поглаживание и другие тактильные стимулы улыбкой, ласковыми словами; вызывать спокойные реакции на контакт с руками другого человека и оказание физической помощи (рука в руке, рука на локте, плече); добиваться спокойных реакций на соприкосновение с различными материалами (дерево, металл, клейстер, пластмасса, бумага, вода), различными по температуре (холодный, теплый), фактуре (гладкий, шероховатый), вязкости (твёрдый, жидкий, густой, сыпучий); развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений в результате давления на поверхность тела, изменения положения тела, его отдельных частей; развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений на исходящую от объектов вибрацию; развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений и восприятий путем обследования различной предметной среды, предлагать ребенку для захватывания, сжимания предметы разной формы, цвета, фактуры; развивать различение наощупь материалов (дерево, металл, клейстер, крупа, вода) по температуре (холодный, горячий), фактуре (гладкий, шероховатый), влажности (мокрый, сухой), вязкости (жидкий, густой); формировать умения дифференцировать игрушки (предметы) на основе тактильного восприятия их разных свойств (раскладывать мячики в две коробочки - колючие и мягкие, опираясь на их тактильные свойства);
Восприятие вкуса:	различать продукты по вкусовым качествам (сладкий, горький, кислый, соленый); узнавать знакомые продукты на вкус (шоколад, груша).
Восприятие запаха:	вызывать спокойные реакции на запахи (продуктов, растений), узнавать объекты по запаху (лимон, банан, какао).
Формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, величина):	обогащать опыт манипулятивной деятельности ребенка с предметами различной формы, величины, разного цвета; формировать ориентировку на внешние свойства и качества предметов, их отличие (по цвету, форме, величине) с использованием зрительного, тактильно-двигательного восприятия; учить сравнивать внешние свойства предметов ("такой - не такой", "дай такой же"); формировать способы сравнения разных свойств предметов (путем наложения, сортировки).
Формирование полисенсорного	создавать условия для развития у ребенка зрительного восприятия с опорой на другие виды ощущений и восприятия: показывать

восприятия:	предмет или его изображение по его звучанию (запаху, тактильным характеристикам).
Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности	Одним из важнейших критериев при выборе и(или) составлении учебного плана является уровень интеллектуального развития ребёнка. Работа по формированию предпосылок интеллектуальной деятельности является обязательной составляющей комплексного сопровождения обучающихся с РАС. Она особенно важна в случае тяжёлых и осложнённых форм РАС и должна начинаться как можно раньше.
Формирование и развитие коммуникации.	Освоение содержания этого приоритетного направления проводится в процессе взаимодействия обучающихся с ближним социальным окружением, и рассматривается как основа формирования потребности в общении, форм и способов общения, а в дальнейшем, - игровой деятельности или её предпосылок, основ развития личности ребенка с аутизмом. Несмотря на то, что целевой группой Программы являются обучающиеся с РАС, задачи, которые решаются в развивающей работе с детьми раннего возраста в той или иной степени актуальны для всех обучающихся, как уже имеющих выявленные нарушения развития различного генеза, так и находящихся в группе риска. Таким образом, имеются как общие задачи, безотносительно специфики нарушений, так и те, которые ориентированы на особенности развития обучающихся группы риска по формированию РАС. Диагностика генеза наблюдаемых нарушений развития также является одной из важнейших задач этапа ранней помощи. Основопологающим является формирование способов принятия, установления и поддержания контакта ребенка с педагогическим работником и научение ребенка приёмам взаимодействия с ним. Большую роль играет эмоциональный контакт с родителями (законными представителями), которые является важным звеном становления мотивационной сферы ребёнка. Содержание этого приоритетного направления коррекционно-развивающей работы подразделяется на: - формирование потребности в коммуникации, развитие эмоциональных средств общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником, формирование способности принимать контакт; - развитие взаимодействия ребенка с другими детьми; - развитие основ социального поведения, в том числе предпосылок учебного поведения.
Формирование потребности в коммуникации.	Развитие эмоциональных средств общения ребенка с родителями (законными представителями), другими близкими, педагогическим работником: - формировать потребность в общении с родителями (законными представителями), педагогическим работником в процессе удовлетворения физических потребностей ребенка; - формировать у ребенка эмоциональную отзывчивость через

	теплые эмоциональные отношения с родителями (законными представителями), чувства доверия и привязанности к ним; создать условия для пробуждения у ребенка ответных реакций на контакт с родителями (законными представителями), педагогическим работником; формировать эмоционально-личностные связи ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником, положительное взаимодействие между матерью и младенцем: синхронность, взаимность, совместное изменение поведения, настроенность друг на друга; стимулировать установление и поддержание контакта ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником (глаза в глаза, улыбки и вербализации, развитие ритмического диалога); укреплять визуальный контакт ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником в процессе телесных игр; формировать умение фиксировать взгляд на родителях (законных представителях), педагогическом работнике; формировать умения прослеживать взглядом за родителями (законными представителями), педагогическим работником, его указательным жестом как основного вида предпосылок проявления внимания к совместному действию.
Развитие взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми:	создавать предпосылки для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности и раскрепощенности в новом пространстве, с новыми людьми; формировать навыки активного внимания; формировать умение отслеживать источник звука взглядом и (или) поворотом головы в сторону источника звука; вызывание реакции на голос поворотом головы и взглядом в сторону говорящего; формировать поддержание эмоционального контакта с педагогическим работником и концентрацию внимания ребёнка на контакте в процессе игрового и речевого взаимодействия; вызывать у ребёнка эмоционально положительные голосовые реакции и устанавливать на их основе контакт; вызывать эмоционально положительное реагирование на социально-коммуникативные игры, пение педагогического работника с использованием разнообразных игрушек и игр; создавать возможность совместных действий с новым педагогическим работником; стимулировать взгляд на объект, на который указывает и смотрит педагогический работник; формировать толерантное отношение и (по возможности) интерес к другим детям, вызывать интерес к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организованной педагогическим работником (активными движениями, музыкальным играм, предметно-игровым, продуктивным видам деятельности); формировать умение непродолжительное время играть рядом с

	другими детьми; совершенствовать умения действовать по подражанию педагогическому работнику.
Развитие основ социального поведения (предпосылок учебного поведения, профилактика и (или) коррекция проблемного поведения):	учить откликаться на своё имя; формировать умение выделять (показывать) по речевой инструкции педагогического работника основные части своего тела и лица (покажи, где голова, нос, уши, руки, живот); учить ориентироваться на оценку своих действий педагогическим работником, изменять свое поведение с учетом этой оценки; формировать предпосылки учебного поведения: учить соблюдать определённую позу, слушать, выполнять действия по подражанию и элементарной речевой инструкции; учить адекватно вести себя на занятиях в паре с другим ребенком, с группой; предупреждать неадекватные реакции на смену режимных моментов: питание, сон, бодрствование (с использованием расписания и (или) на основе стереотипа поведения).
Речевое развитие	Специфические нарушения развития ребенка значительно препятствуют и ограничивают его полноценное общение с окружающими. У обучающихся с повышенным риском формирования РАС отсутствует или слабо выражена потребность в коммуникативных связях, имеются трудности выбора и использования форм общения, включая коммуникативную речь и целенаправленность речевой деятельности. У обучающихся целевой группы наблюдается несформированность языковых средств и (или) недоразвитие речи и ее функций, прежде всего, коммуникативной, а также познавательной, регулирующей. В связи с этим обучение обучающихся речи и коммуникации должно включать целенаправленную психолого-педагогическую работу по формированию возможностей общения, его вербальных и невербальных средств. Цель речевого развития - формирование коммуникативных и речевых навыков с использованием средств вербальной и невербальной коммуникации, умения пользоваться ими в процессе общения и социального взаимодействия. Программа представлена следующими разделами: развитие потребности в общении, развитие понимания речи и развитие экспрессивной речи.
Развитие потребности в общении:	формировать аффективно-личностные связи у ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником как основу возникновения интереса к общению; развивать эмоциональные средства общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником; формировать умение принимать контакт, формировать умения откликаться на свое имя; формировать потребность в речевых высказываниях с целью

	общения с педагогическим работником и другими детьми; формировать понимание жестовой инструкции педагогического работника с речевым сопровождением, используя элементарные жесты во взаимодействии с педагогическим работником; учить использовать доступные средства коммуникации с педагогическим работником (жесты, слова: "привет, пока, на, дай"); стимулировать речевые проявления и инициативу обучающихся: обращения, просьбы, требования; стимулировать речевые реакции в процессе общения с родителями (законными представителями), педагогическим работником.
Развитие понимания речи:	стимулировать внимание ребёнка к звучащей речи педагогического работника, интонации, голосу, зрительному восприятию ребенком говорящего, дополняя речь естественными жестами, мимикой, указаниями на предметы; активизировать восприятие речи на слух, называя новые звуки, слоги, слова, связанные с предметом, игрушкой, которая привлекает ребенка, на которую он направляет свой взгляд; создавать условия для развития слухового восприятия при использовании различных игр с музыкальными игрушками; формировать умение находить близко расположенный предмет, который называет педагогический работник; учить по просьбе находить и приносить игрушку, которая расположена далеко от ребенка; создавать условия для восприятия различных интонаций речевых высказываний (побуждающих, одобрительных, строгих, запрещающих), подкрепляя интонацию соответствующей мимикой лица и естественными жестами; учить выполнять запрет: "Нельзя!", "Стоп!"; формировать взаимосвязь между движением и его словесным обозначением, комментируя действия ребенка и собственные движения речью; учить выполнять просьбы, подкрепленные жестом: "Дай!"; учить выполнять простые инструкции сопровождаемые, соответствующим жестом: "иди ко мне", "сядь"; учить выполнять простые инструкции, предъявляемые без жеста; учить обучающихся слушать песенки, стихи, фиксировать взгляд на артикуляции педагогического работника; активизировать речевые реакции обучающихся, совместно рассматривая предметы, игрушки, картинки; учить показывать по просьбе знакомые предметы и их изображения.
Развитие экспрессивной речи, в том числе средствами невербальной коммуникации:	стимулировать использование жеста, указывающего на желаемый объект, чтобы выразить просьбу; учить выражать просьбу с помощью вокализации, которая может сопровождаться взглядом и (или) жестом, указывающим на желаемый предмет; учить выражать просьбу о помощи, протягивая предмет педагогическому работнику;

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

Профилактика формирования проблем поведения и их коррекция. В возрасте до трёх лет у любого ребёнка возможности обозначить своё отношение к происходящему с ним и в окружении ограничены, поэтому в этих целях нередко используются крик, плач, агрессия, аутоагрессия и другие проявления проблемного поведения, и это, в принципе, можно рассматривать как естественную реакцию для данного возраста. В связи с тем, что при аутизме выражена склонность к формированию стереотипии, частые повторения таких эпизодов приводят к фиксации нежелательного поведения и, следовательно, уменьшение частоты проявлений проблемного поведения в раннем детстве делает такую работу не только коррекционной, но и, во многом, профилактической. Следует принимать во внимание, что сходные поведенческие проявления могут носить эндогенный характер, и не быть связанными с внешними обстоятельствами.

Очень важно, чтобы к работе с проблемами поведения (как и в целом к сопровождению обучающихся с РАС) как можно раньше привлекались родители (законные представители) и другие члены семей, в которых есть обучающиеся с аутизмом, поскольку в этот период ребёнок, в основном, находится в семье (больше, чем в любом другом возрасте). Коррекционную работу с проблемами поведения в раннем возрасте следует строить в русле развивающих, эмоционально ориентированных методов; элементы поведенческих подходов следует вводить по мере необходимости и выяснения особенностей психологического профиля ребёнка.

Основные составляющие психолого-педагогического сопровождения:

создание эмоционально положительной атмосферы в окружении ребёнка исключительно важно не только в плане профилактики и коррекции проблем поведения, но для развития ребёнка в целом. Положительные эмоции способствуют повышению общего (в том числе, психического) тонуса, создают благоприятный фон для установления контакта и развития взаимодействия, общения с ребёнком;

установление эмоционального контакта также нужно для всех направлений сопровождения, но в рамках ранней помощи - особенно важно, необходимо, так как эмоциональный контакт ребёнка с аутизмом с педагогическим работником, родителями (законными представителями) (прежде всего, с матерью) делает приобретённые навыки более стойкими, не требующими постоянного подкрепления, ориентирует на естественные, эмоциональные формы поощрения и (или) подкрепления;

установление функции проблемного поведения необходимо проводить для определения конкретного направления помощи: при установлении функции проблемного поведения (основные функции: избегание неприятного (нарушение привычного стереотипа, непонимание происходящего, общение в некомфортной для ребёнка форме, непривлекательное занятие, сверхсильные сенсорные стимулы, внутренний дискомфорт) и получение желаемого), необходимо в соответствии с используемым коррекционным подходом и с учётом индивидуальных особенностей ребёнка разработать программу по предупреждению ситуаций, провоцирующих проблемное поведение (например, обучение адекватным способам обозначать свои желания: не криком или плачем, а указательным жестом).

В случае возникновения эпизода проблемного поведения:

а) никаким образом не обнаруживать негативных эмоциональных реакций, так как они могут подкреплять проблемное поведение;

б) не допускать, чтобы ребёнок решал проблемную ситуацию (получение желаемого, избегание неприятного) с помощью крика, плача, агрессии, так как это может закрепить нежелательную поведенческую реакцию;

в) использовать те или иные способы коррекции проблем поведения (переключение, игнорирование, тайм-аут).

Коррекция стереотипии в раннем возрасте требует особого внимания по нескольким причинам:

в раннем возрасте в определённый период стереотипии свойственны типичному развитию; стереотипии возможны не только при аутизме, но и при других нарушениях развития (например, при умственной отсталости, ДЦП);

определение стереотипии в поведенческой терапии расширительно (повторяющиеся нефункциональные движения, действия, интересы) и включает несколько патогенетических вариантов, из которых психолого-педагогические методы коррекции являются основными для гиперкомпенсаторно-ауто стимуляционных, компенсаторных и психогенных. По феноменологии в раннем возрасте наиболее характерны двигательные и сенсорно-двигательные стереотипии.

Общий алгоритм работы со стереотипиями в раннем возрасте таков:

Динамическое наблюдение за любыми (как правило, двигательными) проявлениями, напоминающими стереотипии: время появления, возрастная динамика и устойчивость во времени, зависимость от внешних факторов (возможность отвлечь, переключить, связь с пресыщением, утомлением, эмоциональным состоянием);

Отнесение стереотипии к возрастным особенностям или к проявлениям нарушений развития, возможное наличие связи с аутизмом;

Квалификация стереотипии по феноменологическим и патогенетическим признакам;

Выбор коррекционного подхода, адекватного возрасту, индивидуальным особенностям ребёнка и варианту стереотипии;

Собственно коррекционная работа с обязательным привлечением к ней семьи.

Следует отметить, что работа со стереотипиями никогда не заканчивается в пределах ранней помощи и нуждается в продолжении в дальнейшем.

Развитие двигательной сферы и физическое развитие.	Психомоторный уровень развития нервно-психического реагирования становится при типичном развитии ведущим после трёх лет и остаётся таковым до 5-7 лет, однако базис его развития - и в норме, и при различных нарушениях - закладывается в раннем детстве. Именно поэтому у ребёнка с повышенным риском формирования РАС двигательная сфера должна быть в поле внимания родителей (законных представителей) и сотрудников Организации. Детям с аутизмом могут быть свойственны различные уровни двигательной активности, от гиперактивности до выраженной двигательной заторможенности, неравномерность развития двигательной сферы, например, несоответствие развития тонкой и общей моторики, различия между возможностями произвольной и спонтанной двигательной активности. Это направление сопровождения включает формирование предметно-манипулятивной деятельности, развитие предметно-практической деятельности, общефизическое развитие, подвижные игры и плавание.
Формирование предметно-манипулятивной деятельности:	1) развивать различные виды захвата и удержание предметов в руке; 2) вызывать двигательную активность на интересный, новый, яркий предмет (игрушку), учить тянуться рукой к этому предмету; 3) учить рассматривать игрушку в своей руке, перекладывая ее из одной руки в другую; 4) формировать умение ставить игрушку (предмет) на определенное место; 5) формировать умение удерживать предметы (игрушки) двумя руками и отдавать по просьбе педагогическому работнику; 6) учить снимать и нанизывать шарики и (или) колечки на стержень без учета размера; 7) учить вставлять в прорези коробки соответствующие плоскостные фигурки; 8) вызывать интерес к объемным формам, учить опускать объемные геометрические фигуры в разнообразные прорези коробки (выбор из двух-трех форм); 9) учить использовать музыкальную игрушку, нажимая на разные кнопки указательным пальцем и прослушивая разные мелодии; 10) создавать ситуации для формирования взаимодействия обеих рук.
Формирование предметно-практических действий: предметно-практические действия (далее - ППД)	. Формирование предметно-практических действий: предметно-практические действия (далее - ППД) являются ведущей деятельностью ребенка в раннем возрасте и начинаются на уровне неспецифических манипуляций. Обучение направлено на формирование специфических манипуляций, которые в дальнейшем преобразуются в произвольные целенаправленные действия с различными предметами и материалами. У обучающихся группы повышенного риска формирования РАС действия с предметами часто приобретают стереотипный характер, поэтому одной из задач сопровождения становится развитие ППД без усиления стереотипии: а) действия с материалами: формировать умения: сминать, разрывать, размазывать, разминать, пересыпать, переливать, наматывать различный материал (следует выбирать те действия и материалы, которые не относятся к сверхценным и (или) не вызывают негативных аффективных реакций); знакомить со свойствами отдельных материалов (мягкий, твердый, текучий, сыпучий, пластичный); б) действия с предметами (с соблюдением тех же предосторожностей в отношении провоцирования и (или) поддержки формирования стереотипии): развивать манипулятивные действия с предметами (до того момента, когда они перестают соответствовать возрастным нормам);

	формировать умения захватывать, удерживать, отпускать предмет; учить толкать предмет от себя и тянуть предмет по направлению к себе; формировать умения вращать, нажимать, сжимать предмет (вращений лучше избегать); формировать умения вынимать и (или) складывать предметы из ёмкости или в ёмкость, переключать предметы из одной ёмкости в другую; учить вставлять предметы в отверстия, нанизывать предметы на стержень, нить; активизировать ППД (хватания, бросания, нанизывания, вращения) при использовании совместных или подражательных действий (следует ещё раз обратить внимание на опасность формирования стереотипии!); формировать способы усвоения общественного опыта на основе ППД (действия по подражанию, образцу и речевой инструкции); учить действовать целенаправленно с предметами-инструментами, учитывая их функциональное назначение и способы действия (ложкой, лейкой, молоточком, маркером, сачком, тележкой с веревочкой); создавать условия для развития познавательной активности ребенка через выделение предметов из окружающей среды.
Общефизическое развитие:	1) формировать у обучающихся интерес к физической активности и совместным физическим занятиям с педагогическим работником (в дальнейшем - по возможности с другими детьми); 2) создавать условия для овладения ползанием: формирование координированного взаимодействия в движениях рук и ног; 3) учить обучающихся ползать по ковровой дорожке, доске, по наклонной доске, залезать на горку с поддержкой педагогического работника и самостоятельно спускаться с нее; 4) продолжать совершенствовать навык проползать через что-то (ворота, обруч) и перелезать через что-то (гимнастическая скамейка, бревно); 5) учить перешагивать через легко преодолимое препятствие (ручеек, канавку, палку). 6) учить обучающихся играть с мячом ("лови - бросай", бросать в цель); 7) формировать умения удерживать предметы (игрушки) двумя руками, производить с ними некоторые действия (мячи, рули, обручи). 8) создавать условия для овладения умением бегать; 9) учить ходить по лесенке вверх с педагогическим работником, а затем и самостоятельно; 10) формировать у обучающихся потребность в разных видах двигательной деятельности; 11) развивать у обучающихся координацию движений; 12) учить выполнять физические упражнения без предметов и с предметами; 13) учить выполнять упражнения для развития равновесия; 14) учить обучающихся ходить по "дорожке" и "следам"; 15) учить переворачиваться из одного положения в другое: из положения "лежа на спине" в положение "лежа на животе" и обратно; 16) учить обучающихся прыгивать с высоты (с гимнастической скамейки высота 15-20 см); 17) учить обучающихся подползать под веревку, под скамейку; 18) формировать правильную осанку у каждого ребенка; 19) тренировать у обучающихся дыхательную систему; 20) создавать условия в группе для эффективной профилактики простудных и инфекционных заболеваний и для закаливания организма.
Подвижные игры.	Задачи этого подраздела тесно связаны с задачами направления "Предпосылки развития игровой деятельности", хотя представленность

	игровых моментов в совместной двигательной активности может быть очень разной. В ходе совместной двигательной активности облегчается формирование понимания мотивов деятельности других участников; преследуются следующие задачи: 1) воспитывать у обучающихся интерес к участию в подвижных играх; 2) закреплять сформированные умения и навыки, 3) стимулировать подвижность, активность обучающихся, 4) развивать взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми, 5) создавать условия для формирования у обучающихся ориентировки в пространстве, умения согласовывать свои движения с движениями других играющих обучающихся.
Плавание.	В этот подраздел включены водные процедуры и начальный этап обучения плаванию, поскольку оно оказывает необходимое стимулирующее воздействие на растущий организм ребенка. В то же время, необходимо учитывать индивидуальное отношение к воде (возможны страхи воды, водных процедур). Физические свойства водной среды, в частности, плотность воды, оказывают специфическое влияние на функции кровообращения, дыхания, кожные рецепторы. Плавание закаливает, тренирует вестибулярный аппарат. Занятия в воде необходимо сочетать с общеразвивающими упражнениями и подвижными играми на суше. Основные задачи подраздела: 1) создавать условия для положительного отношения к воде; 2) учить не бояться воды и спокойно входить в бассейн; 3) окунаться спокойно в воду; 4) учить удерживаться в воде на руках педагогического работника; 5) формировать у обучающихся интерес к движениям в воде; 6) выполнять некоторые упражнения и действия в воде по подражанию; 7) создавать условия для выполнения действий бросания и хватания игрушек в воде, удерживаться в воде при использовании вспомогательных средств (круга, пояса) при поддержке педагогического работника.
Формирование произвольного подражания и предпосылок игровой деятельности.	Произвольное подражание и игра для обучающихся дошкольного возраста являются естественными формами деятельности, освоения окружающего мира. При аутизме развитие этих и других имплицитных способов познания мира затруднено (в тяжёлых случаях спонтанно фактически не развивается). Развитие игры, выбор её видов и форм должны опираться на актуальный уровень и зону ближайшего развития ребёнка в коммуникации, речевом развитии, памяти, внимании, воображении, моторике. В раннем возрасте основными задачами этого направления, как правило, являются: - учить действовать целенаправленно с игрушками и другими предметами по подражанию в процессе предметно-игровых действий с педагогическим работником (вставить фигурки в пазы; расставить матрешки в свои домики); - учить действовать целенаправленно с игрушками на колёсах (катать каталку, катать коляску с игрушкой); - учить обучающихся выполнять движения и действия по подражанию действиям педагогического работника; - учить обучающихся выполнять двигательные упражнения по образцу и речевой инструкции.
Формирование навыков самообслуживания и бытовых	Трудности усвоения жизненных компетенций являются одной из основных проблем в достижении хотя бы элементарного уровня целей

навыков.	сопровождения лиц с аутизмом. Навыки, сформированные в раннем детстве, хорошо закрепляются (при аутизме - тем более, в силу склонности к формированию стереотипов), поэтому начинать обучение в этой сфере следует, по возможности, раньше. Очень важно подчеркнуть, что здесь (как и в случае коррекции проблем поведения) необходимо единство позиций и действий профессионалов и семьи. Наиболее существенным является создание условий для участия ребёнка в исполнении повседневных бытовых действий (одевание (раздевание), приём пищи, различные гигиенические процедуры): сначала на уровне пассивного участия (отсутствие негативизма); далее с постепенным подключением к действиям педагогического работника; возрастанием "доли участия" ребёнка с тенденцией к полной самостоятельности, достижимой в раннем возрасте далеко не всегда и не во всех видах деятельности. Параллельно следует стремиться вызывать интерес к предметам быта и адекватным (сообразно функциям) действиям с ними, а также учить соблюдать элементарную аккуратность и опрятность во внешнем виде и в вещах, убирать после себя (занятия, приём пищи).
Формирование самостоятельности. навыков	Главная задача коррекционной работы с аутичными детьми - формирование навыков самостоятельности, так как без достаточной самостоятельности в быту удовлетворительный уровень социализации и независимости в жизни недостижимы. У обучающихся с высоким риском развития аутизма в раннем возрасте возможности развития самостоятельности различны как в силу формирующихся аутистических расстройств, так и в силу возраста. Незрелость симптоматики затрудняет выделение непосредственных причин, препятствующих развитию самостоятельности, однако начинать это приоритетное направление сопровождения следует как можно раньше, при появлении первой же возможности. Развитие самостоятельности может быть связано с обучением бытовым навыкам, развитием предпосылок интеллектуальной деятельности, занятиями по физическому развитию и другими приоритетными направлениями этого возрастного периода, с организацией отдельных занятий или дня в целом. Основным методическим приёмом формирования навыков самостоятельности является использования расписаний различных по форме и объёму. Некоторые из традиционных направлений сопровождения в ранней помощи детям с повышенным риском формирования РАС - такие как познавательное и художественно-эстетическое развитие - не выделяются в самостоятельные, что не означает отсутствия соответствующей работы. Познавательное развитие представлено в направлениях "сенсорное развитие", "формирование предпосылок интеллектуальной деятельности" и других. Выделение "представлений об окружающем мире" как самостоятельной темы в раннем возрасте у обучающихся группы риска по РАС преждевременно: сначала необходимо создать возможности его познания (что особенно относится к социальному миру). Тем не менее с формированием представлений об окружающем мире могут быть связаны многие направления сопровождения (сенсорное, коммуникативное, речевое, физическое развитие). Соответствующая специальная задача не ставится, поскольку её содержание и возможности решения фактически полностью определяются успехами коррекционно-развивающей работы и некоторых других направлений сопровождения. То же относится к художественно-эстетическому развитию: полноценному выделению этого приоритетного направления (в дальнейшем

	образовательной области) препятствует неготовность подавляющего большинства обучающихся группы риска по РАС к соответствующей деятельности по социально-коммуникативному, речевому развитию, уровню сформированности активного внимания.
Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС.	Социально-коммуникативное развитие. Для формирования и развития коммуникации, в первую очередь, необходима работа по следующим направлениям: 1) Установление взаимодействия с аутичным ребёнком - первый шаг к началу коррекционной работы. Особенно при тяжёлых и осложнённых формах РАС у ребёнка нет мотивации к взаимодействию с другими людьми. 2) Установление эмоционального контакта также может быть первым шагом в коррекционной работе, если у ребёнка есть достаточные сохранённые резервы эмоционального реагирования. 3) Произвольное подражание большинству обучающихся с аутизмом исходно не доступно. Следует отработать навык произвольного подражания как можно раньше, так как он важен не только как форма взаимодействия, но и как имплицитный способ обучения. Могут быть использованы как методы прикладного анализа поведения, так и развивающих подходов. 4) Коммуникация в сложной ситуации подразумевает ответы на вопросы в тех случаях, когда ребёнок с аутизмом остался без сопровождения. Умение отвечать на вопросы "Как тебя зовут?", "Где ты живёшь?", "Как позвонить маме (папе)?" и тому подобные очень важно, так как помогает быстрее разрешить ситуацию и сделать её менее травматичной для ребёнка. 5) Умение выразить отношение к ситуации, согласие или несогласие социально приемлемым способом (вербально или невербально) позволяет избежать использования проблемного поведения в коммуникативных целях. 6) Использование конвенциональных форм общения - принятые формы общения при встрече, прощании, выражения благодарности. Конвенциональные формы общения можно использовать в целях формирования и развития сложного для обучающихся с аутизмом навыка обращения: переход от "Здравствуйте!" к "Здравствуйте, Мария Ивановна!" создаёт базу для обращения в других ситуациях. Невербальные эквиваленты конвенциональных форм общения используются не только в случае отсутствия звучащей речи, но как средство амплификации вербальных форм. 7) Умение инициировать контакт имеет самостоятельное значение, поскольку, как показывает опыт, даже при наличии серьёзной причины для взаимодействия с другим человеком (например, потребности в помощи) ребёнок с аутизмом не устанавливает контакт потому, что не может его инициировать. Обучение принятым формам инициации контакта ("Скажите, пожалуйста...", "Можно у Вас спросить..."), отработка стереотипа использования таких речевых штампов очень полезны. 8) Обучение общению в различных жизненных ситуациях должно происходить по мере расширения "жизненного пространства" ребёнка с аутизмом, развития его самостоятельности. Это касается различных бытовых ситуаций дома, в организации, которую посещает ребёнок, в транспорте. 9) Спонтанное общение в дошкольном возрасте при РАС достигается нечасто. Условие - способность строить высказывание и поведение произвольно, в соответствии с активностью партнёра по коммуникации и особенностями ситуации. 10) Использование альтернативной коммуникации.

Коррекция нарушений речевого развития.	Нарушения речевого развития встречаются во всех случаях аутизма, их коррекция исключительно важна, поскольку речь не только ведущая форма коммуникации, но также играет очень важную роль в развитии мышления, эмоциональной сферы, деятельности. Генез речевых нарушений у обучающихся с РАС неодинаков, проявления чрезвычайно разнообразны: от мутизма до нарушений коммуникативной функции речи при её формально правильном развитии. Коррекционной работе должно предшествовать тщательное обследование, целью которого является установление патогенетической и логопедической структуры нарушений, разработка программы коррекции нарушений речевого развития. В частности, в раннем возрасте проблемы речевого развития чаще требуют психологической коррекции, чем логопедической помощи. Направления работы, охватывающий весь спектр нарушений РАС: 1. Формирование импрессивной речи: - обучение пониманию речи; - обучение пониманию инструкций "Дай", "Покажи"; - обучение пониманию инструкций в контексте ситуации; - обучение пониманию действий по фотографиям (картинкам); - обучение выполнению инструкций на выполнение простых движений; - выполнение инструкций на выполнение действий с предметами. 2. Обучение экспрессивной речи: - подражание звукам и артикуляционным движениям, повторение слогов и слов; - называние предметов; - обучение выражать свои желания при помощи звуков и слов (возможно, что сначала - как переходный этап - невербально); - обучение выражать согласие и несогласие; - обучение словам, выражающим просьбу; - дальнейшее развитие речи: обучение называть действия, назначение предметов; умение отвечать на вопросы "Для чего это нужно?", "Что этим делают?", "Зачем это нужно?", "Чем ты (например, причёсываешься)?" - умение отвечать на вопросы о себе; обучение пониманию признаков предметов (цвета, формы); умение отвечать на вопросы "Где?" и другие, связанные с пространственным восприятием, и выполнять соответствие инструкции; увеличение числа спонтанных высказываний; 3. Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи: - формирование основ коммуникативной функции речи (при предварительно сформированной потребности в коммуникации); - конвенциональные формы общения; - навыки коммуникации в сложной ситуации (например, если ребёнок остался без сопровождения); - навыки речевого общения в различных жизненных ситуациях; - развитие навыков диалога, речевого реципрокного взаимодействия. 4. Развитие речевого творчества: - преодоление искажённых форм речевого творчества (стереотипные игры со словом, неологизмы); - конкретной (и далеко не всегда достижимой не только в дошкольном возрасте, но и позднее) задачей в развитии речевого творчества при РАС является формирование спонтанного речевого высказывания, спонтанной речи.
Развитие навыков альтернативной	В части случаев РАС развитие экспрессивной речи затруднено и оказывается отсроченным на неопределённое время. Иногда это связано с

коммуникации.	тяжестью аутистических расстройств, в других случаях - является следствием сопутствующих нарушений (например, органическим поражением существенных для речевого развития мозговых центров). Высказывается мнение, что отсутствие устной речи становится препятствием в развитии коммуникации как таковой, и предлагается использовать различные способы альтернативной коммуникации, что действительно позволяет реализовать потребность в общении. Данные о том, что использование альтернативной коммуникации стимулирует развитие устной речи, неоднозначны. Решение о целесообразности обучения ребенка с РАС способам альтернативной коммуникации должно приниматься индивидуально в каждом случае на основании результатов комплексной диагностики.
---------------	---

Коррекция проблем поведения.

Проблемное поведение (агрессия, самоагрессия, неадекватные крик, смех, плач, негативизм, аффективные вспышки) очень часто оказываются одним из ключевых препятствий для социальной адаптации и обучения обучающихся с РАС, в связи с чем коррекция поведения занимает очень важное место в структуре комплексного сопровождения.

Проблемы поведения могут корректироваться с использованием прикладного анализа поведения, где исходят из того, что такое поведение всегда выполняет определенную функцию; актом проблемного поведения ребёнок с аутизмом осознанно или неосознанно сообщает какую-то информацию. Установив функцию проблемного поведения, можно подобрать средства, предотвращающие (что лучше) или прекращающие это поведение. Общая схема работы:

1. Определение проблемного поведения в терминах поведенческой терапии;
2. Фиксация проблемного поведения: установление эмпирической связи данного поведения с предшествующими и последующими событиями;
3. Определение функции проблемного поведения (обобщённо их две - избегание неприятного и получение желаемого, но каждая включает несколько вариантов);
4. Общий подход: предотвращать ситуации, в которых может возникнуть проблемное поведение; учить ребёнка адекватным способам выражать своё желание изменить ситуацию; не поощрять проявления проблемного поведения, если оно всё же возникло (ребёнок не должен избежать неприятной ситуации с помощью, например, агрессии или крика);

5. Коррекция проблем поведения. Конкретные решения подбираются индивидуально, чаще всего используются:

подкрепление поведения несовместимого с проблемным или отсутствия проблемного поведения;

лишение подкрепления;

"тайм-аут" - ребёнок немедленно, до окончания эпизода выводится из ситуации, в которой возникло проблемное поведение; нельзя использовать, если функцией проблемного поведения было избегание неприятной ситуации;

введение в ситуацию после эпизода нежелательного поведения неприятного для ребёнка стимула (в терминах поведенческой терапии - "наказание", что не подразумевает негуманного отношения к ребёнку). В последние 15-20 лет используется редко из-за низкой эффективности (не даёт положительного образца поведения). Чаще всего используются повторяющиеся физические упражнения (наклоны, приседания, отжимания).

В рамках развивающих коррекционных подходов в целях коррекции проблемного поведения используются психодрама, игротерапия, когнитивная психотерапия, но как специальное направление сопровождения проблема выделена недостаточно чётко.

Стереотипии также относят к проблемному поведению, но рассматривают отдельно, так как наиболее характерные из них (компенсаторные, аутостимуляционно-гиперкомпенсаторные) связаны с глубинными звеньями патогенеза аутизма, рассматриваются как его неотъемлемый

диагностически значимый признак и отличаются высокой ригидностью по отношению к лечебно-коррекционным воздействиям.

Вопросом коррекции стереотипии специально занимается только прикладной анализ поведения.

Коррекция и развитие эмоциональной сферы.

Эмоциональные нарушения занимают очень важное место в структуре аутистических расстройств. Отдельные задачи эмоционального развития включены в другие образовательные направления, но, как представляется, целесообразно выделить основные задачи эмоционального развития специально.

Формирование способности эмоционального взаимодействия с другими людьми и окружающим миром в целом:

формирование способности выделять и адекватно оценивать внешние признаки эмоционального состояния других людей, использовать эти признаки как предикторы их поведения;

развитие способности к использованию в качестве эмоциональной значимой оценки собственного поведения и поведения других людей социально принятых критериев;

развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе - к сопереживанию, сочувствию, состраданию;

уметь выделять определённые явления окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, картины природы), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приёмы, например, эмоциональное заражение, эстетическое воздействие).

Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам. Достижение главной цели комплексного сопровождения обучающихся с РАС

(способность к самостоятельной и независимой жизни) невозможно, если ребёнок не будет уметь себя обслуживать: одеваться и раздеваться, чистить зубы, есть, умываться, пользоваться туалетом и совершать другие гигиенические процедуры, выполнять простейшие бытовые навыки. Всё это необходимо начинать осваивать в дошкольном возрасте.

Обычно такого рода обучение происходит в семье, но в случае аутизма родители (законные представители) и другие близкие, несмотря на значительные усилия, очень часто не могут достичь желаемого без помощи специалистов. Учитывая комплексность навыков самообслуживания и бытовых навыков, нарушенными оказываются, по существу, не они сами, а лежащие в их основе более простые и одновременно более глубокие нарушения.

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.

При РАС когнитивные нарушения по своей природе, структуре и динамике не совпадают с таковыми при умственной отсталости, их оценка основывается на несколько иных критериях и требует специальных знаний и большой осторожности.

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности является обязательной составляющей комплексного сопровождения обучающихся с РАС. Этот раздел работы имеет большое диагностическое значение, так как полученные результаты могут прояснить природу и содержание имеющихся когнитивных нарушений, способствовать оптимальному выбору стратегии комплексного сопровождения.

Независимо от оценки когнитивной сферы ребенка с РАС, прикладной анализ поведения предлагает отрабатывать, в первую очередь, такие простейшие операции как соотнесение и различение.

Используются следующие виды заданий:

- 1) сортировка (обследуемый располагать предметы или картинки рядом с соответствующими образцами);
- 2) выполнение инструкции "Найди (подбери, дай, возьми) такой же;
- 3) соотнесение одинаковых предметов;
- 4) соотнесение предметов и их изображений;
- 5) навыки соотнесения и различения предметов по признакам цвета, формы, размера;
- 6) задания на ранжирование (сериацию);
- 7) соотнесение количества (один - много; один - два - много).

Развивающие подходы предполагают возможность отработки как перечисленных, так и иных простейших когнитивных операций в ходе совместной с ребенком игровой деятельности, которая формируется у дошкольника с аутизмом в процессе индивидуальных занятий с педагогическим работником, и далее - в ходе игровых занятий в малой группе Организации. Однако ведущим направлением формирования предпосылок интеллектуальной деятельности у дошкольника с РАС с точки зрения развивающих подходов является формирование произвольности, развитие возможности к организации собственного внимания и поведения.

Основной этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

Основными задачами коррекционной работы на этом этапе в направлении социально-коммуникативного развития являются:

1. Формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, что означает:

способность различать своих и чужих, членов семьи, знакомых педагогических работников; способность выделять себя как физический объект, называть и (или) показывать части тела, лица, отмечая их принадлежность ("мой нос", "моя рука");

способность выделять объекты окружающего мира, различать других людей (членов семьи, знакомых педагогических работников; мужчин и женщин; людей разного возраста); дифференцировать других обучающихся; выделять себя как субъекта.

2. Формирование предпосылок общения, развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми:

формирование предпосылок общения через обучение: адекватно просить о желаемом (словом или невербально); через совместную деятельность с педагогическим работником (игра, бытовые проблемы, самообслуживание), в дальнейшем - с детьми под контролем педагогического работника; далее - самостоятельно;

взаимодействие с педагогическим работником: выполнение простых инструкций, произвольное подражание;

реципрокное диадическое взаимодействие со педагогическим работником как предпосылка совместной деятельности, включая игровую;

установление взаимодействия с другими детьми в рамках диадического взаимодействия или взаимодействия в малой группе (при содействии и под контролем педагогических работников);

развитие игры (игра "с правилами", социально-имитативная, сюжетная, ролевая игра) с целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития ребенка;

использование конвенциональных форм общения, начиная с простейших форм ("Пока!", "Привет!") и переходя постепенно к более развитым ("Здравствуйте!", "До свидания!") и

использованию обращения и, по возможности, взгляда в глаза человеку, к которому ребёнок обращается ("Здравствуйте, Мария Ивановна!", "До свидания, Павел Петрович!").

3. Формирование готовности к совместной деятельности с другими обучающимися:

формирование толерантного (в дальнейшем дифференцированного, доброжелательного) отношения к другим детям;

формирование способности устанавливать и поддерживать контакт;

целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития - игра (социально-имитативная, "с правилами", сюжетная, ролевая);

возможность совместных учебных занятий.

4. Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, на природе:

введение правил безопасного поведения на основе отработки стереотипа, на основе эмоционального контакта с педагогическим работником;

осмысление отработанных стереотипов по мере возможностей ребёнка.

5. Становление самостоятельности:

продолжение обучения использованию расписаний;

постепенное расширение сферы применения расписаний, переход к более абстрактным формам расписаний;

постепенное замещение декларативных форм запоминания - процедурными: не механическое запоминание, а усвоение функциональной, логической связи событий;

переход к более общим формам расписаний, наработка гибкости в планировании и поведении.

6. Развитие социального и эмоционального интеллекта, развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания:

умение эмоционально выделять людей, то есть развивать уровень базальной аффективной коммуникации - умение воспринимать знаки эмоциональной жизни других людей, различать эти знаки, правильно оценивать их и адекватно на них реагировать;

формирование чувства привязанности к близким, эмоционального контакта с ними и с другими людьми;

формирование предпосылок осмысления собственных аффективных переживаний и эмоциональной жизни других людей;

развитие способности к сопереживанию и эмоциональной отзывчивости (на основе эмоционального контакта, в ходе совместного опыта различного характера - бытовая деятельность, игра, впечатления от природы, искусства).

7. Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества:

формирование позитивного отношения к своим действиям в русле особого интереса через эмоциональное заражение, по инструкции на основе эмоционального контакта и (или) адекватных видов подкрепления;

расширение (по возможности) спектра мотивирующих факторов;

формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества на основе мотивации, адекватной уровню развития ребёнка и ситуации.

8. Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий:

формирование целенаправленности на основе особого интереса и (или) адекватного подкрепления;

обучение основам саморегуляции (возможно только при соответствующем уровне самосознания).

9. Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности. Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в Организации:

обучение формальному следованию правилам поведения, соответствующим нормам и ценностям, принятым в обществе, на основе поведенческого стереотипа;

смысловое насыщение формально усвоенных правил поведения, соответствующих нормам и ценностям, принятым в обществе, по мере формирования представлений о семье, обществе, морали, нравственности.

10. Формирование способности к спонтанному и произвольному общению:

создание условий для становления спонтанного общения: полное (или в значительной степени) преодоление проблем физической и психической самоидентификации; развитие коммуникативной интенции и средств её структурирования и разворачивания; формирование мотивации к общению;

возможность взаимообменного использования средств коммуникации (не обязательно вербальные);

возможность произвольной коммуникации (по просьбе других людей - родителей (законных представителей), специалистов, друзей).

Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

В пропедевтическом периоде дошкольного образования эта работа должна обеспечить такой результат, чтобы поведенческие проблемы ребенка с аутизмом не могли существенно влиять на возможность его пребывания в коллективе, на процесс обучения.

Виды проблемного поведения в разной степени устойчивы к лечебно-коррекционным воздействиям, что связано со многими причинами, в том числе, с особенностями их генеза.

Такие виды проблемного поведения, как агрессия и самоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные крики, плач, смех, негативизм либо относятся к искаженным формам реакции ребёнка на те или иные ситуации, либо возникают вследствие эндогенных причин. В первом случае принципиально возможна и предпочтительна психолого-педагогическая коррекция (при необходимости используется медикаментозная поддержка); во втором случае медикаментозное лечение - на первом плане, но в сочетании с психолого-педагогическими методами; возможны случаи смешанного генеза. Конкретные решения всегда индивидуальны.

Необходима правильная организация взаимодействия ребёнка с РАС с членами семьи - положительный эмоциональный фон, внимание к ребёнку не только тогда, когда он плохо себя ведёт. Одобрение и поощрение успехов и достижений, отсутствие подкрепления нежелательных форм поведения.

2.6. Индивидуализация обучения детей с РАС.

Принцип индивидуализации - «каждый ребенок имеет право на самостоятельность»

- предполагает широкое внедрение новых форм и методов воспитания и образования, обеспечивающих индивидуальный подход к каждому ребенку, утверждает признание самоценности каждого ребенка; диктует необходимость прогнозирования индивидуальной траектории развития учащегося с опорой на его сильные стороны, природные склонности и способности.

Процесс индивидуализации образования применительно к категории детей с ограниченными возможностями здоровья является инновационным в силу того, что требует смены педагогической парадигмы в направлении построения процесса обучения, коррекции и компенсации нарушений у детей их индивидуальной деятельности, поддержки и развития

индивидуальности каждого ребенка и особой организации образовательной среды.

Индивидуализация образовательного процесса обеспечивается возможностью использования индивидуальных программ и учебных планов на основе регулярного контроля за ходом образовательного процесса с использованием как традиционных клинических и психолого-педагогических диагностических методов, так и соответствующих тестов.

Индивидуальная образовательная программа – это документ, который составляется на основе базовой программы с учетом актуального уровня развития ребенка с ОВЗ (РАС). Комплекс индивидуальных образовательных программ выражает образовательный маршрут ребенка. Индивидуальная образовательная программа направлена на преодоление несоответствия между процессом обучения ребенка с психофизическим нарушением по образовательным программам определенной ступени образования и реальными возможностями ребенка исходя из структуры его нарушения, познавательных потребностей и возможностей.

Индивидуальный образовательный маршрут определяется образовательными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями ребенка, представляет собой индивидуальную образовательную траекторию и предусматривает наличие индивидуального образовательного маршрута (содержательный компонент), а также разработанный способ его реализации (технологии организации образовательного процесса). Индивидуальный образовательный маршрут для детей с проблемами в развитии представляет собой характеристику осваиваемых ребенком единиц образования в

соответствии с индивидуальными способностями своего развития и способностями к учению (Пример ИОМ для детей с РАС представлен в Приложении №8).

Для построения индивидуальных программ коррекционной работы (ИПКР) используется интерактивный конструктор (Перечень интернет-ресурсов, 4). Конструктор предназначен для проектирования индивидуальных программ коррекционной работы (ИПКР) для дошкольников со сложными сенсорными нарушениями, в том числе имеющих интеллектуальные, речевые двигательные и другие расстройства, в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования (Пример ИПКР)

2.6.1. Взаимодействие взрослых с детьми

Роль взрослых, как родителей, так и специалистов, во взаимодействии с детьми с РАС отличается от таковой при типичном развитии, что обусловлено, прежде всего, качественными нарушениями коммуникации и социального взаимодействия при аутизме. И родители, и специалисты должны знать основные особенности детей с аутизмом, их развития, поведения, деятельности, обучения.

Информация, поступающая от взрослых, воспринимается по-разному в зависимости от её модальности, и наиболее доступной для ребёнка с аутизмом является визуальная информация, что делает необходимым визуализировать 103 инструкции, учебный и игровой материал, обеспечивать визуальную поддержку выполнения игровых, учебных, бытовых действий ребёнка.

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

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

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

взрослый ни в коем случае не должен:

а) демонстрировать выраженную негативную эмоциональную реакцию (гнев, крик и т.п.) на поведение ребёнка;

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

Поскольку дети с аутизмом не могут в достаточной степени воспринимать сигналы о намерениях, возможных поступках и действиях других людей, нужно стараться сделать окружающее предсказуемым, что относительно доступно в отношении взрослых, но в значительно меньшей степени – в отношении детей. В связи с этим нужно, помимо организации окружающего, учить ребёнка понимать происходящее, понимать, оценивать и правильно реагировать на действия и поступки других людей, а также постепенно и подготовлено расширять контакты, доступное социальное пространство.

Очень важно продумывать наперед не только свои действия, но и возможные реакции ребёнка, для чего нужно хорошо знать, что его привлекает и что вызывает негативные реакции, что является объектом особого, сверхценного интереса, какие формы стереотипий наиболее характерны и с помощью чего ребёнка можно отвлечь и переключить на другие занятия и т.д. Очень важно и в дошкольной образовательной организации, и в семье создавать и поддерживать ровную и доброжелательную атмосферу, формировать у ребёнка с РАС уверенность в себе и своих силах, поддерживать и развивать коммуникативные интенции, воспитывать доброжелательность и доверие по отношению к взрослым и детям.

2.6.2. Инновационные подходы к реализации приоритетных направлений образовательной деятельности дошкольников с РАС.

Одним из приоритетных направлений работы нашей дошкольной образовательной организации является социальная интеграция и коммуникативно-речевое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья, создание специальных образовательных условий, учитывающих специфику коммуникативной и познавательной деятельности детей, в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями.

Для построения индивидуальных программ коррекционной работы (ИПКР) используется интерактивный конструктор (Перечень интернет-ресурсов, 4). Конструктор предназначен для проектирования индивидуальных программ коррекционной работы (ИПКР) для дошкольников со сложными сенсорными нарушениями, в том числе имеющих интеллектуальные, речевые двигательные и другие расстройства, в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования.

Специально разработанная программа может помочь педагогам в организации психолого-педагогического изучения ребенка, выявлении образовательных потребностей ребенка и определения на этой основе соответствующих целевых ориентиров, задач и содержания работы по каждому направлению и разделу развивающей и коррекционной работы; форм участия родителей в развивающей и коррекционной работе. Имеющиеся методические рекомендации, готовые опорные материалы, представленные с учетом особенностей развития детей с тяжелыми нарушениями слуха и зрения, могут оптимизировать процесс разработки данных программ.

Интерактивный конструктор может быть полезен широкому кругу специалистов образовательных организаций, реализующих адаптированные основные образовательные программы дошкольного образования детей с ОВЗ.

Для успешной социализации и коммуникативно-речевого развития детей с ограниченными возможностями здоровья большое значение имеет коррекционно- развивающая работа

(использование методических пособий, дидактических материалов, проведение индивидуальных коррекционных занятий и осуществление квалифицированной коррекции нарушений их развития), для которой необходимо оборудование для создания инновационной модели развивающей образовательной среды.

Командой детского сада была адаптирована практика **«Инновационные формы и приёмы работы с дошкольниками, имеющими расстройство аутистического спектра»**, на основе программ Лори А. Фрост и Энди Бонди: Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS), Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет): Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе ТЕАССН. — Минск: Издательство БелАПДИ "Открытые двери", 1997, Шрамм, Р. Ш85. Детский аутизм и АВА : АВА (Applied Behavior. ... ного анализа поведения / Роберт Шрамм; пер. с англ., которые помогают создать условия для коммуникативно-речевого, социального и познавательного развития детей с РАС.

Тема методов альтернативной коммуникации является важной и актуальной в разделе о коммуникативно-речевое развитие детей с расстройствами аутистического спектра, поскольку, как отмечалось выше, дети данной группы не пользуются языком вообще. Также дети с аутизмом сталкиваются с разной степени трудностями в понимании обращенной к

ним речи и испытывают чувство тревоги и отстраненности за неупорядоченности окружающей среды и непредсказуемость событий. Вдобавок, имея значительные коммуникативные трудности, дети с аутизмом вынуждены прибегать к проблемному поведению, что может стать помехой их коррекционного обучения в группе.

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

Коммуникативная система обмена картинками (PECS) - форма вспомогательной альтернативной коммуникации. Используется как вспомогательное средство для коммуникации у детей с аутизмом и другими нарушениями развития. PECS используется лицами разных возрастных групп-от дошкольников до взрослых, имеющих коммуникативные, когнитивные и моторные трудности. Коммуникативная система обмена картинками разработана как вспомогательное средство обучения инициировать социальное взаимодействие для лиц с аутизмом и другими коммуникативными трудностями. PECS быстро получила признание и распространение миром именно через компонент инициации коммуникации. Ее применение не требует сложных и (или) дорогих материалов, поскольку используются печатные символные, фотографические, рисованные карты.

PECS начинается с обучения ребенка отдавать педагогу (партнеру по коммуникации) карточку с изображением желаемого предмета, таким образом формулируя просьбу или требование, а взамен получать сам предмет, который и является вознаграждением.

В программе используется методика визуальной поддержки, ее предлагает ТЕАССН подход, может быть использован с целью представить (проиллюстрировать) ребенку с аутизмом последовательность действий или деятельности, которая ее ожидает в течение дня, в виде последовательности предметов, фото, картинок или символов, обозначающих каждую конкретную деятельность. Так, утренний порядок собрания до садика или школы можно организовать в серию

предметов или картинок (в зависимости от уровня развития ребенка), например: мыло и зубную щетку, предмет одежды, чашку, обувь и авто (если семья пользуется транспортом, чтобы добраться до сада или школы).

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

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

Визуальная поддержка (предметы). Большинство методов альтернативной коммуникации используют визуальные стимулы (предметы, фото, картинки, символы, жесты), что поддерживают (дублирующих) вербальное речи, ведь подавляющее большинство лиц с аутизмом имеют хорошо развитую зрительную память и образное мышление, что делает их более искусными в понимании изображений, по сравнению с речью.

Стоит отметить, что ни одна из систем вспомогательной альтернативной коммуникации не стремится быть «конечным пунктом назначения», то есть не имеет целью исключить вербальное вещание из обихода, заменить его. Применение каждой из приведенных для примера систем альтернативной коммуникации сопровождается речью так, что жест или символ иллюстрирует слово, формируя в головном мозге прочные связи между стимулами разных модальностей (звуковой, зрительной, кинестетической). Кроме того, интенсивно стимулируя пластический мозг ребенка новыми знаниями и связями, мы развиваем его, что, в конце концов, стимулирует и развитие вербального вещания.

Так же для улучшения навыков коммуникации ребёнка с РАС является применение элементов методики Ава-терапии, которая позволяет изучить влияние факторов окружающей среды на поведение ребенка с РАС и изменить его, модифицировать.

Суть методики заключается в том, что любое поведение влечет за собой последствия, если ребенку нравится, он будет повторять эти действия, если не нравится – не будет. Применение элементов методики Ава-терапии на коррекционных занятиях позволяет достичь следующих результатов в работе с ребенком с РАС:

улучшаются навыки коммуникации; нормализуется адаптационное поведение; улучшается способность к обучению.

Для применения данной методики нами был изготовлен планшет

Планшет **«сначала – потом»** позволяет ребенку следовать указаниям, и обучаем его новым навыкам, обучаем понимать инструкции. Данный планшет – это визуальная последовательность двух действий обозначенная в картинках, которая облегчает коммуникацию ребёнка и педагога.

Данный планшет сообщает ребенку о приятном событии, которое произойдет после завершения не совсем приятной задачи. После того как ребенок понял концепцию визуальной последовательности, благодаря планшету **сначала – потом**, можно переходить к более сложному визуальному расписанию, для различных событий в течении дня. Это может быть: посещение туалета, прием пищи, одевания.

Так же на этом планшете размещены два визуальных указателя для ребёнка «ЖДИ» и «ИДИ», оформлены они в виде картинок, которые учитель дефектолог использует для регулировки поведенческих реакций ребёнка. В ходе коррекционного занятия с ребёнком с РАС нередко возникают вспышки негативных реакций на действие или просьбу специалиста, тогда на помощь приходит планшет с табличкой «ЖДИ», что способствует устранению негативной реакции на занятии, выработки навыка контролировать свое поведение в целом.

2.6.3. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик

При реализации Программы педагог:

- продумывает содержание и организацию совместного образа жизни детей, условия эмоционального благополучия и развития каждого ребенка;
- определяет единые для всех детей правила сосуществования детского общества, включающие равенство прав, взаимную доброжелательность и внимание друг к другу, готовность прийти на помощь, поддержать;
- соблюдает гуманистические принципы педагогического сопровождения развития детей, в числе которых забота, теплое отношение, интерес к каждому ребенку, поддержка и установка на успех, развитие детской самостоятельности, инициативы;
- осуществляет развивающее взаимодействие с детьми, основанное на современных педагогических позициях: «Давай сделаем это вместе»; «Посмотри, как я это делаю»; «Научи меня, помоги мне сделать это»;
- сочетает совместную с ребенком деятельность (игры, труд, наблюдения и пр.) и самостоятельную деятельность детей;
- ежедневно планирует образовательные ситуации, обогащающие практический и познавательный опыт детей, эмоции и представления о мире;
- создает развивающую предметно-пространственную среду;
- наблюдает, как развиваются самостоятельность каждого ребенка и взаимоотношения детей;
- сотрудничает с родителями, совместно с ними решая задачи воспитания и развития малышей.

Особенности осуществления образовательного процесса

1. Участники образовательной деятельности: дети, родители (законные представители), педагогические работники.
2. Образовательная деятельность в Учреждении осуществляется на русском языке.
3. Образовательная деятельность строится на адекватных возрасту формах работы с детьми, при этом основной формой и ведущим видом деятельности является игра.
4. Содержание образовательной деятельности направлено на реализацию задач пяти образовательных областей: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие воспитанников.
5. Конкретное содержание образовательных областей зависит от возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников и может реализовываться в различных видах деятельности.

Культурные практики

Во второй половине дня организуются разнообразные культурные практики, ориентированные на проявление детьми самостоятельности и творчества в разных видах деятельности. В культурных практиках воспитателем создается атмосфера свободы выбора,

творческого обмена и самовыражения, сотрудничества взрослого и детей. Организация культурных практик носит преимущественно подгрупповой характер.

Совместная игра воспитателя и детей (сюжетно-ролевая, режиссерская, игра-драматизация, строительно-конструктивные игры) направлена на обогащение содержания творческих игр, освоение детьми игровых умений, необходимых для организации самостоятельной игры.

Ситуации общения и накопления положительного социально-эмоционального опыта носят проблемный характер и заключают в себе жизненную проблему, близкую детям дошкольного возраста, в разрешении которой они принимают непосредственное участие. Такие ситуации могут быть реально-практического характера (оказание помощи малышам, старшим), условно-вербального характера (на основе жизненных сюжетов или сюжетов литературных произведений) и имитационно-игровыми. В ситуациях условно-вербального характера воспитатель обогащает представления детей об опыте разрешения тех или иных проблем, вызывает детей на душевный разговор, связывает содержание разговора с личным опытом детей. В реально-практических ситуациях дети приобретают опыт проявления заботливого, участливого отношения к людям, принимают участие в важных делах. Ситуации могут планироваться воспитателем заранее, а могут возникать в ответ на события, которые происходят в группе, способствовать разрешению возникающих проблем («Мы сажаем рассаду для цветов», «Мы украшаем детский сад к празднику» и пр.). Ситуации могут планироваться воспитателем заранее, а могут возникать в ответ на события, которые происходят в группе, способствовать разрешению возникающих проблем.

Творческая мастерская предоставляет детям условия для использования и применения знаний и умений. Мастерские разнообразны по своей тематике, содержанию, например: занятия рукоделием, приобщение к народным промыслам («В гостях у народных мастеров»), просмотр познавательных презентаций, оформление художественной галереи, книжного уголка или библиотеки («Мастерская книгопечатания», «В гостях у сказки»), игры и коллекционирование. Начало мастерской — это обычно задание вокруг слова, мелодии, рисунка, предмета, воспоминания. Далее следует работа с самым разнообразным материалом: словом, звуком, цветом, природными материалами, схемами и моделями. И обязательно включение детей в рефлексивную деятельность: анализ своих чувств, мыслей, взглядов («Чему удивились? Что узнали? Что порадовало?» и пр.). Результатом работы в творческой мастерской является создание книг-самоделок, детских журналов, составление маршрутов путешествия на природу, оформление коллекции, создание продуктов детского рукоделия и пр.

Музыкально-театральная и литературная гостиная (детская студия) - форма организации художественно-творческой деятельности детей, предполагающая организацию восприятия музыкальных и литературных произведений, творческую деятельность детей и свободное общение воспитателя и детей на литературном или музыкальном материале.

Коллективная и индивидуальная трудовая деятельность носит общественно полезный характер и организуется как хозяйственно-бытовой труд и труд в природе. *Творческая мастерская* предоставляет детям условия для использования и применения знаний и умений. Мастерские разнообразны по своей тематике, содержанию, например: занятия рукоделием, приобщение к народным промыслам («В гостях у народных мастеров»), просмотр познавательных презентаций, оформление художественной галереи, книжного уголка или библиотеки («Мастерская книгопечатания», «В гостях у сказки»), игры и коллекционирование. Результатом работы в творческой мастерской является создание книг-самоделок, детских журналов, составление маршрутов путешествия на природу, оформление коллекции, создание продуктов детского рукоделия и пр.

Сенсорные и интеллектуальные игры - система заданий преимущественно игрового характера, обеспечивающая становление системы сенсорных эталонов (цвета, формы,

пространственных отношений и др.), способов интеллектуальной деятельности (умение сравнивать, классифицировать, составлять сериационные ряды, систематизировать по какому-либо признаку и пр.). Сюда относятся развивающие игры, логические упражнения, занимательные задачи.

Детский досуг — это вид деятельности, целенаправленно организуемый взрослыми для игры, развлечения, отдыха. Как правило, в детском саду организуются досуги

«Здоровья и подвижных игр», музыкальные и литературные досуги. *Коллективная и индивидуальная трудовая деятельность* носит общественно полезный характер и организуется как хозяйственно-бытовой труд и труд в природе.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений

Мероприятие	Цель мероприятия	Сроки
Традиционные организованные мероприятия		
Утро радостных встреч	Развитие общения и взаимодействия ребёнка со сверстниками и со взрослыми	ежедневно
Ритуал приветствия	установление в группе благоприятного микроклимата, развитие функции планирования, становление позиции субъекта деятельности.	ежедневно
Итог прожитого дня	Развитие рефлексивных навыков	ежедневно
Альбом добрых дел	Установление в группе благоприятного микроклимата, развитие функции планирования, становление позиции субъекта деятельности	еженедельно
Неделя здоровья	Становление ценностей ЗОЖ	2 раза в год - октябрь, апрель
Презентация «Моя любимая группа»	Становление целенаправленности и саморегуляции поведения воспитанников	сентябрь
«Музыкальная гостиная»	Приобщение к слушанию классической музыки	1 раз в квартал
Ежегодные культурные практики		
Осенняя ярмарка	Установление тесного сотрудничества педагогов и родителей для успешного воспитания и развития ребенка	октябрь
Галерея талантливых детей и родителей	Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и сообществу детей и взрослых	ноябрь, февраль
День матери	Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе	Ноябрь
День открытых дверей	Открытость и привлечение родителей к жизни дошкольного учреждения	апрель
Рождественские колядки	Приобщение к культурным ценностям народа	Январь
Неделя науки «Мир открытий»	Формирование познавательных действий, развитие творческой активности воспитанников	Февраль
Акция доброты	Развитие общения и взаимодействия ребёнка с взрослыми сверстниками	Февраль

Акция птицам», «Помоги зимующим	Развитие общения родителей детей при изготовлении кормушек, воспитание бережного отношения к птицам	Декабрь/январь
конкурс «Птичья столовая»		
День смеха Праздник мыльных пузырей	Развитие позитивного самоощущения, связанного с состоянием раскрепощенности. Развитие уверенности в себе, общности с коллективом.	Апрель
День Победы (тематическое занятие)	Воспитание гордости за свою страну и свой народ, воспитывать патриотические чувства	Май
Родительская гостиная	Партнерство педагогов и родителей в деятельности дошкольного учреждения, на основе идей гуманизации отношений и приоритет общечеловеческих ценностей с акцентом на социально-личностное развитие ребенка	Октябрь, декабрь, февраль, апрель

2.6.4 Способы и направления поддержки детской инициативы

В Программе учитываются образовательные потребности, интересы и мотивы детей, проявления детской инициативы во всех видах деятельности.

Учёт и поддержка детской инициативы и интересов осуществляется посредством следующего: создание условий для свободного выбора детьми деятельности, предоставления детям возможностей для принятия решений, выражения своих чувств и мыслей, учёта специфики национальных и социокультурных условий, установления доброжелательных взаимоотношений педагога с детьми.

Для поддержки детской инициативы педагог должен учитывать следующие условия:

1) уделять внимание развитию детского интереса к окружающему миру, поощрять желание ребёнка получать новые знания и умения, осуществлять деятельностные пробы в соответствии со своими интересами, задавать познавательные вопросы;

2) организовывать ситуации, способствующие активизации личного опыта ребёнка 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 ребёнок способен и желает решить самостоятельно, уделять внимание таким задачам, которые способствуют активизации у ребёнка творчества, сообразительности, поиска новых подходов;

4) поощрять проявление детской инициативы в течение всего дня пребывания ребёнка 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 ребёнка преодолевать трудности, доводить деятельность до результата;

6) поощрять и поддерживать желание детей получить результат деятельности, обращать внимание на важность стремления к качественному результату, подсказывать ребёнку,

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 её дозированию. Если ребёнок 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 ребёнка, 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 ребёнка, побуждать к проявлению инициативы и творчества через использование приемов похвалы, одобрения, восхищения.

С четырех-пяти лет у детей наблюдается высокая активность. Данная потребность ребёнка является ключевым условием для развития самостоятельности во всех сферах его жизни и деятельности. Педагогу важно обращать особое внимание на освоение детьми системы разнообразных исследовательских действий, приемов простейшего анализа, сравнения, умения наблюдать для поддержки самостоятельности в познавательной деятельности. Педагог намеренно насыщает жизнь детей проблемными практическими и познавательными ситуациями, в которых детям необходимо самостоятельно применить освоенные приемы. Всегда необходимо доброжелательно и заинтересованно относиться к детским вопросам и проблемам, быть готовым стать партнером в обсуждении, поддерживать и направлять детскую познавательную активность, уделять особое внимание доверительному общению с ребёнком. В течение дня педагог создает различные ситуации, побуждающие детей проявить инициативу, активность, желание совместно искать верное решение проблемы. Такая планомерная деятельность способствует развитию у ребёнка умения решать возникающие перед ними задачи, что способствует развитию самостоятельности и уверенности в себе. Педагог 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.

Важно, чтобы у ребёнка всегда была возможность выбора свободной деятельности, поэтому атрибуты и оборудование для детских видов деятельности должны быть достаточно разнообразными и постоянно меняющимися (смена примерно раз в два месяца).

Дети пяти-семи лет имеют яркую потребность в самоутверждении и признании со стороны взрослых. Поэтому педагогу важно обратить внимание на те педагогические условия, которые развивают детскую самостоятельность, инициативу и творчество. Для этого педагог создает ситуации, активизирующие желание детей применять свои знания и умения, имеющийся опыт для самостоятельного решения задач. Он 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 ребёнка за стремление к таким действиям, нацеливает на поиск новых, творческих решений возникших затруднений.

Для поддержки детской инициативы педагогу рекомендуется использовать ряд способов и приемов:

1) Не следует сразу помогать ребёнку, если он испытывает затруднения решения задачи, важно побуждать его к самостоятельному решению, подбадривать и поощрять попытки найти

решение. В случае необходимости оказания помощи ребёнку, педагог сначала стремится к её минимизации: лучше дать совет, задать наводящие вопросы, активизировать имеющийся у ребёнка прошлый опыт.

2) У ребёнка 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 ребёнком в период проявления кризиса семи лет: характерные для ребёнка изменения в поведении и деятельности становятся поводом для смены стиля общения с ребёнком. Важно уделять внимание ребёнку, 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 ребёнком универсальных умений организации своей деятельности и формировании у него основ целеполагания: поставить цель (или принять её от педагога), обдумать способы её 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 ребёнка, активизирует его желание самостоятельно определить замысел, способы и формы его воплощения.

6) Педагог уделяет особое внимание обогащению РППС, обеспечивающей поддержку инициативности ребёнка. 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, заключённые в таких предметах, дети учатся рассуждать, анализировать, отстаивать свою точку зрения, строить предположения, испытывают радость открытия и познания.

2.6.5. Работа с одарёнными детьми

Проблема детской одарённости и творческих способностей в настоящее время является чрезвычайно актуальной. Традиционно, творческие способности изучают у одарённых детей. Этому посвящены исследования Л. И. Ларионовой, А. И. Савенкова и др. Значительно меньше исследований по проблеме творческих способностей детей с особенностями в развитии, в том числе, детей с расстройствами аутистического спектра.

На сегодняшний день наблюдается тенденция роста числа детей с РАС в общеобразовательных и специализированных учреждениях. Основными трудностями, которые возникают при работе с обучающимися данной группы детей, являются:

коммуникация; социализация;

нарушения в речевом развитии;
сложности в установке эмоциональных связей.

Однако, несмотря на различные трудности одной из приоритетных задач (помимо обучения и воспитания) является развитие творческих способностей и активности у данного контингента детей.

«Способность» — одно из важных психологических понятий. По С. Л. Рубинштейну — это сложное синтетическое образование, включающее в себя целый ряд характеристик. Рассматривая структуру способностей, он выделяет два основных компонента:

«операциональный» и «ядро», отмечает, что свойства, связанные со способностями, вырабатываются в процессе определенной деятельности.

Понятие «творчество» рассматривается как активное самовыражение. Оно может осуществляться через различные формы. У ребенка творческие способности относят к индивидуальным качествам личности. Они обуславливают успешность реализации различных видов творческой деятельности.

Развитие творческих способностей возможно только в творческой деятельности, в процессе овладения технологией творчества. Исходной предпосылкой для развития способностей служат врожденные задатки.

Творческий процесс тесно связан с развитием высших психических функций, в частности, таких как восприятие, мышление и др. Используя воображение, человек творит, разумно планирует свою деятельность и управляет ею. Оно является существенным проявлением личности. В. В. Давыдов отмечал, что основные этапы развития личности ребенка неотделимы от развития его творческих возможностей и, следовательно, от развития воображения.

Ученые отмечают, что у детей, страдающих аутизмом, восприятие носит гиперселективный характер, отсутствует полноценное воображение. Также они не способны к обобщению информации, как это делает ребенок с нормальным развитием в процессе познания окружающей его действительности. Мышление данной категории детей визуальное. Их мыслительная деятельность происходит в «картинках». Характер игровой деятельности носит односторонний и монотонный характер. У большинства из них доминирует аутистическая игра в воображении без партнеров.

Рассматривая изобразительную деятельность таких детей, можно выделить ряд особенностей. Чаще всего преобладают элементы домашних вещей и предметов. Наблюдается смешанность детализации, образов, спутанность, множественность.

Коррекционно-развивающая работа учителей-дефектологов, учителей-логопедов, а также других специалистов на базе учреждения МАДОУ №10 направлена на развитие творческих способностей и активности обучающихся с РАС. Она включает в себя направления:

изобразительное, театрализованное, танцевальное, коллективно-творческое.

Занятия строятся, таким образом, где огромное внимание уделяется мелкой моторике пальцев. Это очень важный аспект деятельности, что, несомненно, оказывает положительное влияние на обучающихся. Для развития творческих способностей детей-аутистов главным является тот факт, что необходимо использовать различные виды деятельности, а также методы и приемы работы с ними.

В рамках предмета «Изобразительная деятельность» идет активная работа с бумагой и рисование карандашом. Необходимо давать свободу в выборе разукрашивания рисунков. Театрализованная деятельность реализуется на уроках речи и альтернативной коммуникации. У детей с РАС частично или полностью не сформированы образы и представления. Он

испытывают трудности в управлении своим голосом, движениями и мимикой. Активное развитие творчества у этой категории детей заключается в инсценировке сказок, социальных историй. У детей постепенно начинают формироваться представления о сюжетно-ролевой игре. Они могут частично, посредством имитации, сыграть определенную роль, взаимодействовать с остальными участниками педагогического процесса и в некоторых случаях проявлять креативность. Педагог контролирует процесс, чтобы у ребенка не возникало чувство тревожности или страха. Танцевальное направление связано с занятиями музыкой и движением. Известно, что у детей с РАС не сформировано чувство ритма, движения непропорциональные, отсутствует пластичность, нет полных представлений о танце. Детям данной категории необходима опора в виде танцующего, чтобы запомнить лучше каждое движение и довести его до автоматизма. Также, для создания индивидуального танца, они нуждаются в наглядных пособиях и видеоматериалах с танцами. Это очень важно, потому что каждый предпочитает использовать движения, что особенно понравились при просмотре. Педагоги активно развивают представления и используют в работе современные технологии для понимания и обучения танца.

Коллективно-творческая деятельность играет огромную роль при развитии творческих способностей. Педагогами используются игры – задания, расписание уроков. Повышение творческой активности приводит к тому, что ребенок в коллективе начинает проявлять свою фантазию и индивидуальный стиль. Это могут быть небольшие рисунки- узоры или при инсценировки проявить импровизацию.

Педагоги ориентированы на личностные возможности каждого ученика. Создание современного образовательного пространства, комфортных условий и активизация творческой активности также реализуются специалистами для того, чтобы каждый ребенок с РАС мог успешно социализироваться в группе, дополнительно в семье и обществе через свои творческие способности.

2.6.6. Взаимодействие с социальными партнерами разного уровня и направлений деятельности

В соответствии с ФГОС для детей с ОВЗ следует организовывать взаимодействие специалистов, участвующих в обучении и воспитании обучающегося, и его семьи, обеспечивающей организацию всей жизни обучающегося (в организации и дома), также организация психологического сопровождения, направленное на установление взаимодействия семьи и организации.

В последние годы наблюдается увеличение числа детей с расстройствами аутистического спектра (РАС), поэтому данная проблема стала наиболее актуальна на сегодняшний момент. Дети с аутизмом могут реализовать свой потенциал социального развития при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и воспитания – образования, обеспечивающего удовлетворение как общих с нормально развивающимися детьми, так и особых образовательных потребностей, заданных спецификой нарушения психического развития. Вовремя начатая и правильно организованная психолого-педагогическая помощь позволяет поддержать попытки ребенка вступить в более активные и сложные отношения с миром и предотвратить формирование наиболее грубых форм аутизма. Самостоятельно одной организации трудно решать задачи обучения и воспитания детей с РАС, а некоторые задачи и невозможно без активного партнерства с семьей. Поэтому возникает необходимость активного взаимодействия между детским садом и семьей. Партнерство должно быть осознанное, добровольное, взаимовыгодное, целенаправленное. Обязательно нужно видеть результат сотрудничества. Такое социальное партнерство предоставляет возможность семье стать более активным участником в делах детского сада, в

вопросах доступности образования и повышения его эффективности.

При обучении и воспитании детей с РАС необходимо создать условия, обеспечивающие сенсорный и эмоциональный комфорт ребенка, дозировать введение в его жизнь новизны, отрабатывать формы адекватного учебного поведения, навыков коммуникации и взаимодействия с педагогами, установления эмоционального контакта. Ребенок должен привыкнуть, что занятия всегда проводятся в одно и то же время. Необходимо установить четкий распорядок занятия. Такие дети с трудом приспосабливаются к переменам - к новым условиям, людям, способу выполнения задания, неожиданному изменению уже освоенного порядка.

В связи с такими особенностями детей, влияние семьи на успешность процесса обучения становится обуславливающим фактором.

Таким образом, были созданы условия обучения, обеспечивающие сенсорный и эмоциональный комфорт ребенка, дозированное введение в его жизнь новизны, отработка форм адекватного поведения, навыков коммуникации и взаимодействия с педагогом, установления эмоционального контакта. Был установлен четкий распорядок занятий, в соответствии составлялась структура дня ребенка его родителями.

Вследствие чего снизился процент негативного поведения, была выявлена положительная динамика усвоения программного материала. Положительный результат сотрудничества был отмечен не только в детском саду, но и в домашней обстановке, облегчив жизнь родителей и ребенка вне детского образовательного учреждения.

Таким образом, можно сделать вывод, что социальное партнерство между образовательным учреждением и семьей является неотъемлемой и необходимой частью всего образовательного процесса. Благодаря тесному взаимодействию детского сада с семьей, имеющей ребенка с РАС, можно достичь наилучших результатов в обучении и воспитании.

2.7. Рабочая программа воспитания

Рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих адаптированные образовательные программы дошкольного образования (далее - программа воспитания), предусматривает обеспечение процесса разработки рабочей программы воспитания на основе требований Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации".

Работа по воспитанию, формированию и развитию личности обучающихся с ОВЗ в Организации предполагает преемственность по отношению к достижению воспитательных целей начального общего образования (далее - НОО).

Программа воспитания основана на воплощении национального воспитательного идеала, который понимается как высшая цель образования, нравственное (идеальное) представление о человеке.

В основе процесса воспитания обучающихся в Организации должны лежать конституционные и национальные ценности российского общества.

Целевые ориентиры следует рассматривать как возрастные характеристики возможных достижений ребенка, которые коррелируют с портретом выпускника Организации и с базовыми духовно-нравственными ценностями. Планируемые результаты определяют направления для разработчиков рабочей программы воспитания.

С учетом особенностей социокультурной среды, в которой воспитывается ребенок, в рабочей программе воспитания необходимо отразить взаимодействие участников образовательных отношений (далее - ОО) со всеми субъектами образовательных отношений. Только при подобном подходе возможно воспитать гражданина и патриота, раскрыть способности

и таланты обучающихся, подготовить их к жизни в высокотехнологичном, конкурентном обществе.

Для того чтобы эти ценности осваивались ребёнком, они должны найти свое отражение в основных направлениях воспитательной работы Организации.

Ценности Родины и природы лежат в основе патриотического направления воспитания.

Ценности человека, семьи, дружбы, сотрудничества лежат в основе социального направления воспитания.

Ценность знания лежит в основе познавательного направления воспитания.

Ценность здоровья лежит в основе физического и оздоровительного направления воспитания.

Ценность труда лежит в основе трудового направления воспитания.

Ценности культуры и красоты лежат в основе этико-эстетического направления воспитания.

Реализация Примерной программы основана на взаимодействии с разными субъектами образовательных отношений.

Организация в части, формируемой участниками образовательных отношений, дополняет приоритетные направления воспитания с учетом реализуемой основной образовательной программы, региональной и муниципальной спецификой.

Реализация Программы воспитания предполагает социальное партнерство с другими организациями.

Программа воспитания является неотъемлемым компонентом АОП ДО. Структура Программы воспитания включает пояснительную записку и три раздела - целевой, содержательный и организационный, в каждом из них предусматривается обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений.

Целевой раздел.

Общая цель воспитания в Организации - личностное развитие дошкольников с ОВЗ и создание условий для их позитивной социализации на основе базовых ценностей российского общества через:

- 1) формирование ценностного отношения к окружающему миру, другим людям, себе;
- 2) овладение первичными представлениями о базовых ценностях, а также выработанных обществом нормах и правилах поведения;
- 3) приобретение первичного опыта деятельности и поведения в соответствии с базовыми национальными ценностями, нормами и правилами, принятыми в обществе.

Задачи воспитания формируются для каждого возрастного периода (3 года - 8 лет) на основе планируемых результатов достижения цели воспитания и с учетом психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ.

Задачи воспитания соответствуют основным направлениям воспитательной работы.

Программа воспитания построена на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и опирается на следующие принципы:

принцип гуманизма: приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности; воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования;

принцип ценностного единства и совместности: единство ценностей и смыслов воспитания,

разделяемых всеми участниками образовательных отношений, содействие, сотворчество и сопереживание, взаимопонимание и взаимное уважение;

принцип общего культурного образования: воспитание основывается на культуре и традициях России, включая культурные особенности региона;

принцип следования нравственному примеру: пример как метод воспитания позволяет расширить нравственный опыт ребенка, побудить его к открытому внутреннему диалогу, пробудить в нем нравственную рефлексию, продемонстрировать ребенку реальную возможность следования идеалу в жизни;

принципы безопасной жизнедеятельности: защищенность важных интересов личности от внутренних и внешних угроз, воспитание через призму безопасности и безопасного поведения;

принцип совместной деятельности ребенка и педагогического работника: значимость совместной деятельности педагогического работника и ребенка на основе приобщения к культурным ценностям и их освоения;

принцип инклюзивности: организация образовательного процесса, при котором все обучающиеся, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования.

Принципы реализуются в укладе МАДОУ №10, включающем воспитывающие среды, общности, культурные практики, совместную деятельность и события.

Уклад образовательной организации опирается на базовые национальные ценности, содержащие традиции региона и МАДОУ №10, задающий культуру поведения сообществ, описывающий предметно-пространственную среду, деятельности и социокультурный контекст.

Уклад учитывает специфику и конкретные формы организации распорядка дневного, недельного, месячного, годового циклов жизни МАДОУ №10, способствует формированию ценностей воспитания, которые разделяются всеми участниками образовательных отношений.

Воспитывающая среда определяется целью и задачами воспитания, духовно-нравственными и социокультурными ценностями, образцами и практиками, и учитывает психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ. Основными характеристиками воспитывающей среды являются ее насыщенность и структурированность.

Общности (сообщества) МАДОУ №10:

1. Профессиональная общность включает в себя устойчивую систему связей и отношений между людьми, единство целей и задач воспитания, реализуемых всеми сотрудниками МАДОУ

№10. Сами участники общности должны разделять те ценности, которые заложены в основу Программы. Основой эффективности такой общности является рефлексия собственной профессиональной деятельности.

Педагогические работники должны:

быть примером в формировании полноценных и сформированных ценностных ориентиров, норм общения и поведения;

мотивировать обучающихся к общению друг с другом, поощрять даже самые незначительные стремления к общению и взаимодействию;

поощрять детскую дружбу, стараться, чтобы дружба между отдельными детьми внутри группы обучающихся принимала общественную направленность;

заботиться о том, чтобы обучающиеся непрерывно приобретали опыт общения на основе чувства доброжелательности;

содействовать проявлению детьми заботы об окружающих, учить проявлять чуткость к

другим детям, побуждать обучающихся сопереживать, беспокоиться, проявлять внимание к заболевшему другому ребенку;

воспитывать в детях такие качества личности, которые помогают влиться в общество других детей (организованность, общительность, отзывчивость, щедрость, доброжелательность);

учить обучающихся совместной деятельности, насыщать их жизнь событиями, которые сплачивали бы и объединяли ребят;

воспитывать в детях чувство ответственности перед группой за свое поведение.

2. Профессионально-родительская общность включает сотрудников МАДОУ №10 и всех педагогических работников членов семей обучающихся, которых связывают не только общие ценности, цели развития и воспитания обучающихся, но и уважение друг к другу. Основная задача: объединение усилий по воспитанию ребенка в семье и в МАДОУ №10. Зачастую поведение ребенка сильно различается дома и в МАДОУ №10.

3. Детско-взрослая общность: характерно содействие друг другу, сотворчество и сопереживание, взаимопонимание и взаимное уважение, отношение к ребенку как к полноправному человеку, наличие общих симпатий, ценностей и смыслов у всех участников общности.

Детско-взрослая общность является источником и механизмом воспитания ребенка. Находясь в общности, ребенок сначала приобщается к тем правилам и нормам, которые вносят педагогические работники в общность, а затем эти нормы усваиваются ребенком и становятся его собственными.

Общность строится и задается системой связей и отношений ее участников. В каждом возрасте и каждом случае она будет обладать своей спецификой в зависимости от решаемых воспитательных задач.

4. Детская общность: общество других детей является необходимым условием полноценного развития личности ребенка. Здесь он непрерывно приобретает способы общественного поведения, под руководством воспитателя учится умению дружно жить, общаться, играть, трудиться, заниматься, достигать поставленной цели. Чувство приверженности к группе других детей рождается тогда, когда ребенок впервые начинает понимать, что рядом с ним такие же, как он сам, что свои желания необходимо соотносить с желаниями других.

Одним из видов детских общностей являются разновозрастные детские общности. В МАДОУ №10 должна быть обеспечена возможность взаимодействия ребенка как со старшими, так и с младшими детьми. Включенность ребенка в отношения со старшими, помимо подражания и приобретения нового, рождает опыт послушания, следования общим для всех правилам, нормам поведения и традициям. Отношения с младшими - это возможность для ребенка стать авторитетом и образцом для подражания, а также пространство для воспитания заботы и ответственности.

Организация жизнедеятельности обучающихся дошкольного возраста в разновозрастной группе обладает большим воспитательным потенциалом для инклюзивного образования

5. Культура поведения педагогического работника в МАДОУ №10 направлена на создание воспитывающей среды как условия решения возрастных задач воспитания. Общая психологическая атмосфера, эмоциональный настрой группы, спокойная обстановка, отсутствие спешки, разумная сбалансированность планов являются необходимыми условиями нормальной жизни и развития обучающихся.

Социокультурным контекстом является социальная и культурная среда, в которой человек растет и живет. Он также включает в себя влияние, которое среда оказывает на идеи и поведение человека.

Социокультурные ценности являются определяющими в структурно-содержательной основе Программы воспитания.

Социокультурный контекст воспитания является вариативной составляющей воспитательной программы. Он учитывает этнокультурные, конфессиональные и региональные особенности и направлен на формирование ресурсов воспитательной программы.

Реализация социокультурного контекста опирается на построение социального партнерства образовательной организации.

В рамках социокультурного контекста повышается роль родительской общественности как субъекта образовательных отношений в Программе воспитания.

Деятельности и культурные практики в МАДОУ №10.

Цели и задачи воспитания реализуются во всех видах деятельности дошкольника с ОВЗ, обозначенных в Стандарте. В качестве средств реализации цели воспитания могут выступать следующие основные виды деятельности и культурные практики:

предметно-целевая (виды деятельности, организуемые педагогическим работником, в которых он открывает ребенку смысл и ценность человеческой деятельности, способы ее реализации совместно с родителями (законными представителями));

культурные практики (активная, самостоятельная апробация каждым ребенком инструментального и ценностного содержания, полученных от педагогического работника, и способов их реализации в различных видах деятельности через личный опыт);

свободная инициативная деятельность ребенка (его спонтанная самостоятельная активность, в рамках которой он реализует свои базовые устремления: любознательность, общительность, опыт деятельности на основе усвоенных ценностей).

Требования к планируемым результатам освоения Программы воспитания.

Планируемые результаты воспитания носят отсроченный характер, но деятельность воспитателя нацелена на перспективу развития и становления личности ребенка с ОВЗ. Поэтому результаты достижения цели воспитания даны в виде целевых ориентиров, представленных в виде обобщенных портретов ребенка с ОВЗ к концу раннего и дошкольного возрастов. Основы личности закладываются в дошкольном детстве, и, если какие-либо линии развития не получают своего становления в детстве, это может отрицательно сказаться на гармоничном развитии человека в будущем.

На уровне МАДОУ №10 не осуществляется оценка результатов воспитательной работы в соответствии со Стандартом, так как "целевые ориентиры основной образовательной программы дошкольного образования не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями обучающихся".

Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста (до 8 лет).

Портрет ребенка с ОВЗ дошкольного возраста (к 8-ми годам)

Направления воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Любящий свою малую родину и имеющий представление о своей стране, испытывающий чувство привязанности к родному дому, семье, близким людям.

Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Различающий основные проявления добра и зла, принимающий и уважающий ценности семьи и общества, правдивый, искренний, способный к сочувствию и заботе, к нравственному поступку, проявляющий задатки чувства долга: ответственность за свои действия и поведение; принимающий и уважающий различия между людьми. Освоивший основы речевой культуры. Дружелюбный и доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, способный взаимодействовать с педагогическим работником и другими детьми на основе общих интересов и дел.
Познавательное	Знания	Любознательный, наблюдательный, испытывающий потребность в самовыражении, в том числе творческом, проявляющий активность, самостоятельность, инициативу в познавательной, игровой, коммуникативной и продуктивных видах деятельности и в самообслуживании, обладающий первичной картиной мира на основе традиционных ценностей российского общества.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Владеющий основными навыками личной и общественной гигиены, стремящийся соблюдать правила безопасного поведения в быту, социуме (в том числе в цифровой среде), природе.
Трудовое	Труд	Понимающий ценность труда в семье и в обществе на основе уважения к людям труда, результатам их деятельности, проявляющий трудолюбие при выполнении поручений и в самостоятельной деятельности.
Этико-эстетическое	Культура и красота	Способный воспринимать и чувствовать прекрасное в быту, природе, поступках, искусстве, стремящийся к отображению прекрасного в продуктивных видах деятельности, обладающий зачатками художественно-эстетического вкуса.

Содержательный раздел.

Содержание воспитательной работы по направлениям воспитания.

Содержание Программы воспитания реализуется в ходе освоения детьми с ОВЗ дошкольного возраста всех образовательных областей, обозначенных в Стандарте, одной из задач которого является объединение воспитания и обучения в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества:

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

В пояснительной записке ценности воспитания соотнесены с направлениями воспитательной работы. Предложенные направления не заменяют и не дополняют собой деятельность по пяти образовательным областям, а фокусируют процесс усвоения ребенком базовых ценностей в целостном образовательном процессе. На их основе определяются региональный и муниципальный компоненты.

Патриотическое направление воспитания.

Родина и природа лежат в основе патриотического направления воспитания.

Патриотическое направление воспитания строится на идее патриотизма как нравственного чувства, которое вырастает из культуры человеческого бытия, особенностей образа жизни и ее уклада, народных и семейных традиций.

Воспитательная работа в данном направлении связана со структурой самого понятия "патриотизм" и определяется через следующие взаимосвязанные компоненты:

когнитивно-смысловой, связанный со знаниями об истории России, своего края, духовных и культурных традиций и достижений многонационального народа России;

эмоционально-ценностный, характеризующийся любовью к Родине - России, уважением к своему народу, народу России в целом;

регуляторно-волевой, обеспечивающий укоренение знаний в духовных и культурных традициях своего народа, деятельность на основе понимания ответственности за настоящее и будущее своего народа, России.

Задачи патриотического воспитания:

1) формирование любви к родному краю, родной природе, родному языку, культурному наследию своего народа;

2) воспитание любви, уважения к своим национальным особенностям и чувства собственного достоинства как представителя своего народа;

3) воспитание уважительного отношения к гражданам России в целом, своим соотечественникам и согражданам, представителям всех народов России, к ровесникам, родителям (законным представителям), соседям, старшим, другим людям вне зависимости от их этнической принадлежности;

4) воспитание любви к родной природе, природе своего края, России, понимания единства природы и людей и бережного ответственного отношения к природе.

При реализации указанных задач воспитатель МАДОУ №10 должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

ознакомлении обучающихся с ОВЗ с историей, героями, культурой, традициями России и

своего народа;

организации коллективных творческих проектов, направленных на приобщение обучающихся с ОВЗ к российским общенациональным традициям;

формировании правильного и безопасного поведения в природе, осознанного отношения к растениям, животным, к последствиям хозяйственной деятельности человека.

Социальное направление воспитания.

Семья, дружба, человек и сотрудничество лежат в основе социального направления воспитания.

В дошкольном детстве ребенок с ОВЗ открывает личность другого человека и его значение в собственной жизни и жизни людей. Он начинает осваивать все многообразие социальных отношений и социальных ролей.

Основная цель социального направления воспитания дошкольника с ОВЗ заключается в формировании ценностного отношения обучающихся к семье, другому человеку, развитию дружелюбия, создания условий для реализации в обществе.

Выделяются основные задачи социального направления воспитания:

1. Формирование у ребенка с ОВЗ представлений о добре и зле, позитивного образа семьи с детьми, ознакомление с распределением ролей в семье, образами дружбы в фольклоре и детской литературе, примерами сотрудничества и взаимопомощи людей в различных видах деятельности (на материале истории России, ее героев), милосердия и заботы. Анализ поступков самих обучающихся с ОВЗ в группе в различных ситуациях.

2. Формирование навыков, необходимых для полноценного существования в обществе: эмпатии (сопереживания), коммуникабельности, заботы, ответственности, сотрудничества, умения договариваться, умения соблюдать правила.

При реализации данных задач воспитатель МАДОУ №10 должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

организовывать сюжетно-ролевые игры (в семью, в команду), игры с правилами, традиционные народные игры;

воспитывать у обучающихся с ОВЗ навыки поведения в обществе;

учить обучающихся с ОВЗ сотрудничать, организуя групповые формы в продуктивных видах деятельности;

учить обучающихся с ОВЗ анализировать поступки и чувства - свои и других людей;

организовывать коллективные проекты заботы и помощи;

создавать доброжелательный психологический климат в группе.

Познавательное направление воспитания.

Цель: формирование ценности познания (ценность - "знания").

Значимым для воспитания ребенка с ОВЗ является формирование целостной картины мира, в которой интегрировано ценностное, эмоционально окрашенное отношение к миру, людям, природе, деятельности человека.

Задачи познавательного направления воспитания:

1) развитие любознательности, формирование опыта познавательной инициативы;

2) формирование ценностного отношения к педагогическому работнику как источнику знаний;

3) приобщение ребенка к культурным способам познания (книги, интернет-источники, дискуссии).

Направления деятельности воспитателя:

совместная деятельность воспитателя с детьми с ОВЗ на основе наблюдения, сравнения, проведения опытов (экспериментирования), организации походов и экскурсий, просмотра доступных для восприятия ребенка познавательных фильмов, чтения и просмотра книг; организация конструкторской и продуктивной творческой деятельности, проектной и исследовательской деятельности обучающихся с ОВЗ совместно с педагогическим работником; организация насыщенной и структурированной образовательной среды, включающей иллюстрации, видеоматериалы, ориентированные на детскую аудиторию; различного типа конструкторы и наборы для экспериментирования.

Физическое и оздоровительное направление воспитания.

Цель: сформировать навыки здорового образа жизни, где безопасность жизнедеятельности лежит в основе всего. Физическое развитие и освоение ребенком с ОВЗ своего тела, происходит в виде любой двигательной активности: выполнение бытовых обязанностей, игр, ритмики и танцев, творческой деятельности, спорта, прогулок (ценность - "здоровье").

Задачи по формированию здорового образа жизни:

обеспечение построения образовательного процесса физического воспитания обучающихся с ОВЗ (совместной и самостоятельной деятельности) на основе здоровьесформирующих и здоровьесберегающих технологий, и обеспечение условий для гармоничного физического и эстетического развития ребенка;

закаливание, повышение сопротивляемости к воздействию условий внешней среды; укрепление опорно-двигательного аппарата; развитие двигательных способностей, обучение двигательным навыкам и умениям;

формирование элементарных представлений в области физической культуры, здоровья и безопасного образа жизни;

организация сна, здорового питания, выстраивание правильного режима дня; воспитание экологической культуры, обучение безопасности жизнедеятельности.

Направления деятельности воспитателя:

организация подвижных, спортивных игр, в том числе традиционных народных игр, дворовых игр на территории детского сада;

создание детско-педагогических работников проектов по здоровому образу жизни; введение оздоровительных традиций в МАДОУ №10.

Формирование у дошкольников культурно-гигиенических навыков является важной частью воспитания культуры здоровья. Воспитатель должен формировать у дошкольников с ОВЗ понимание того, что чистота лица и тела, опрятность одежды отвечают не только гигиене и здоровью человека, но и социальным ожиданиям окружающих людей. Особенность культурно-гигиенических навыков заключается в том, что они должны формироваться на протяжении всего пребывания ребенка с ОВЗ в МАДОУ №10.

В формировании культурно-гигиенических навыков режим дня играет одну из ключевых ролей. Привыкая выполнять серию гигиенических процедур с определенной периодичностью, ребенок с ОВЗ вводит их в свое бытовое пространство, и постепенно они становятся для него привычкой.

Формируя у обучающихся с ОВЗ культурно-гигиенические навыки, воспитатель МАДОУ №10 должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

формировать у ребенка с ОВЗ навыки поведения во время приема пищи;

формировать у ребенка с ОВЗ представления о ценности здоровья, красоте и чистоте тела;

формировать у ребенка с ОВЗ привычку следить за своим внешним видом;
включать информацию о гигиене в повседневную жизнь ребенка с ОВЗ, в игру.

Работа по формированию у ребенка с ОВЗ культурно-гигиенических навыков должна вестись в тесном контакте с семьей.

Трудовое направление воспитания.

Цель: формирование ценностного отношения обучающихся к труду, трудолюбия, а также в приобщении ребенка к труду (ценность - "труд").

Основная Основные задачи трудового воспитания:

1) Ознакомление обучающихся с ОВЗ видами труда педагогических работников и воспитание положительного отношения к их труду, познание явлений и свойств, связанных с преобразованием материалов и природной среды, которое является следствием трудовой деятельности педагогических работников и труда самих обучающихся с ОВЗ.

2) Формирование навыков, необходимых для трудовой деятельности обучающихся с ОВЗ, воспитание навыков организации своей работы, формирование элементарных навыков планирования.

3) Формирование трудового усилия (привычки к доступному дошкольнику напряжению физических, умственных и нравственных сил для решения трудовой задачи).

При реализации данных задач воспитатель МАДОУ №10 должен сосредоточить свое внимание на нескольких направлениях воспитательной работы:

показать детям с ОВЗ необходимость постоянного труда в повседневной жизни, использовать его возможности для нравственного воспитания дошкольников;

воспитывать у ребенка с ОВЗ бережливость (беречь игрушки, одежду, труд и старания родителей (законных представителей), других людей), так как данная черта непременно сопряжена с трудолюбием;

предоставлять детям с ОВЗ самостоятельность в выполнении работы, чтобы они почувствовали ответственность за свои действия;

собственным примером трудолюбия и занятости создавать у обучающихся с ОВЗ соответствующее настроение, формировать стремление к полезной деятельности;

связывать развитие трудолюбия с формированием общественных мотивов труда, желанием приносить пользу людям.

Этико-эстетическое направление воспитания.

Цель: формирование конкретных представлений о культуре поведения, (ценности - "культура и красота").

Основные задачи этико-эстетического воспитания:

1) формирование культуры общения, поведения, этических представлений;

2) воспитание представлений о значении опрятности и красоты внешней, ее влиянии на внутренний мир человека;

3) развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, явлений жизни, отношений между людьми;

4) воспитание любви к прекрасному, уважения к традициям и культуре родной страны и других народов;

5) развитие творческого отношения к миру, природе, быту и к окружающей ребенка с ОВЗ действительности;

6) формирование у обучающихся с ОВЗ эстетического вкуса, стремления окружать себя прекрасным, создавать его.

Для того чтобы формировать у обучающихся с ОВЗ культуру поведения, воспитатель МАДОУ №10 должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

учить обучающихся с ОВЗ уважительно относиться к окружающим людям, считаться с их делами, интересами, удобствами;

воспитывать культуру общения ребенка с ОВЗ, выражающуюся в общительности, этикет вежливости, предупредительности, сдержанности, умении вести себя в общественных местах;

воспитывать культуру речи: называть педагогических работников на "вы" и по имени и отчеству, не перебивать говорящих и выслушивать других; говорить четко, разборчиво, владеть голосом;

воспитывать культуру деятельности, что подразумевает умение обращаться с игрушками, книгами, личными вещами, имуществом МАДОУ №10; умение подготовиться к предстоящей деятельности, четко и последовательно выполнять и заканчивать ее, после завершения привести в порядок рабочее место, аккуратно убрать все за собой; привести в порядок свою одежду.

Цель эстетического воспитания - становление у ребенка с ОВЗ ценностного отношения к красоте. Эстетическое воспитание через обогащение чувственного опыта и развитие эмоциональной сферы личности влияет на становление нравственной и духовной составляющей внутреннего мира ребенка с ОВЗ.

Направления деятельности воспитателя по эстетическому воспитанию предполагают следующее:

выстраивание взаимосвязи художественно-творческой деятельности самих обучающихся с ОВЗ с воспитательной работой через развитие восприятия, образных представлений, воображения и творчества;

уважительное отношение к результатам творчества обучающихся с ОВЗ, широкое включение их произведений в жизнь МАДОУ №10;

организацию выставок, концертов, создание эстетической развивающей среды;

формирование чувства прекрасного на основе восприятия художественного слова на русском и родном языке;

реализация вариативности содержания, форм и методов работы с детьми с ОВЗ по разным направлениям эстетического воспитания.

. Особенности реализации воспитательного процесса.

В перечне особенностей организации воспитательного процесса в МАДОУ №10 целесообразно отобразить:

региональные и муниципальные особенности социокультурного окружения, значимые в аспекте воспитания проекты и программы, в которых уже участвует МАДОУ №10, дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные; значимые в аспекте воспитания проекты и программы, в которых МАДОУ №10 намерена принять участие, дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные; ключевые элементы уклада МАДОУ №10;

наличие инновационных, опережающих, перспективных технологий значимой в аспекте воспитания деятельности, потенциальных "точек роста";

существенные отличия МАДОУ №10 от других образовательных организаций по признаку проблемных зон, дефицитов, барьеров, которые преодолеваются благодаря решениям, отсутствующим или недостаточно выраженным в массовой практике;

особенности значимого в аспекте воспитания взаимодействия с социальными партнерами

МАДОУ №10;

особенности МАДОУ №10, связанные с работой с детьми с ОВЗ, в том числе с инвалидностью.

Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся с ОВЗ в процессе реализации Программы воспитания.

В целях реализации социокультурного потенциала региона для построения социальной ситуации развития ребенка работа с родителями (законными представителями) обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста должна строиться на принципах ценностного единства и сотрудничества всех субъектов социокультурного окружения МАДОУ №10.

Единство ценностей и готовность к сотрудничеству всех участников образовательных отношений составляет основу уклада МАДОУ №10, в котором строится воспитательная работа.

Разработчикам рабочей программы воспитания необходимо описать те виды и формы деятельности, которые используются в деятельности МАДОУ №10 в построении сотрудничества педагогических работников и родителей (законных представителей) в процессе воспитательной работы.

Организационный раздел.

Общие требования к условиям реализации Программы воспитания.

Программа воспитания МАДОУ №10 реализуется через формирование социокультурного воспитательного пространства при соблюдении условий создания уклада, отражающего готовность всех участников образовательного процесса руководствоваться едиными принципами и регулярно воспроизводить наиболее ценные для нее воспитательно значимые виды совместной деятельности. Уклад МАДОУ №10 направлен на сохранение преемственности принципов воспитания с уровня дошкольного образования на уровень начального общего образования:

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

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

3. Взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам воспитания.

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

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

Уклад задает и удерживает ценности воспитания для всех участников образовательных отношений, учитывает специфику и конкретные формы организации распорядка дневного, недельного, месячного, годового цикла жизни МАДОУ №10.

Для реализации Программы воспитания уклад должен целенаправленно проектироваться командой МАДОУ №10 и быть принят всеми участниками образовательных отношений.

Процесс проектирования уклада ДОУ включает следующие шаги.

№ п/п	Шаг	Оформление
-------	-----	------------

1.	Определить ценностно-смысловое наполнение жизнедеятельности МАДОУ №10.	Устав МАДОУ №10, локальные акты, правила поведения для обучающихся и педагогических работников, внутренняя символика.
2.	Отразить сформулированное ценностно-смысловое наполнение во всех форматах жизнедеятельности МАДОУ №10: специфику организации видов деятельности; обустройство развивающей предметно-пространственной среды; организацию режима дня; разработку традиций и ритуалов МАДОУ №10; праздники и мероприятия.	АОП ДО и Программа воспитания.
3.	Обеспечить принятие всеми участниками образовательных отношений уклада МАДОУ №10.	Требования к кадровому составу и профессиональной подготовке сотрудников. Взаимодействие МАДОУ №10 с семьями обучающихся. Социальное партнерство МАДОУ №10 с социальным окружением. Договоры и локальные нормативные акты.

Уклад и ребенок с ОВЗ определяют особенности воспитывающей среды. Воспитывающая среда раскрывает заданные укладом ценностно-смысловые ориентиры. Воспитывающая среда - это содержательная и динамическая характеристика уклада, которая определяет его особенности, степень его вариативности и уникальности.

Воспитывающая среда строится по трем линиям:

"от педагогического работника", который создает предметно-образную среду, способствующую воспитанию необходимых качеств;

"от совместной деятельности ребенка с ОВЗ и педагогического работника", в ходе которой формируются нравственные, гражданские, эстетические и иные качества ребенка с ОВЗ в ходе специально организованного педагогического взаимодействия ребенка с ОВЗ и педагогического работника, обеспечивающего достижение поставленных воспитательных целей;

"от ребенка", который самостоятельно действует, творит, получает опыт деятельности, в особенности - игровой.

Взаимодействия педагогического работника с детьми с ОВЗ. События МАДОУ №10.

Спроектированная педагогическим работником образовательная ситуация является воспитательным событием. В каждом воспитательном событии педагогический работник продумывает смысл реальных и возможных действий обучающихся и смысл своих действий в

контексте задач воспитания. Событием может быть не только организованное мероприятие, но и спонтанно возникшая ситуация, и любой режимный момент, традиции утренней встречи обучающихся, индивидуальная беседа, общие дела, совместно реализуемые проекты. Планируемые и подготовленные педагогическим работником воспитательные события проектируются в соответствии с календарным планом воспитательной работы МАДОУ №10, группы, ситуацией развития конкретного ребенка.

Проектирование событий в МАДОУ №10 возможно в следующих формах:

разработка и реализация значимых событий в ведущих видах деятельности (спектакль, построение эксперимента, совместное конструирование, спортивные игры);

создание творческих детско-педагогических работников проектов (празднование Дня Победы с приглашением ветеранов, "Театр в детском саду" - показ спектакля для обучающихся из соседней МАДОУ №10).

Проектирование событий позволяет построить целостный годовой цикл методической работы на основе традиционных ценностей российского общества. Это поможет каждому педагогическому работнику создать тематический творческий проект в своей группе и спроектировать работу с группой в целом, с подгруппами обучающихся, с каждым ребенком.

Организация предметно-пространственной среды.

Предметно-пространственная среда (далее - ППС) должна отражать федеральную, региональную специфику, а также специфику ОО и включать:

оформление помещений;

оборудование, в том числе специализированное оборудование для обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ;

игрушки.

ППС должна отражать ценности, на которых строится программа воспитания, способствовать их принятию и раскрытию ребенком с ОВЗ.

Среда включает знаки и символы государства, региона, города и организации.

Среда отражает региональные, этнографические, конфессиональные и другие особенности социокультурных условий, в которых находится Организация.

Среда должна быть экологичной, природосообразной и безопасной.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность общения, игры и совместной деятельности. Отражает ценность семьи, людей разных поколений, радость общения с семьей.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность познавательного развития, экспериментирования, освоения новых технологий, раскрывает красоту знаний, необходимость научного познания, формирует научную картину мира.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность посильного труда, а также отражает ценности труда в жизни человека и государства (портреты членов семей обучающихся, героев труда, представителей профессий) Результаты труда ребенка с ОВЗ могут быть отражены и сохранены в среде.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможности для укрепления здоровья, раскрывает смысл здорового образа жизни, физической культуры и спорта.

Среда предоставляет ребенку с ОВЗ возможность погружения в культуру России, знакомства с особенностями региональной культурной традиции. Вся среда дошкольной организации должна быть гармоничной и эстетически привлекательной.

Кадровое обеспечение воспитательного процесса.

В данном разделе могут быть представлены решения на уровне МАДОУ №10 по

разделению функционала, связанного с организацией и реализацией воспитательного процесса; по обеспечению повышения квалификации педагогических работников МАДОУ №10 по вопросам воспитания, психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ.

Также здесь должна быть представлена информация о возможностях привлечения специалистов других организаций (образовательных, социальных).

Особые требования к условиям, обеспечивающим достижение планируемых личностных результатов в работе с детьми с ОВЗ.

Инклюзия является ценностной основой уклада МАДОУ №10 и основанием для проектирования воспитывающих сред, деятельностей и событий.

На уровне уклада: инклюзивное образование является нормой для воспитания, реализующая такие социокультурные ценности, как забота, принятие, взаимоуважение, взаимопомощь, совместность, сопричастность, социальная ответственность. Эти ценности должны разделяться всеми участниками образовательных отношений в МАДОУ №10.

На уровне воспитывающих сред: ППС строится как максимально доступная для обучающихся с ОВЗ; событийная воспитывающая среда МАДОУ №10 обеспечивает возможность включения каждого ребенка в различные формы жизни детского сообщества; рукотворная воспитывающая среда обеспечивает возможность демонстрации уникальности достижений каждого ребенка.

На уровне общности: формируются условия освоения социальных ролей, ответственности и самостоятельности, сопричастности к реализации целей и смыслов сообщества, приобретается опыт развития отношений между детьми, родителями (законным представителям), воспитателями. Детская и детско-взрослая общность в инклюзивном образовании развиваются на принципах заботы, взаимоуважения и сотрудничества в совместной деятельности.

На уровне деятельностей: педагогическое проектирование совместной деятельности в разновозрастных группах, в малых группах обучающихся, в детско-родительских группах обеспечивает условия освоения доступных навыков, формирует опыт работы в команде, развивает активность и ответственность каждого ребенка в социальной ситуации его развития.

На уровне событий: проектирование педагогическим работником ритмов жизни, праздников и общих дел с учетом специфики социальной и культурной ситуации развития каждого ребенка обеспечивает возможность участия каждого в жизни и событиях группы, формирует личностный опыт, развивает самооценку и уверенность ребенка в своих силах. Событийная организация должна обеспечить переживание ребенком опыта самостоятельности, счастья и свободы в коллективе обучающихся и педагогических работников.

Основными условиями реализации Программы воспитания в МАДОУ №10, являются:

- 1) полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;
- 2) построение воспитательной деятельности с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным субъектом воспитания;
- 3) содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- 4) формирование и поддержка инициативы обучающихся в различных видах детской деятельности;
- 5) активное привлечение ближайшего социального окружения к воспитанию ребенка.

49.5. Задачами воспитания обучающихся с ОВЗ в условиях МАДОУ №10 являются:

- 1) формирование общей культуры личности обучающихся, развитие их социальных,

нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности;

2) формирование доброжелательного отношения к детям с ОВЗ и их семьям со стороны всех участников образовательных отношений;

3) обеспечение психолого-педагогической поддержки семье ребенка с особенностями в развитии и содействие повышению уровня педагогической компетентности родителей (законных представителей);

4) обеспечение эмоционально-положительного взаимодействия обучающихся с окружающими в целях их успешной адаптации и интеграции в общество;

5) расширение у обучающихся с различными нарушениями развития знаний и представлений об окружающем мире;

6) взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития обучающихся с ОВЗ;

7) охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся, в том числе их эмоционального благополучия;

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

2.8. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС

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

Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с РАС:

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

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

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

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

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

- а) демонстрировать выраженную негативную эмоциональную реакцию (гнев, крик) на поведение ребёнка;
- б) допускать, чтобы ребёнок получил желаемое, используя неадекватные способы (в таком случае мы будем подкреплять его проблемное поведение).
6. Поскольку обучающиеся с аутизмом не могут в достаточной степени воспринимать сигналы о намерениях, возможных поступках и действиях других людей, нужно стараться сделать окружающее предсказуемым, что относительно доступно в отношении педагогических работников, но в значительно меньшей степени - в отношении обучающихся. В связи с этим нужно, помимо организации окружающего, учить ребёнка понимать происходящее, понимать, оценивать и правильно реагировать на действия и поступки других людей, а также постепенно и подготовлено расширять контакты, доступное социальное пространство. Очень важно продумывать наперед не только свои действия, но и возможные реакции ребёнка, для чего нужно хорошо знать, что его привлекает и что вызывает негативные реакции, что является объектом особого, сверхценного интереса, какие формы стереотипии наиболее характерны и с помощью чего ребёнка можно отвлечь и переключить на другие занятия.
7. Очень важно и в Организации, и в семье создавать и поддерживать ровную и доброжелательную атмосферу, формировать у ребёнка с РАС уверенность в себе и своих силах, поддерживать и развивать коммуникативные интенции, воспитывать доброжелательность и доверие по отношению к педагогическим работникам и обучающимся.
8. Большое значение роли родителей (законных представителей) и всей семьи в развитии ребёнка общеизвестно, и не нуждается в пояснениях и доказательствах. Это относится как к детям с типичным развитием, так и к детям с любым вариантом дизонтогенеза, включая аутизм. Необходимость сотрудничества семьи и специалистов подчеркивается в рамках, практически, всех основных подходов к коррекции РАС (кроме психоаналитического).
9. Цель взаимодействия педагогического коллектива Организации, которую посещает ребёнок с аутизмом, и семьи, в которой он воспитывается: добиться максимально доступного прогресса в развитии ребёнка, создать предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации. В этом треугольнике "ребёнок - семья - организация":
- приоритет принадлежит интересам ребёнка с аутизмом;
 - основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители (законные представители);
 - организация обеспечивает разработку и реализацию АОП ДО, релевантной особенностям ребёнка.
10. Главная задача во взаимодействии организации и семьи - добиться конструктивного взаимодействия в достижении указанной цели, для чего необходимо придерживаться отношений взаимного доверия и открытости, что появляется, в частности, в обязательном ознакомлении родителей (законных представителей) с программами работы с ребёнком, условиями работы в Организации, ходом занятий.
11. Важно повышать уровень компетентности родителей (законных представителей) в вопросах диагностики РАС и их коррекции, но учитывать при этом, что информации по проблеме очень много, качество её разное, очень многие родители (законные представители) в результате нуждаются, прежде всего, в том, чтобы разобраться в достоверности почерпнутых в литературе или в интернете сведений, чтобы понять, что подходит или не подходит их ребёнку и почему. Следует подчёркивать индивидуализированный характер сопровождения, разъяснять невозможность "чудесного исцеления", необходимость постоянной и длительной работы и, одновременно, подчёркивать каждый новый успех, каждое достижение ребенка.
12. Формами такой работы могут быть индивидуальные беседы, групповые занятия и круглые столы, лекции, демонстрации занятий (лучше в форме видеоматериалов) с обсуждением.
13. Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребёнок с

аутизмом. Установление ребёнку диагноза "аутизм" является для родителей (законных представителей), фактически, пролонгированной психотравмой, в ходе которой возникает спектр реакций от неприятия и самообвинения до апатии и полного смирения, что сказывается на отношении к аутизму у ребёнка, к специалистам, к своей роли в сложившейся ситуации, к самому ребёнку, его будущему. Последовательность этих проявлений и их конкретный спектр, степень выраженности индивидуально окрашены, но, так или иначе, специалист, работающий с ребёнком, должен учитывать конкретные обстоятельства каждой семьи. Большое значение роли родителей и всей семьи в развитии ребёнка общеизвестно и не нуждается в пояснениях и доказательствах. Это относится как к детям с типичным развитием, так и к детям с любым вариантом дизонтогенеза, включая аутизм.

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

Цель взаимодействия педагогического коллектива детского сада, который посещает ребёнок с аутизмом и семьи, к которой он принадлежит (далее – семья), общая – добиться максимально доступного прогресса в развитии ребёнка, создать предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации. В этом треугольнике «ребёнок – семья – детский сад»

- приоритет принадлежит интересам ребёнка с аутизмом;
- основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители;

Организация обеспечивает разработку и реализацию АООП, релевантной особенностям ребёнка.

Главная задача во взаимодействии организации и семьи – добиться конструктивного взаимодействия в достижении указанной цели., для чего необходимо придерживаться отношений взаимного доверия и открытости, что появляется, в частности, в обязательном ознакомлении родителей с программами работы с ребёнком, условиями работы в МДОУ №136, ходом занятий.

Важно повышать уровень компетентности родителей в вопросах РАС и их коррекции, но учитывать при этом, что информации по проблеме очень много, качество её разное, очень многие родители в результате нуждаются прежде всего в том, чтобы разобраться в достоверности почерпнутых в литературе или в Интернете сведений, чтобы понять, что подходит или не подходит их ребёнку и почему. Следует подчёркивать индивидуализированный характер сопровождения, разъяснять невозможность «чудесного исцеления», необходимость постоянной и длительной работы и одновременно подчёркивать каждый новый успех.

Формами такой работы могут быть индивидуальные беседы, групповые занятия и круглые столы, лекции, демонстрации занятий с обсуждением и т.п.

Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребёнок с аутизмом. К основным из этих проблем следует отнести следующие. Психологические проблемы: установление ребёнку диагноза «аутизм» является для родителей фактически пролонгированной психотравмой, в ходе которой возникает спектр реакций от неприятия и самообвинения до апатии и полного смирения, что сказывается на отношениях к аутизму у ребёнка, к специалистам, к своей роли в сложившейся ситуации, к самому ребёнку, его будущему. Последовательность этих проявлений и их конкретный спектр, степень выраженности индивидуально окрашены, но, так или иначе, специалист, работающий с ребёнком, должен учитывать конкретные обстоятельства каждой семьи

Задачи, решаемые в процессе организации взаимодействия с семьями воспитанников:

Приобщение родителей к участию в жизни МАДОУ.

Изучение и обобщение лучшего опыта семейного воспитания. Возрождение традиций

семенного воспитания.

Повышение педагогической культуры родителей.

Виды взаимоотношений «Учреждения» с семьями воспитанников:

Сотрудничество – общение на равных, где ни одной из сторон взаимодействия не принадлежит привилегия указывать, контролировать, оценивать.

Взаимодействие – способ организации совместной деятельности, которая осуществляется на основании социальной перцепции и с помощью общения.

Основные принципы взаимодействия с семьями воспитанников:

Открытость детского сада для семьи.

Сотрудничество педагогов и родителей в воспитании детей.

Создание единой развивающей среды, обеспечивающей одинаковые подходы к развитию ребенка в семье и детском саду.

Формы взаимодействия с семьями воспитанников

Информационно-аналитические	
Анкетирование	Используется с целью изучения семьи, выяснения образовательных потребностей родителей, установления контакта с ее членами, для согласования воспитательных воздействий на ребенка
Опрос	Метод сбора первичной информации, основанный на непосредственном (беседа, интервью) или опосредованном (анкета) социально-психологическом взаимодействии исследователя и опрашиваемого. Источником информации в данном случае служит словесное или письменное суждение человека.
Интервью и беседа	Позволяют получить исследователю ту информацию, которая заложена в словесных сообщениях опрашиваемых. Это, с одной стороны, позволяет изучать мотивы поведения, намерения, мнения и т.п. (все то, что неподвластно изучению другими методами), с другой – делает эту группу методов субъективной (не случайно у некоторых социологов существует мнение, что даже самая совершенная методика опроса никогда не может гарантировать полной достоверности информации).
Информационно-просветительские	
Цель: повышение психолого-педагогической культуры родителей. А значит, способствуют изменению взглядов родителей на воспитание ребенка в условиях семьи, развивают рефлексию. Кроме того, данные формы взаимодействия позволяют знакомить родителей с особенностями возрастного и психологического развития детей, рациональными методами и приемами воспитания для формирования их практических навыков.	
Практикум	Форма выработки у родителей педагогических умений по воспитанию детей, эффективному решению возникающих педагогических ситуаций, своеобразная тренировка педагогического мышления родителей-воспитателей

Круглый стол	Особенность этой формы состоит в том, что участники обмениваются мнением друг с другом при полном равноправии каждого
Педагогический совет с участием родителей	Главной целью совета является привлечение родителей к активному осмыслению проблем воспитания ребенка в семье на основе учета его индивидуальных потребностей
Групповые родительские собрания	Действенная форма взаимодействия воспитателей с коллективом родителей, форма организованного ознакомления их с задачами, содержанием и методами воспитания детей определенного возраста в условиях детского сада и семьи
Вечера вопросов и ответов	Позволяют родителям уточнить свои педагогические знания, применить их на практике, узнать о чем-либо новом, пополнить свои знания, обсудить некоторые проблемы развития детей
Педагогическая беседа	Обмен мнениями по вопросам воспитания и достижение единой точки зрения по этим вопросам, оказание родителям своевременной помощи
Семейная гостиная	Проводится с целью сплочения родителей и детского коллектива, тем самым оптимизируются детско-родительские отношения; помогает по-новому раскрыть внутренний мир детей, улучшить эмоциональный контакт между родителями и детьми
Дни добрых дел	Дни добровольной посильной помощи родителей группе, дошкольному учреждению (ремонт игрушек, мебели, группы), помощь в создании развивающей предметно-пространственной среды. Такая форма позволяет налаживать атмосферу теплых, доброжелательных взаимоотношений между педагогами и родителями
День открытых дверей	Дает возможность познакомить родителей с дошкольным учреждением, его традициями, правилами, особенностями образовательной работы, заинтересовать ею и привлечь их к участию
Исследовательско - проектные, ролевые, имитационные и деловые игры	В процессе этих игр участники не просто впитывают определенные знания, а конструируют новую модель действий, отношений; в процессе обсуждения участники игры с помощью специалистов пытаются проанализировать ситуацию со всех сторон и найти приемлемое решение
Праздники, утренники, мероприятия (концерты, соревнования)	Помогают создать эмоциональный комфорт в группе, сблизить участников педагогического процесса
Выставки работ родителей и детей, семейные вернисажи	Демонстрируют результаты совместной деятельности родителей и детей

Совместные экскурсии	Укрепляют детско-родительские отношения
Письменные	
Еженедельные записки	Записки, адресованные непосредственно родителям, сообщают семье о здоровье, настроении, поведении ребенка в дошкольном учреждении, о его любимых занятиях и другую информацию
Наглядно-информационные	
Цель: ознакомление родителей с условиями, содержанием и методами воспитания детей в условиях ДОО. Позволяют правильно оценить деятельность педагогов, пересмотреть методы и приемы домашнего воспитания, объективно увидеть деятельность воспитателя	
Информационно-ознакомительные	Направлены на ознакомление родителей с дошкольным учреждением, особенностями его работы, с педагогами, занимающимися воспитанием детей, через сайт в Интернете, выставки детских работ фотовыставки, рекламу в СМИ, информационные проспекты, видеофильмы
Информационно-просветительские	Направлены на обогащение знаний родителей об особенностях развития и воспитания детей дошкольного возраста; их специфика заключается в том, что общение педагогов с родителями здесь не прямое, а опосредованное – через газеты, организацию тематических выставок; информационные стенд; записи видеофрагментов организации различных видов деятельности, режимных моментов; фотографии, выставки детских работ, ширмы, папки-передвижки

Планируемые результаты сотрудничества МАДОУ №10 с семьями воспитанников:

Сформированность у родителей представлений о сфере педагогической деятельности.

Овладение родителями практическими умениями и навыками воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

Формирование устойчивого интереса родителей к активному включению в общественную деятельность.

Одним из важных принципов технологии реализации программы «Детство» является совместное с родителями воспитание и развитие дошкольников, вовлечение родителей в образовательный процесс ДОО. При этом сам воспитатель определяет, какие задачи он сможет более эффективно решить при взаимодействии с семьей, как поддерживать с родителями деловые и личные контакты, вовлекать их в процесс совместного воспитания дошкольников.

Направления взаимодействия педагога с родителями:

1. Педагогический мониторинг

Учитывая формирующиеся образовательные запросы родителей, педагог стремится учесть их пожелания, узнать их возможности в совместном воспитании дошкольников. С этой целью он проводит беседы с родителями, анкетирование на темы «Какие мы родители», «Развиваем художественное творчество ребенка в семье и детском саду»,

«Воспитание чувств». Такие методы позволяют выявить интересы и потребности родителей, полученные знания и умения родителей в конкретных областях семейного воспитания,

их возможности конкретного участия каждого родителя в педагогическом процессе детского сада. Такая диагностика предвещает внесение изменений в различные аспекты педагогического процесса ДОУ, требующих участия и поддержки семьи.

В ходе педагогической диагностики воспитатель обращает внимание на характер детско-родительских отношений в семьях, проблемы семьи и семейного воспитания. Воспитатель использует методики, которые позволяют увидеть проблемы семьи глазами ребенка: анализ детских рисунков на тему «Моя семья», проективная беседа с детьми

«Чтобы бы ты сделал». Результаты методики позволяют воспитателю понять, кто в семье для ребенка более значим, кому он доверяет, а с кем, наоборот, отношения не сложились, какие проблемы возникают у дошкольника в семейном общении.

2. Педагогическая поддержка

Для удовлетворения сформировавшихся образовательных запросов родителей педагог организует разные формы взаимодействия - семинары, выставки, творческие гостиные. Беседуя с родителями, воспитатель обращает их внимание на развивающуюся самостоятельность детей, потребность в познавательном общении со взрослыми, признании своих достижений со стороны близких взрослых и сверстников.

Видя рост своего ребенка, сами родители более активно включаются в педагогический процесс, организуя совместную досуговую деятельность (детско-родительские праздники, развлечения, экскурсии и прогулки по городу). В ходе совместных с родителями прогулок воспитатель знакомит их с играми, упражнениями, которые развивают детскую любознательность, память, внимание: «Я назову, а ты продолжи»,

«Угадай, что это». Для расширения представлений о социальном мире воспитатель помогает родителям организовать с детьми игры-беседы о профессиях родителей и близких родственников, познакомить детей с путешествиями по родной стране и другим странам мира. Совместная с педагогом деятельность способствует накоплению родителями позитивного воспитательного опыта.

3. Педагогическое образование родителей

Осуществляя педагогическое образование родителей, воспитатель учитывает развивающиеся возможности родителей и детей, помогает родителям устанавливать партнерские взаимоотношения с дошкольниками, увидеть перспективы их будущей жизни. Для этого он организует такие встречи с родителями, как «Права ребенка и права родителей», «Здоровье и ум через игру», «Развиваем детскую любознательность», «Скоро в школу». В ходе реализации образовательных задач воспитатель использует такие формы, которые помогают занять родителю субъектную позицию, — тренинги, анализ реальных ситуаций, показ и обсуждение видеоматериалов. В общении с родителями воспитателю необходимо актуализировать различные проблемные ситуации, в решении которых родители принимают непосредственное участие.

Развивая педагогическую компетентность родителей, помогая сплочению родительского коллектива, воспитатель продолжает содействовать деятельности родительских клубов. Так, организуя работу родительского клуба «Доверие», педагог поддерживает готовность родителей к обмену опытом по вопросам социально-личностного развития детей, включает их в совместные с детьми игры и упражнения «Приятные слова»,

«Слушаем чувства», «Угадай, чьи это руки».

4. Совместная деятельность педагогов и родителей

Опираясь на интерес к совместной деятельности, развивающиеся творческие умения детей и

взрослых, педагог делает родителей активными участниками разнообразных встреч, викторин, вечеров досуга, музыкальных салонов и творческих гостиных. В ходе развития совместной с родителями деятельности по развитию детей педагог организует совместные детско-родительские проекты поисково-познавательной и творческой направленности -

«Приглашаем в наш театр», «Наша забота нужна всем» и пр. Такие проекты не только объединяют педагогов, родителей и детей, но и развивают детскую любознательность, вызывают интерес к совместной деятельности, воспитывают у дошкольников целеустремленность, настойчивость, умение доводить начатое дело до конца.

Итоговой формой сотрудничества с родителями может стать День семьи, в ходе которого каждая семья планирует и совместно с детьми презентацию своей семьи и организует различные формы совместной деятельности - игры, конкурсы, викторины, сюрпризы, совместное чаепитие детей и взрослых. В ходе такой встречи педагог занимает новую позицию: он не столько организатор, сколько координатор деятельности детей и взрослых. Он поддерживает любые инициативы разных членов семьи, помогает каждой семье придумать свой концертный номер, оформить группу к празднику, подсказывает родителям, какие игры лучше включить в программу, чем угостить детей.

Результаты взаимодействия взрослых и детей становятся предметом дальнейшего обсуждения с родителями, в ходе которого важно уделить внимание развитию педагогической рефлексии, послужить основой для определения перспектив совместного с семьей развития дошкольников.

Направления взаимодействия педагога с родителями:

1. Педагогический мониторинг

Для этого могут быть использованы такие методы, как анкетирование родителей. Полученные результаты дадут возможность воспитателям помочь родителям учесть индивидуальные особенности ребенка при подготовке к школе, научиться предвидеть и избегать проблем школьной дезадаптации.

2. Педагогическая поддержка

Воспитатель проводит беседу с родителями «Наши достижения за год», в которой обсуждает с ними успехи детей, учит видеть достижения каждого ребенка, знакомит родителей со способами развития уверенности ребенка в своих силах, чувства самоуважения. Для развития этих умений у родителей педагог организует детско-родительский тренинг «Дай мне сделать самому», в котором помогает родителям анализировать мотивы и поступки детей в ходе совместной деятельности, строить партнерские взаимоотношения со своим ребенком, поощрять его инициативу. Обогащению родительского опыта по этой проблеме способствуют наблюдение за детьми в ходе открытых занятий, дискуссии.

3. Педагогическое образование родителей

Педагог обогащает направления совместной деятельности родителей и детей, способствует развитию общих интеллектуальных интересов, увлечений родителей и детей, поддерживает возникшие семейные традиции. Исходя из пожеланий и интересов родителей, возрастающих возможностей детей, воспитатель способствует созданию таких детско-родительских клубов, как «Коллекционеры», «Клуб туристов», «Клуб любителей чтения». «Клуб любителей чтения» поможет поддержать интерес взрослых и детей к книге, домашнему чтению, даст возможность обсудить новинки детской художественной и познавательной литературы, создать творческие работы на темы любимых произведений (эссе, рисунки, поделки), вызовет у детей желание

научиться читать.

4. Совместная деятельность педагогов и родителей

Педагог опирается на проявление заинтересованности, инициативности самих родителей, делая их активными участниками конкурсов «Мы родом из детства» (конкурс семейных газет о детстве разных членов семьи), «Самое, самое, самое о нашем городе», спортивных досугов «Крепкие и здоровые», «Зимние забавы», «Мы играем всей семьей», включает их в совместные с дошкольниками дела, направленные на заботу об окружающих:

«Сажаем цветы на участке», «Поздравляем ветеранов», «Украшаем детский сад к празднику», «Починим игрушки малышам». Поддержанию интереса к совместной деятельности, развитию инициативности, творчества взрослых и детей способствует организация педагогом совместных детско-родительских проектов на темы «Выставка лучших товаров России», «Много профессий хороших и разных», «Наши путешествия».

Итоговой формой взаимодействия с родителями может стать фестиваль семейного творчества, который позволит раскрыть достижения всех семей в различных видах совместной детско-родительской деятельности: художественной, литературной, познавательной, музыкальной.

Оценка эффективности программы родителями

Уровень эффективности и степень удовлетворенности программой оценивается с помощью анкетирования, проведенного с родителями.

Вопрос	Ответы родителей	
	Положительная оценка	Нейтральная оценка
Насколько совпали Ваши ожидания от программы с ее реальным воплощением		
Разнообразие форм работы на занятиях		
Оцените по пятибалльной системе эффективность взаимодействия педагогов с детьми		
Оцените по пятибалльной системе эффективность взаимодействия педагогов с родителями		
Ваша оценка «приобретений» ребёнка		
Претерпела ли изменения позиция вашей семьи в вопросах воспитания и обучения ребенка		
Какие эмоции вызвала у Вас работа в группе		
Изменился ли микроклимат в семье		

Перспективный план по работе с родителями

I неделя	II неделя	III неделя	IV неделя
1	2	3	4
Сентябрь			
Проведение индивидуальных бесед с родителями (оформление необходимой документации, необходимой для зачисления в группу)	Проведение бесед для ознакомления с индивидуальными особенностями каждого ребёнка.	Индивидуальные беседы с родителями по результатам комплексного обследования детей.	Индивидуальные беседы с родителями по результатам комплексного обследования детей.
<i>Включение родителей в процесс коррекционно-развивающей работы</i>			
Октябрь			
Размещение на стенде информации об особенностях психофизического и речевого развития детей дошкольного возраста. Размещение письменной консультации «Особенности адаптации детей к условиям образовательного учреждения»	1. Индивидуальные беседы. Ознакомление родителей с индивидуальным планом – программой коррекционной работы. 2. Размещение на стенде рекомендаций по развитию словарного запаса и грамматических категорий у детей в домашних условиях по лексической теме.	1. Проведение родительского собрания на тему «Особенности психо- речевого развития детей с тяжёлыми множественными нарушениями. Основные направления коррекционной работы». 2. Размещение на стенде совета «Сохранение эмоционального здоровья ребёнка».	1. Размещение на стенде рекомендаций по развитию словарного запаса и грамматических категорий у детей в домашних условиях по лексической теме. 2. Групповая консультация по теме: «Особенности адаптации детей с тяжёлыми и множественными нарушениями к условиям образовательного учреждения».
<i>Включение родителей в процесс коррекционно-развивающей работы</i>			
1	2	3	4

Ноябрь			
Проведение мастер-класса для родителей на тему: «Развитие артикуляционной моторики с использованием инновационных технологий».	Размещение на стенде рекомендаций по развитию словарного запаса и грамматических категорий у детей в домашних условиях по лексической теме.	Размещение на стенде консультации «Дыхательная гимнастика».	Письменная консультация «Несколько советов по эффективному общению с ребёнком».
Включение родителей в процесс коррекционно-развивающей работы.			
Декабрь			
1. Тематическая консультация с проведением мастер-класса «Развитие фонематического восприятия у детей». 2. Размещение на стенде рекомендаций по развитию словарного запаса и грамматических категорий у детей в домашних условиях по лексической теме.	1. Индивидуальные практикумы по сенсорному развитию. 2. Размещение на стенде рекомендаций по развитию словарного запаса и грамматических категорий у детей в домашних условиях по лексической теме.	Размещение на стенде совета «Фонематический слух – основа правильной речи».	Папка-передвижка «Игры и упражнения для развития общей моторики и ориентировки в пространстве».
Включение родителей в процесс коррекционно-развивающей работы.			
1	2	3	4
Январь			
Праздничные выходные.	Консультирование родителей по Индивидуальному запросу родителей.	Консультирование родителей по Индивидуальному запросу родителей.	Консультирование родителей по индивидуальному запросу родителей.

<i>Частичное включение родителей в процесс коррекционно-развивающей работы.</i>			
Февраль			
1. Проведением мастер-класса «Развитие мелкой моторики рук, как средство развития речи у детей с тяжёлыми множественными нарушениями». 2. Размещение на стенде рекомендаций по развитию словарного запаса и грамматических категорий у детей в домашних условиях по лексической теме.	Индивидуальные практикумы по развитию мелкой моторики у детей с тяжёлыми множественными нарушениями.	Размещение на стенде консультации «Пальчиковая гимнастика».	Размещение на стенде консультации «Что делать по дороге в гости?».
<i>Частичное включение родителей в процесс коррекционно-развивающей работы.</i>			
1	2	3	4
Март			
1. Папка-передвижка «Что читать детям?». 2. Размещение на стенде рекомендаций по развитию словарного запаса и грамматических категорий у детей в домашних условиях по лексической теме.	Индивидуальные практикумы по развитию внимания, памяти, мышления у детей.	1. Индивидуальные консультации по запросу родителей. 2. Мастер-класс «Учимся рассказывать и показывать сказки вместе с родителями».	Папка-передвижка «Развитие восприятия и внимания».

Частичное включение родителей в процесс коррекционно-развивающей работы.

Апрель

Тематическая консультация «Использование кинезиологических упражнений».	Индивидуальные практикумы по развитию правильного дыхания у детей.	Размещение на стенде совета «Составление простых предложений с визуальной опорой».	Советы родителям: «Учимся правильно общаться».
---	--	--	--

Частичное включение родителей в процесс коррекционно-развивающей работы.

Май

Индивидуальное консультирование по результатам работы.

III. Организационный раздел

3.1. Обеспечение психолого-педагогических условий реализации Программы

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, направленных на преодоление обусловленных аутизмом нарушений, сопутствующих расстройств и развитие ребёнка в соответствии с его индивидуальными особенностями и возможностями:

1. Научная обоснованность и гибкость методических и организационных решений задач комплексного сопровождения детей с аутизмом в дошкольном возрасте;
2. Интегративная направленность комплексного сопровождения;
3. Этапный, дифференцированный, личностно ориентированный и преемственный характер комплексного сопровождения;
4. Организация развивающей образовательной среды, способствующей реализации особых образовательных потребностей детей с аутизмом и – в соответствии с положениями ФГОС ДО - социально-коммуникативному, речевому, познавательному, художественно- эстетическому и физическому развитию с учётом особенностей развития при РАС;
5. Сбалансированность усилий, направленных на коррекцию аутистических расстройств у ребёнка с аутизмом, и организацию среды, адекватной особенностям его развития;
6. Ориентированность коррекционно-педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть положительную динамику коррекционной работы и общего развития;
7. Активное участие семьи как необходимое условие коррекции аутистических расстройств и по возможности успешного развития ребёнка с РАС;
8. Высокая и постоянно повышаемая профессиональная компетентность психолого-педагогических сотрудников в вопросах коррекции РАС в соответствии с требованиями их функционала – через занятия на курсах повышения квалификации, участия в обучающих семинарах, конференциях и т.п.

Роль педагога в организации психолого-педагогических условий Для обеспечения в группе эмоционального благополучия педагог: общается с детьми доброжелательно;

сопровождает все свои действия речью, дополняет её естественными жестами, живой мимикой лица, указаниями на предметы. Стремиться к тому, чтобы ребёнок понимал слова, относящиеся к конкретной ситуации, простые побуждения, вопросы;

стимулирует подражание предметным и речевым движениям, мимике. Поддерживает ответные голосовые реакции, лепетные слоги и слова, повторяя их за ребёнком, сочетая с жестами;

для предупреждения возникновения у ребёнка состояний эмоционального дискомфорта полностью исключает неожиданные сильные звуки, крик, громкую речь, а также резкие движения, связанные с изменением положения тела ребёнка.

обеспечивает в течение дня чередование ситуаций, в которых дети играют вместе и могут при желании побыть в одиночестве или в небольшой группе детей.

Для формирования у детей доброжелательного отношения к людям педагог:

сам относится к детям доброжелательно и внимательно, помогает конструктивно разрешать возникающие конфликты;

устанавливает доверительное тесное общение, используя контакт «глаза в глаза», обнимает малыша и держит его в вертикальном положении, чтобы он мог постепенно обозревать окружающее пространство группы и привыкать к нему;

создаёт условия для привлечения внимания детей к своим сверстникам, учит выражать расположение путём ласкового прикосновения, поглаживания, заглядывания в глаза друг другу;

обучает детей взаимодействовать на положительной эмоциональной основе, не причиняя друг другу вреда, учить обмениваться игрушками, просить их, а не отнимать, отдавать по просьбе другого ребёнка по взаимному соглашению; создаёт условия для совместных игр детей и взрослых (игры с мячом, песком, водой и др.).

устанавливать понятные для детей правила взаимодействия со сверстниками, взрослыми, создавать ситуации обсуждения правил;

Для поддержки детской инициативы педагог:

предоставляет детям самостоятельность во всём, что не представляет опасности для их жизни и здоровья, помогая им реализовывать собственные замыслы;

отмечает и приветствует даже минимальные успехи детей;

не критикует результаты деятельности ребёнка и его самого как личность; формирует у детей привычку самостоятельно находить для себя интересные занятия; приучает свободно пользоваться игрушками и пособиями;

знакомит детей с группой, другими помещениями и сотрудниками детского сада, территорией прогулочных участков с целью повышения самостоятельности;

устанавливает простые и понятные детям нормы жизни группы, чётко исполнять их и следить за их выполнением всеми детьми;

для поддержки инициативы в продуктивной творческой деятельности по указанию ребёнка создавать для него изображения или лепку, другие изделия;

содержит в открытом доступе изобразительные материалы; выражает одобрение любому результату труда ребёнка.

С целью развития игровой деятельности педагог:

создают в течение дня условия для свободной игры детей;

учат детей проявлять интерес к игровым действиям сверстников; помогают играть рядом, не мешать друг другу.

учит выполнять несколько игровых действий, объединённых сюжетной канвой. определяет игровые ситуации, в которых детям нужна косвенная помощь; содействует желанию детей самостоятельно подбирать игрушки и атрибуты для

игры, использовать предметы-заместители.

Создание условий для развития познавательной деятельности

Для стимулирования детской познавательной активности педагог:

создаёт ситуации, которые стимулируют познавательное развитие (то есть требующие от детей развития восприятия, мышления, воображения, памяти), возникают в повседневной жизни ребенка постоянно: на прогулках, во время еды, укладывания спать, одевания и т. д.

создаёт проблемные ситуации, которые инициируют детское любопытство, стимулируют стремление к исследованию;

быть внимательными к детским вопросам, возникающим в разных ситуациях, регулярно предлагать проектные образовательные ситуации в ответ на заданные детьми вопросы.

Особенности организации предметно-пространственной среды для развития познавательной деятельности. Среда групп насыщена, предоставляет ребёнку возможность для активного исследования, содержит современные материалы (конструкторы, материалы для формирования сенсорики, наборы для экспериментирования и пр.).

Создание условий для физического развития позволяет реализовать врожденное стремление детей к движению. Для того чтобы стимулировать физическое развитие детей, педагог:

ежедневно предоставляет детям возможность активно двигаться; обучает детей правилам безопасности;

создаёт доброжелательную атмосферу эмоционального принятия, способствующую проявлениям активности всех детей (в том числе и менее активных) в двигательной сфере; использует различные методы обучения, помогающие детям с разным уровнем

физического развития с удовольствием бегать, лазать, прыгать.

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда должна учитывать интересы и потребности ребенка с РАС, особенности его развития и задачи коррекционно- воспитательного воздействия.

Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда и социокультурное окружение являются мощным фактором, обогащающим детское развитие. Они основываются на системном подходе к коррекционно-развивающему обучению детей с РАС и опираются на современное представление о предметном характере деятельности, её роли и значении для психического и личностного развития ребенка младенческого, раннего и дошкольного возрастов. Важнейшим механизмом развития личности, начиная с раннего детства, является различные виды деятельности ребенка (общение, игра, движение, труд, конструирование, рисование, лепка и др.). Для обеспечения возможно более успешного развития ребёнка необходимо единство развивающей предметной среды и содержательного общения взрослых с детьми.

Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда при РАС – это система условий, обеспечивающих возможно более полное развитие всех видов детской деятельности, коррекцию аутистических и иных расстройств и становление личности ребенка.

Коррекционно-развивающая предметно-практическая среда включает ряд базовых компонентов, необходимых для социально-коммуникативного, физического, познавательного и художественно-эстетического развития детей с аутизмом.

Учитывая интегративно-инклюзивную направленность дошкольного образования детей с РАС, это, с одной стороны, традиционные для ДОО компоненты, к которым относятся: природные среды и объекты, культурные ландшафты, физкультурно-игровые и оздоровительные сооружения, предметно-игровая среда, детская библиотека, игротека, музыкально-театральная среда, предметно-развивающая среда занятий и др. С другой стороны, среда должна учитывать повышенные требования к структурированности пространства и времени, уровню речевых и коммуникативных возможностей, необходимости особого внимания к визуальной опоре в ориентировке в пространстве и организации деятельности.

Определение базового содержания компонентов коррекционно-развивающей предметно-практической среды современной ДОО опирается на деятельностно- коррекционный подход.

Содержание развивающей предметной среды должно удовлетворять потребности актуального, ближайшего и перспективного развития ребёнка с РАС, становление его индивидуальных способностей. Единство педагогического процесса и преемственность этапов развития деятельности на этапах ранней помощи, начальном, основном и пропедевтическом этапах дошкольного возраста обеспечиваются общей системой требований к коррекционно-развивающей предметно-пространственной среде с учетом специфики коррекционно-образовательного направления МАДОУ №10.

Предметная среда должна быть системной, т. е. отвечать вполне определенному коррекционно-развивающему содержанию деятельности детей, основным принципам национальной культуры и ориентироваться на возрастные нормы.

Непременным условием построения развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации является опора на личностно-ориентированную модель взаимодействия между людьми. Это означает, что стратегия и тактика построения жилой среды определяется особенностями личностно-ориентированной модели воспитания.

Цель взрослого – коррекция аутистических расстройств, содействие становлению ребёнка с аутизмом как личности; взрослый должен обеспечить чувство психологической защищенности ребенка, его доверия к миру, формирование начал личности, развитие индивидуальности ребёнка.

Выделяются следующие принципы построения развивающей среды в дошкольной образовательной организации:

- принцип оптимальной пространственно-эмоциональной дистанции при взаимодействии: установление контакта между ребенком и взрослым, предпочтительно сопровождающееся контактом «глаза в глаза»;

- принцип стимулирования и поддержания активности ребёнка, направленной на общение, игровую и познавательную деятельность, развитие эмоций, воли. Этому должно способствовать наличие соответствующих игрушек и пособий в доступной, их размещение, стимулирующее самостоятельную активность ребёнка;

- принцип стабильности-динамичности: в цветовом и объемно-пространственном построении интерьера при сохранении общей смысловой целостности должны выделяться многофункциональные формы, легко трансформируемые формы (мягкий строительный материал, сборно-разборные игровые модули и т. д.);

- принцип комплексирования и гибкого зонирования. жизненное пространство в МДОУ №136 должно быть построено таким образом, чтобы оно создавало возможность как для групповых занятий (спортивный и музыкальные залы, изостудия и др.) и индивидуальных занятий;

- принцип эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия достигается путем использования в детской группе определенных семейных традиции (альбомы с фотографиями близких родственников; стенды с фотографиями детей, спокойная цветовая гамма групповых помещений и т. д.).

- принцип открытости и закрытости:

- открытость природе («зеленые комнаты», организация участков с растущими на них деревьями кустарниками, клумбами, проживание домашних животных);

- открытость культуре (элементы настоящей взрослой живописи, литературы, музыки должны органически входить в дизайн интерьера, среда основывается и на специфических региональных особенностях культуры, декоративно-прикладных промыслов с фольклорными элементами, исторически связанными с Хабаровским краем;

- открытость обществу, открытость своему Я, среда организуется таким образом, чтобы способствовать формированию и развитию образа Я (фотографии, уголки «уединения» и т. д.);

- принцип учета половых и возрастных различий детей (зонирование спален, закрывающиеся туалетные и ваннные комнаты и т. д.).

Развивающая предметно-пространственная среда МАДОУ создана педагогами для развития индивидуальности каждого ребёнка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, формирования его индивидуальной траектории развития.

Для выполнения этих задач РППС учреждения:

1. Содержательно-насыщенная

Среда соответствует возрастным возможностям детей и содержанию АООП. Учреждение

оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), игровым и спортивным инвентарём. В группах, на прогулочных участках имеются материалы и оборудование разнообразной тематики, отражающей комплексно- тематическое планирование, что позволяет не отвлекать детей, не рассеивать их внимание, а достигать сосредоточенность на определённой тематике. Частая сменяемость материалов учитывает интересы детей. Во всех группах развивающая среда имеет необходимую и достаточную наполненность предметами и оборудованием для обеспечения индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребёнка.

Для детей раннего возраста образовательное пространство предоставляет необходимые и достаточные возможности для движения, предметной и игровой деятельности с разными материалами.

2. Трансформируемая

Помещения групп имеют возможность менять функциональную составляющую предметного пространства в зависимости от образовательной ситуации и меняющихся интересов и возможностей детей. Среда может меняться как структурно (перестановка мебели, её функциональное преобразование под развивающийся сюжет), так и содержательной (в зависимости от времени года, освещаемой темы или проекта, к праздникам, для отражения гендерных особенностей под интересы мальчиков и девочек).

3. Полифункциональная

В группах возможно многофункциональное использование предметов среды (игр, игрушек, мебели и оборудования). Развивающие игры и дидактические материалы разнообразно используются детьми (из кубиков можно не только строить, но и использовать их в сюжетно-ролевой игре, карандаши использовать для сортировки и т.д.). Развивающие материалы предполагают множество уровней сложности в работе с ними.

4. Вариативная

Среда групп даёт возможность выбора ребёнком пространства для осуществления различных видов деятельности (игровой, двигательной, конструктивной, изобразительной, музыкальной и т.д.), а также материалов, игрушек, оборудования, обеспечивающих самостоятельную деятельность детей. Среда групп состоит из различных модулей, которые обеспечивают содержательную интеграцию всех образовательных областей («Игровой»,

«Познавательно-исследовательский», «Художественная литература», «Труд», «Конструирование», «Творчество», «Музыкально-театральный», «Физкультура», «Релаксация», «Развитие речи»). В течение дня дети могут выбирать модуль по собственному желанию, в соответствии с их интересами. Игровой материал периодически меняются, вносятся новые предметы, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей младенческого и раннего возраста.

5. Доступная

Во всех помещениях, где осуществляется образовательная деятельность для детей (в том числе с ОВЗ) обеспечен свободный доступ к материалам и оборудованию. Они расположены на низкой высоте, в открытых шкафчиках, стеллажах, в удобных съёмных контейнерах, что позволяет воспитанникам свободно, самостоятельно выбирать материал и заниматься своим делом, не прибегая к помощи взрослого. Оборудование и материалы исправны, сохранны и безопасны.

6. Безопасная

В МАДОУ созданы условия для эффективной и безопасной организации самостоятельной деятельности воспитанников в соответствии с Инструкцией об охране жизни и здоровья детей.

Контроль безопасности спортивного инвентаря и оборудования проводится комиссией, записывается в журнале «Регистрации результатов испытаний спортивного инвентаря и оборудования».

Оборудование и материалы исправны и безопасны (нет острых, бьющихся, тяжёлых предметов), соответствуют росту и возрасту детей, гигиеническим и педагогическим требованиям. Для обеспечения принципа безопасности в группах детского сада разработаны «Правила поведения в группе». Воспитатели поддерживают соблюдение правил во время совместной и свободной деятельности, обеспечивая тем самым их закрепление.

При создании развивающей предметно-пространственной среды в группе комбинированной направленности учитываются возрастные особенности детей данной группы. Это положение имеет особую значимость при организации развивающего пространства в группе комбинированной направленности для детей раннего дошкольного возраста с расстройствами речевого развития. Прежде всего в групповом помещении созданы условия для осуществления детьми предметной деятельности, которая в этом возрасте приобретает новый характер. Дети этого возраста не просто манипулируют предметами, как раньше, но и сравнивают их, выделяют общие свойства, обобщают. У них активно развивается сенсорный опыт. Их интересуют цвет, форма, величина предметов. У малышей начинается формирование игровой деятельности. Пока это игры не вместе, а рядом. У детей с расстройствами речевого развития формируются навыки не сюжетно-ролевой игры в полном смысле этого слова, а скорее предметно-опосредованной или сюжетно-образительной. И нужно учитывать это положение при организации игрового пространства. Дети впервые начинают использовать для игр предметы-заместители. Следовательно, в игровом пространстве много предметов и материалов для осуществления таких манипуляций.

Дети раннего дошкольного возраста много и активно двигаются. При этом, учитывая особенности их развития, моторную неловкость, раскоординированность, организовывано пространство для двигательной активности малышей, освободив для этого центр группового помещения.

Развивающая предметно-пространственная среда помещений и групповой комнаты

Вид помещения	Основное предназначение	Оснащение
Развивающая предметно-пространственная среда в МАДОУ		
Музыкальный зал	Непрерывная образовательная деятельность Утренняя гимнастика Досуговые мероприятия, Праздники Театрализованные представления Родительские собрания и прочие мероприятия для родителей	Музыкальный центр, Пианино Детские музыкальные инструменты Различные виды театра, ширмы Пособия для музыкально-дидактических игр Наборы тематических иллюстраций Атрибуты для творческой деятельности Шкаф для используемых муз. руководителем пособий, игрушек, атрибутов

Спортивный блок (бассейн, зал)	Непрерывная образовательная деятельность Утренняя гимнастика Досуговые мероприятия, Праздники Театрализованные представления	Спортивное оборудование для прыжков, метания, лазания, равновесия Модули Тренажеры Нетрадиционное физкультурное оборудование Маты секционные Игрушки, круги, мячи резиновые, надувные Доски плавательные Ласты, очки, нарукавники Обручи плавательные, подводные Дорожки разделительные, поплавки Массажеры, коврики Оборудование для закаливания
Кабинет логопеда	Непрерывная образовательная деятельность Мониторинг, диагностика Индивидуальная работа с воспитанниками Подгрупповая работа с воспитанниками Консультативная работа с родителями, педагогами	Комплект зеркал Наборы муляжей, животных, мелких игрушек разной тематики Настольно-печатные игры Перчаточные куклы Пособия для проведения артикуляционной гимнастики Пособия для развития воздушной струи Пособия и дидактические игры на автоматизацию звуков Пособия на развития мелкой моторики и координации
Кабинет психолога	Непрерывная образовательная деятельность	Диагностические комплекты Материал для продуктивной деятельности

	Мониторинг, диагностика Индивидуальная работа с воспитанниками Подгрупповая работа с воспитанниками Консультативная работа с родителями, педагогами	Настольно-печатные игры Развивающие пособия для сенсорной сферы Конструкторы Дидактические куклы и игрушки
Медицинский кабинет	Осмотр детей, консультации медсестры, врачей; Консультативно-просветительская работа с родителями и сотрудниками ДОУ	Изоляторы Процедурный кабинет Медицинский кабинет
Коридоры ДОУ	Информационно-просветительская работа с сотрудниками ДОУ и родителями.	Стенды для родителей, визитка ДОУ. Стенды для сотрудников
Участки	Прогулки, наблюдения; Игровая деятельность; Самостоятельная двигательная деятельность Трудовая деятельность.	Прогулочные площадки для детей всех возрастных групп. Игровое, функциональное, и спортивное оборудование. Физкультурная площадка. Дорожки для ознакомления дошкольников с правилами дорожного движения. Огород, цветники.
Физкультурная площадка	Непрерывная образовательная деятельность по физической культуре, спортивные игры, досуговые мероприятия, праздники	Спортивное оборудование Оборудование для спортивных игр
Развивающая предметно-пространственная среда в группе		

«Центр физической культуры (спорта)»	Расширение индивидуального двигательного опыта в самостоятельной деятельности	Оборудование для ходьбы, бега, равновесия, ползания, лазания Пособия для прыжков Инвентарь для катания, бросания, ловли Атрибуты к подвижным и спортивным играм Нетрадиционное физкультурное оборудование Массажеры, дорожки Материалы для профилактики развития плоскостопия Картотеки утренней гимнастики, гимнастики пробуждения, подвижных игр.
«Центр занимательной математики (игротека)»	Расширение математических представлений, познавательного сенсорного опыта детей	Настольно печатные игры, головоломки Дидактические игры и пособия Раздаточный материал Пособия для развития навыков счета Весы, часы Числовой балансир Мини-флanelеграфы
«Центр речевого творчества»	Речевое развитие детей: развитие словаря, связной речи, грамматического строя речи, звуковой культуры речи, фонематического слуха, обучение грамоте	Оборудованный стол для проведения артикуляционной гимнастики, постановки и автоматизации звуков. Настольно-печатные игры Иллюстративный тематический материал Пособия для развития дыхания Материалы для сенсорного развития Материалы для подготовки к обучению грамоте Дидактические тематические игры Магнитофон

«Уголок природы»	Расширение познавательного опыта, его использование в исследовательской деятельности	Календарь природы Комнатные растения в соответствии с возрастными рекомендациями Сезонный материал Паспорта растений Стенд со сменяющимся материалом на экологическую тематику Макеты Литература природоведческого содержания, набор картинок, альбомы Материал для проведения элементарных опытов Обучающие и дидактические игры по экологии Инвентарь для трудовой деятельности Природный и бросовый материал. Материал по астрономии
«Центр повседневного бытового труда»	Расширение познавательного опыта, его использование в трудовой деятельности	Оборудование, материалы и инструменты для организации работы дежурных Оборудование, материалы и инструменты для труда в природе Оборудование, материалы и инструменты для продуктивной деятельности

«Центр науки»	Расширение познавательного опыта в исследовательской, опытно-экспериментальной деятельности	Выставки уникального и удивительного Приборы и материалы для исследовательской деятельности Картотека опытов Поделки из природного материала. Глобус, приборы для экспериментирования, различные карты, игры для развития тактильного, осязательного, обонятельного ощущений. Дневники наблюдений Стол-поддон для экспериментирования с водой Модели Стол-песочница с оборудованием
Центр «Безопасность»	Расширение и реализация опыта знаний по основам безопасности жизнедеятельности, правилам дорожного движения	Дидактический материал и игры по правилам дорожного движения Плакаты, коллажи по правилам поведения в быту, на улице, в транспорте и др. Одеи, макеты перекрестков, районов города, Дорожные знаки Литература о правилах дорожного движения, о безопасности в быту, о личной безопасности, о безопасности в природе
«Игровой центр»	Реализация ребенком полученных и имеющихся знаний об окружающем мире в игре. Накопление жизненного опыта	Напольный и настольный строительный материал; Пластмассовые конструкторы (младший возраст- с крупными деталями) Конструкторы с металлическими деталями- старший возраст Схемы и модели для всех видов конструкторов Транспортные игрушки
		Схемы, иллюстрации отдельных построек (мосты, дома, корабли, самолёт и др.) Маркеры игрового пространства Полифункциональные материалы Атрибутика для с/р игр по возрасту детей («Семья», «Больница», «Магазин», «Школа», «Парикмахерская», «Почта», «Армия», «Космонавты», «Библиотека», «Ателье», «Банк») Предметы-заместители
«Психологический уголок»	Реализация психологической разгрузки	Уголок уединения Материал для обучения агрессивных детей способам выражения гнева в приемлемой форме Материал для обучения детей умению владеть собой в различных ситуациях, приемам саморегуляции Эмоционально-развивающие игры, направленные на обучение детей бесконфликтному общению Материал, направленный на повышение самооценки для тревожных, неуверенных в себе детей Материалы для обучения детей навыкам сотрудничества и согласованным действиям в команде

Мини-музей по краеведению	Расширение краеведческих представлений детей, накопление познавательного опыта	Символика государственная и Хабаровского края Образцы русских и нанайских костюмов Наглядный материала: альбомы, картины, фотоиллюстрации и др. Предметы народно-прикладного искусства Предметы русского быта Детская художественной литературы
«Книжный уголок»	Формирование умения самостоятельно работать с книгой, «добывать» нужную информацию.	Детская художественная литература в соответствии с возрастом детей Наличие художественной литературы Иллюстрации по темам образовательной деятельности по ознакомлению с окружающим миром и ознакомлению с художественной литературой Материалы о художниках – иллюстраторах Портрет поэтов, писателей Тематические выставки
«Творческая мастерская»	Реализация полученных знаний в продуктивной деятельности. Развитие ручной умелости, творчества. Выработка позиции творца	Бросовый материал (фольга, фантики от конфет и др.) Природный материал Разные виды ткани Опорные схемы и операционные карты Простейшие чертежи, модели
«Центр искусств»	Проживание, преобразование познавательного опыта в продуктивной деятельности. Развитие ручной умелости, творчества.	Дидактические игры и упражнения Материалы для продуктивной деятельности: аппликации, рисования, лепки Место для сменных выставок произведений изобразительного искусства Альбомы-раскраски Наборы открыток, картинки, книги и альбомы с иллюстрациями, предметные картинки Предметы народно – прикладного искусства Место для сменных выставок детских работ, совместных работ детей и родителей
«Центр театрализованной и музыкальной деятельности»	Развитие творческих способностей, музыкальности в самостоятельной ритмической деятельности, стремления проявить себя в играх-драматизациях	Детские музыкальные инструменты Портрет композитора (старший возраст) Магнитофон Набор аудиозаписей Музыкальные игрушки (озвученные, не озвученные) Игрушки-самоделки Музыкально-дидактические игры и пособия Ширмы Элементы костюмов Различные виды театров Предметы декорации

Часть, формируемая участниками образовательных отношений

Развивающая предметно-пространственная среда, создана в Учреждении в соответствии с требованиями ФГОС ДО, с учётом примерной основной образовательной программой дошкольного образования и обеспечивает возможность педагогам эффективно развивать индивидуальность каждого ребёнка с учётом его склонностей, интересов, уровня активности.

Развивающая предметно-пространственная среда организована с учётом закономерности психического развития дошкольников, психофизических и коммуникативных особенностей, эмоциональной сферы.

Правильно организованная среда позволяет каждому ребенку найти свое занятие по душе, поверить в свои силы и способности, научиться взаимодействовать с педагогами и сверстниками, понимать и оценивать их чувства и поступки, так как это и лежит в основе развивающего обучения.

При создании развивающей среды в группах, педагоги учли ведущую роль игровой

деятельности в развитии дошкольников, необходимость потребности ребёнка, как в индивидуальной, так и в совместной деятельности.

Все группы в Учреждения имеют своё индивидуальное оформление, изготовленное сотрудниками и родителями. Игрушки расположены на уровне глаз ребёнка, соответствуют возрасту и тематическому принципу. В группах имеется место как для совместных игр и занятий, так и индивидуальных проявлений.

В возрастных группах имеются материалы и оборудование:

для сюжетной игры (предметы оперирования (игрушки, имитирующие реальные предметы, — орудия, инструменты, средства человеческой деятельности, позволяющие воссоздавать смысл настоящего действия (например, игрушечные чашка, утюг, молоток, руль и т.п.); игрушки - персонажи (разного рода куклы, фигурки людей и животных; игровой материал, представляющий ролевые атрибуты, специфичные для какого-либо персонажа (роли); маркеры (знаки) игрового пространства (игрушки или игровой материал, указывающие на место действия, обстановку, в которой оно происходит (например, игрушечная кухонная плита, кабинет врача, прачечная и т.д.);

для игры с правилами (предметы и пособия для игр на физическое развитие (мячи, мешочки для бросания, наборы кеглей, колебросы и т.п.), для игр на удачу (шансовых) (настольные игры типа «лото» с самым разнообразным тематическим содержанием) и игр на умственное развитие (настольные игры: детское домино (с картинками), а также шашки, шахматы и т.п.). Возрастная динамика заключается в постепенном освоении игры с правилами через последовательное введение в арсенал детей ее культурных форм: простых подвижных игр с предметом и результативным действием (2-4 года), игр на удачу (4-5,5 лет) и игр на умственное развитие (5-7 лет). Игровой материал для возрастных групп подбирается с учетом поэтапного добавления игрового материала для нового типа игры и усложнения игрового материала для уже освоенного типа.

для продуктивной деятельности (для изобразительной деятельности (рисование, лепка, аппликация) и конструирования (строительный материал, детали конструкторов, бумага разных цветов и фактуры, природные и бросовые материалы), а также оборудование общего назначения (доска для рисования мелом и маркером, фланелеграф, доска для размещения работ по лепке и др.). Для развития творчества детей в самостоятельной работе педагога всех групп позаботились о подборе различных образов: картинок, рисунков с изображением поделок, игрушек, вариантов оформления изделий, выкроек кукольной одежды, готовых изделий, сшитых или связанных взрослым, схем с изображением последовательности работы для изготовления разных поделок и т. п. Это дает детям возможность почерпнуть новые идеи для своей продуктивной деятельности, а так же продолжить овладение умением работать по образцу, без которого невозможна трудовая деятельность.

для познавательно-исследовательской деятельности (объекты для исследования в реальном действии: различные искусственно созданные материалы для сенсорного развития (вкладыши - формы, предметы-головоломки, способствующие развитию аналитического восприятия, пониманию соотношения целое-часть, объекты для сериации и т.п., природные объекты, в процессе действий с которыми дети могут познакомиться с их свойствами и научиться различным способам упорядочивания их (коллекции плодов и семян растений и т.п.), образносимволический материал (наглядные пособия, репрезентирующие детям мир вещей и событий: иллюстрированные схемы-таблицы, графические «лабиринты», условные изображения в виде карт, схем, чертежей, н-р, глобус, карта Земли и т.п.) и нормативно-знаковый материал (разнообразные наборы букв и цифр, приспособления для работы с ними, алфавитные таблицы и

т.п.). В любом возрасте материал для исследования в действии способствует не только овладению познавательными средствами, но и стимулирует развитие координации руки и глаза, мелкой моторики ребенка. С возрастом расширяется диапазон материалов, они изменяются от простого к сложному, что в конечном итоге на каждом возрастном этапе создает возможность для полноценной и разнообразной познавательно-исследовательской деятельности.

для двигательной активности, включающие типы оборудования: для ходьбы, бега и равновесия; для прыжков; для катания, бросания и ловли; для ползания и лазания; для общеразвивающих упражнений. Физкультурные пособия размещены таким образом, что они способствуют проявлению двигательной активности детей. Так, рядом с кукольным уголком в младших группах расположены игрушки-двигатели (машины, тележки). Мелкое физкультурное оборудование (массажные мячи, шарики, резиновые кольца и др.) педагоги держат в корзинах или открытых ящиках таким образом, чтобы дети могли им свободно пользоваться. Все физкультурное оборудование располагается в группе так, чтобы дети могли свободно подходить к нему и пользоваться им.

В группах, кроме игрушек того или иного типа, имеется полифункциональный материал (предметы, выступающие как заместители: различные детали крупных напольных строительных наборов, всевозможные объемные предметы (коробки, диванные подушки, специально изготовленные набивные модули), палочки, веревочки и т.п.). Чем старше дети, тем больше они нуждаются в полифункциональном материале, обслуживающем их разнообразные игровые замыслы.

В пространстве группового помещения должны быть комплексы материалов для развертывания бытовой тематики: шкафчик с посудой, кухонная плита; кукольные кровати, диванчики, на котором могут сидеть и куклы, и дети.

Игровые материалы размещаются в низких стеллажах, передвижных ящиках на колесиках, пластмассовых емкостях,двигающихся в нижние открытые полки шкафов и т.п. Все материалы, находящиеся в поле зрения, доступны детям.

Успешность влияния развивающей предметно-пространственной среды на ребенка обусловлена его активностью в этой среде.

Вся организация образовательного процесса в МАДОУ предполагает свободу передвижения ребенка по всему детскому саду, а не только в пределах своего группового помещения. Такие составляющие, как пространство, время, предметное окружение позволяют представить все особенности жизнедеятельности ребенка в предметно- развивающей среде и правильно организовать ее. Приложение примерный перечень игрового оборудования паспорта групп.

3.3. Кадровые условия реализации Программы

МАДОУ полностью укомплектовано квалифицированными кадрами, в том числе руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно- хозяйственными работниками, обслуживающим персоналом в соответствии с штатным расписанием.

Руководящие кадры: заведующий, заместитель заведующего по ВМР.

Педагогические работники (в том числе в группе компенсирующей направленности для детей с ОВЗ): воспитатели, учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по плаванию.

Реализация АОП осуществляется педагогическими работниками в течение всего времени пребывания воспитанников в учреждении.

В группе компенсирующей направленности работают специалисты, обеспечивающие

необходимую квалифицированную оздоровительную и коррекционную работу с детьми:

- воспитатель – 2;
- учитель – дефектолог -1;
- музыкальный руководитель -1;
- младший воспитатель - 1.

Уровень квалификации руководящих и педагогических работников учреждения, реализующего Программу, для каждой занимаемой должности соответствует квалификационным характеристикам, указанным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих и Профессиональном стандарте (Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», глава 5, статья 46), а для педагогических работников образовательного учреждения - также квалификационной категории. Педагоги группы компенсирующей направленности имеют соответствующую квалификацию для работы с данными ограничениями здоровья детей.

Профессиональное развитие педагогических и руководящих кадров

Руководящие и педагогические работники учреждения систематически повышают свой профессиональный уровень. С целью профессионального развития педагогических работников в учреждении создана система повышения профессиональной квалификации педагогов посредством участия их в трёхуровневой системе непрерывного образования в установленном объёме не реже чем каждые 5 лет в образовательных учреждениях, имеющих лицензию на право ведения данного вида образовательной деятельности.

Педагогические работники МАДОУ обладают основными профессиональными компетенциями, необходимыми для создания условий успешной реализации пяти основных образовательных областей, определяющих содержание дошкольного образования в соответствии со Стандартом.

Владеют современными технологиями и методиками дошкольного и специального (коррекционного) образования: здоровьесбережения, продуктивного, развивающего обучения, реализации компетентного подхода; личностно-ориентированного, сотрудничества, проектной деятельности, методы и формы мониторинга освоения образовательной АООП воспитанниками; эффективно применяют их в практической профессиональной деятельности при организации образовательного процесса со всеми его субъектами.

Большинство педагогов владеют и применяют информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в целях решения учебно-познавательных и профессиональных задач.

Проведение аттестации педагогических работников на соответствие занимаемым ими должностям осуществляется один раз в 5 лет на основе оценки их профессиональной деятельности аттестационной комиссией, самостоятельно формируемой учреждением.

Проведение аттестации в целях установления квалификационной категории (первой и высшей) педагогических работников учреждения, осуществляющих образовательную деятельность и находящихся в ведении федеральных органов исполнительной власти, осуществляется аттестационными комиссиями, формируемыми федеральными органами исполнительной власти, в ведении которых эти организации находятся (Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», глава 5, статья 49).

3.4. Описание материально-техническое обеспечения Программы

Состояние материально - технической базы ДОУ соответствует педагогическим требованиям современного уровня образования, требованиям техники безопасности, санитарно-гигиеническим нормам и правилам, физиологии детей, принципам функционального комфорта.

Оборудованы и функционируют: пищеблок, прачечная, медицинский блок, методический кабинет, кабинет заведующего, кабинет для бухгалтерии, кабинет заместителя заведующего по АХР, кабинет педагога-психолога, кабинет учителя-логопеда, физкультурный блок (физкультурный зал), кабинет делопроизводителя, 7 групп.

Оснащение музыкального зала соответствует санитарно-гигиеническим нормам, площадь музыкального зала достаточна для реализации образовательных задач, оборудование, представленное в музыкальном зале, имеет все необходимые документы и сертификаты качества. Оформление зала осуществлено в соответствии с эстетическими требованиями к данной части предметно-образовательной среды детского сада. Оборудование музыкального зала оснащено в соответствии с принципом необходимости и достаточности для организации образовательной работы.

В кабинете педагога-психолога имеется все необходимые пособия для осуществления развивающих и коррекционных занятий, как индивидуальных, так и групповых. Дидактический и методический материалы систематизированы, отвечают современным требованиям.

Кабинет учителя-логопеда, учителя-дефектолога соответствует рациональным условиям для коррекционного обучения дошкольников с РАС. Оснащен предметной средой с корригирующим, развивающим компонентам, научно-методическим (технологическим) сопровождением образовательного процесса.

Методический кабинет оснащен необходимыми наглядными пособиями и методической литературой по всем направлениям образовательной программы. Анализ соответствия оборудования и оснащения методического кабинета по принципу необходимости и достаточности для реализации основной программы ДОО показал, что в методическом кабинете представлено научно-методическое оснащение образовательного процесса дошкольного учреждения, оформлены разделы: нормативно-правовые документы, программно-методическое обеспечение, методические пособия, педагогические периодические издания, дидактический материал и т.д., созданы условия для возможности организации совместной деятельности педагогов. Кабинет оснащен всем необходимым техническим и компьютерным оборудованием. Педагоги имеют возможность пользоваться как фондом учебно-методической литературы, так и электронно-образовательными ресурсами. Методическое обеспечение способствует развитию творческого потенциала педагогов, качественному росту профессионализма и успехам в конкурсном движении.

Физкультурный блок оснащён спортивным оборудованием для организации работы по развитию основных движений и физических качеств воспитанников. Развивающая предметно-пространственная среда спортивного зала соответствует принципам необходимости и достаточности, обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства и материалов, оборудования и инвентаря для физического развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья.

Группа коррекционной направленности имеет отдельное просторное, светлое помещение, в котором обеспечивается оптимальная температура воздуха, канализация и водоснабжение. Помещение оснащено необходимой мебелью, подобранной в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями воспитанников. Микросреда в каждой возрастной группе включает совокупность образовательных областей, обеспечивающих разностороннее развитие детей с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям - физическому, социально-личностному, познавательно-речевому и художественно-эстетическому. Материальная база групповых помещений периодически преобразовывается, трансформируется,

обновляется.

Физкультурная площадка со стационарным физкультурно-игровым оборудованием для обучения детей элементам спортивных игр и развития двигательной активности: гимнастическая стенка, башня для влезания, рукоходы и перекладины, гимнастическая скамейка, беговые тренажеры. Снаряды на площадке расположены по периметру, образуя, таким образом, полосу препятствий, предусматривающих упражнения для разных групп мышц. Имеется футбольное поле.

Для организации прогулок воспитанников имеется групповой участок, оснащенный верандой для организации спокойных игр и занятий детей художественной деятельностью, чтения художественной литературы, бесед с дошкольниками. Для развития основных видов движений на участке имеется спортивное оборудование: тоннели, перекладины, турники и др.

Оценка медико-социального обеспечения показала его соответствие к предъявляемым требованиям.

В дошкольном учреждении имеется медицинский кабинет, оснащение кабинета позволяет качественно решать задачи медицинского обслуживания детей. Количество и соотношение возрастных групп детей в образовательном учреждении определено учредителем, исходя из их предельной наполняемости и гигиенического норматива площади на одного ребенка в соответствии с требованиями санитарно-эпидемиологических правил и нормативов. Питание детей организовано строго в соответствии с требованиями СанПиН, утверждено заведующим. Процесс оздоровления детей в детском саду организован в соответствии с требованиями СанПиН, позволяет учитывать особенности здоровья воспитанников, возможности детей.

В соответствии с требованиями ФГОС ДО в группах соблюдены принципы построения предметно-пространственной среды: информативности, вариативности, полифункциональности, педагогической целесообразности, трансформируемости. Пространство групп представлено в соответствии с образовательными областями в виде хорошо разграниченных зон, оснащенных большим количеством развивающих материалов. Игры, игрушки, дидактический материал, издательская продукция соответствует общим закономерностям развития ребенка на каждом возрастном этапе. Материалы и оборудование в группах используется с учетом принципа интеграции образовательных областей: использование материалов и оборудования одной образовательной области в ходе реализации других областей. Имеется оборудование для следующих видов детской деятельности: игровой, продуктивной, познавательно-исследовательской, коммуникативной, трудовой, музыкально-художественной, восприятие художественной литературы, двигательной. Предметно-пространственная организация помещений создает комфортные условия, способствующие социализации и индивидуализации детей, эмоциональному благополучию. В ДОУ созданы безопасные условия для организации образовательной деятельности воспитанников и их физического развития: игровое оборудование имеет сертификаты качества, отвечает санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам, гигиеническим, педагогическим и эстетическим требованиям, требованиям безопасности.

Для безопасного пребывания детей в детском саду имеется:

1. Кнопка тревожной сигнализации.
2. Установлены камеры наружного видео наблюдения.
3. Организация связи - телефон.
4. Организация пропускного режима - домофон.
5. Автоматическая пожарная сигнализация и система оповещения людей о пожаре. Имеются первичные средства пожаротушения - огнетушители.

6. Разработан план эвакуации с инструкцией, определяющей действия персонала по обеспечению безопасной и быстрой эвакуации людей.

7. Разработана инструкция по действиям должностных лиц учреждений при угрозе или проведении террористического акта.

8. Пост охраны: в штате детского сада 3 сторожа.

В начале учебного года проводятся испытания спортивного оборудования составляются акты-допуски на занятия в спортивном зале.

Активно ведется работа по профилактике дорожного травматизма. С начала учебного года проходит традиционный месячник безопасности на дорогах. В каждой

группе есть уголок безопасности движения, где в течение учебного года проводятся различные мероприятия (конкурсы, викторины и т.п.).

Большое внимание уделяется организации работы по охране труда: сформирован пакет нормативно-правовых документов, проводится обучение и проверка знаний требований охраны труда работников, инструктажи с персоналом, недели охраны труда. В МАДОУ осуществляется выполнение законодательных и иных нормативных правовых актов по охране труда.

Все сотрудники учреждения в соответствии с Программой производственного контроля прошли медицинский осмотр и гигиеническую аттестацию.

Технические средства обеспечения образовательного процесса:

Мультимедийное оборудование – 1 шт..

Музыкальный центр — 2 шт. Фортепиано -2 шт.

Ноутбук - 1 шт.

Ламинатор – 1шт.

Техническое оборудование (компьютеры, МФУ)

3.5. Финансовые условия реализации АОП

Финансовое обеспечение реализации Программы опирается на исполнение расходных обязательств, обеспечивающих государственные гарантии прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного общего образования. Объем действующих расходных обязательств отражается в государственном (муниципальном) задании образовательной организации, реализующей программу дошкольного образования.

Государственное задание устанавливает показатели, характеризующие качество и объем государственной (муниципальной) услуги (работы) по предоставлению общедоступного бесплатного дошкольного образования, а также по уходу и присмотру за детьми в государственных (муниципальных) организациях, а также порядок ее оказания (выполнения).

Основная образовательная программа дошкольного образования является нормативноуправленческим документом образовательного учреждения, характеризующим специфику содержания образования и особенности организации образовательного процесса.

Финансовое обеспечение реализации Программы осуществляется на основании государственного (муниципального) задания и исходя из установленных расходных обязательств, обеспечиваемых предоставляемой субсидией.

Обеспечение государственных гарантий реализации прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного общего образования в образовательных организациях, реализующих программы дошкольного образования, осуществляется в соответствии с нормативами, определяемыми органами государственной власти субъектов Российской Федерации.

В соответствии со ст. 99 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» нормативные затраты на оказание государственной или муниципальной

услуги в сфере образования определяются по каждому виду и направленности образовательных программ, с учетом форм обучения, типа образовательной организации, сетевой формы реализации образовательных программ, образовательных технологий, специальных условий получения образования воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья, обеспечения дополнительного профессионального образования педагогическим работникам, обеспечения безопасных условий обучения и воспитания, охраны здоровья с учетом иных предусмотренных законодательством особенностей организации и осуществления образовательной деятельности (для различных категорий воспитанников), за исключением образовательной деятельности, осуществляемой в соответствии с образовательными стандартами, в расчете на одного воспитанника, если иное не установлено законодательством.

Органы местного самоуправления вправе осуществлять за счет средств местных бюджетов финансовое обеспечение предоставления дошкольного образования муниципальными образовательными организациями в части расходов на оплату труда работников, реализующих образовательную программу дошкольного общего образования, расходов на приобретение учебных пособий, средств обучения, игр, игрушек сверх норматива финансового обеспечения, определенного субъектом Российской Федерации.

Учреждение самостоятельно принимает решение в части направления и расходования средств государственного (муниципального) задания. И самостоятельно определяет долю средств, направляемых на оплату труда и иные нужды, необходимые для выполнения государственного задания.

Нормативные затраты на оказание государственных (муниципальных) услуг включают в себя затраты на оплату труда педагогических работников с учетом обеспечения уровня средней заработной платы педагогических работников за выполняемую ими педагогическую работу и иные виды работ по реализации программы дошкольного общего образования, определяемого в соответствии с Указами Президента Российской Федерации, нормативно-правовыми актами Правительства Российской Федерации, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления. Расходы на оплату труда педагогических работников образовательных организаций, включаемые органами государственной власти субъектов Российской Федерации в нормативы финансового обеспечения, не могут быть ниже уровня, определенного нормативно-правовыми документами, регулирующими уровень оплаты труда в отрасли образования субъекта Российской Федерации.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений

Формирование фонда оплаты труда Учреждения осуществляется в пределах объема средств образовательной организации на текущий финансовый год, установленного в соответствии с нормативами финансового обеспечения, определенными органами государственной власти субъекта Российской Федерации, количеством воспитанников, соответствующими поправочными коэффициентами (при их наличии) и локальным нормативным актом образовательной организации, устанавливающим положение об оплате труда работников образовательной организации.

Размеры, порядок и условия осуществления стимулирующих выплат определяются локальными нормативными актами Учреждения. В локальных нормативных актах о стимулирующих выплатах определены критерии и показатели результативности и качества деятельности и результатов, разработанные в соответствии с требованиями ФГОС ДО к результатам освоения АООП дошкольного образования. В них включаются: динамика развития воспитанников; использование педагогами современных педагогических технологий, в том

числе здоровьесберегающих; участие в методической работе, распространение передового педагогического опыта; повышение уровня собственного профессионального мастерства и профессионального

3.6. Планирование образовательной деятельности

Организации жизни и деятельности детей группы компенсирующей направленности в МАДОУ детский сад № 10 осуществляется с учётом:

- построения образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми: основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности для них является игра;

- решения программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой дошкольного образования.

При проведении режимных процессов детский сад придерживается следующих правил:

Полное и своевременное удовлетворение всех органических потребностей детей (в сне, питании).

Тщательный гигиенический уход, обеспечение чистоты тела, одежды, постели.

Привлечение детей к посильному участию в режимных процессах; поощрение самостоятельности и активности.

Формирование культурно-гигиенических навыков. Эмоциональное общение в ходе выполнения режимных процессов.

Учет потребностей детей, индивидуальных особенностей каждого ребенка. Спокойный и доброжелательный тон обращения, бережное отношение к ребенку,

устранение долгих ожиданий, так как аппетит и сон малышей прямо зависят от состояния их нервной системы.

Основные принципы построения режима дня:

Режим дня выполняется на протяжении всего периода воспитания детей в дошкольном учреждении, сохраняя последовательность, постоянство и постепенность.

Соответствие правильности построения режима дня возрастным психофизиологическим особенностям дошкольника. Поэтому в ДОУ для каждой возрастной группы определен свой режим дня.

Организация режима дня проводится с учетом теплого и холодного периода года

В режиме дня указана общая длительность непосредственно образовательной деятельности, включая перерывы между их различными видами. Объем образовательной нагрузки педагог может дозировать самостоятельно, не превышая при этом максимально допустимую санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами нагрузку.

РЕЖИМ ДНЯ 4-5 лет

Холодный период

№ П/П Время Режимный момент

1.	7.00-8.20	Прием детей, самостоятельная деятельность, игры, утренняя гимнастика.
2.	8.20-8.35	Подготовка к завтраку, завтрак.
3.	8.35-9.00	Самостоятельная деятельность, игры.
4.	9.00-10.20	Занятия, образовательные развивающие ситуации на игровой основе.
5.	10.20-10.40	Второй завтрак. Совместная, самостоятельная деятельность,

индивидуальная работа.

- | | | |
|----|--------------|---|
| 6. | 10.40-12.00 | Подготовка к прогулке, прогулка (игры, наблюдения, труд). |
| 7. | 12.00 -12.20 | Возвращение с прогулки, игры, чтение художественной литературы. |
| 8. | 12.20-12.50 | Подготовка к обеду, обед. |
| 9. | 12.50-15.20 | Подготовка ко сну, дневной сон. Постепенный подъем. |
- Оздоровительные минуты, закаливающие мероприятия.
- | | | |
|-----|---------------|---|
| 10 | 15.20- 15.50 | Подготовка к полднику, уплотненный полдник. |
| 11. | 15.50-16.10 | Образовательные развивающие ситуации на игровой основе, культурные практики (кружки, досуги), чтение художественной литературы, совместная, самостоятельная деятельность. |
| 12. | 16.10 – 17.50 | Подготовка к выходу на прогулку. Прогулка. |
| 13. | 17.50-18.20 | Возвращение с прогулки, игры, чтение художественной литературы. |
| 14. | 18.20-18.45 | Подготовка к ужину. Ужин. |
| 15. | 18.45-19.00 | Уход детей. |

Теплый период

№ П/П Время Режимный момент

- | | | |
|-----|-------------|--|
| 1. | 07.00-08.30 | Утренний прием, игры, утренняя гимнастика индивидуальное общение воспитателя с детьми, самостоятельная деятельность |
| 2. | 08.25-08.55 | Подготовка к завтраку, завтрак |
| 3. | 08.55-09.30 | Игры, подготовка к образовательной деятельности |
| 4. | 09.30-11.45 | Подготовка к прогулке, образовательная деятельность на прогулке, прогулка (игры, наблюдения, труд, воздушные, солнечные процедуры) |
| 6. | 10.35 | Витаминный завтрак (питье соков) |
| 7. | 11.50-12.20 | Возвращение с прогулки, водные процедуры, игры |
| 8. | 12.20-12.50 | Подготовка к обеду, обед |
| 9. | 12.50-15.00 | Подготовка ко сну, закаливающие мероприятия, релаксирующая гимнастика перед сном, дневной сон. |
| 10. | 15.00-15.25 | Пробуждение, закаливающие процедуры, гимнастика после сна, воздушные и водные процедуры |
| 11. | 15.25-15.55 | Подготовка к полднику, полдник |
| 12. | 15.55-18.15 | Подготовка к прогулке, прогулка, игры и труд детей на участке, досуги, развлечения |
| 13. | 18.15-18.35 | Возвращение с прогулки, подготовка к ужину, ужин |
| 14. | 18.35-19.00 | Общение по интересам, самостоятельная деятельность в центрах активности, игры, уход. |

РЕЖИМ ДНЯ 5-6 лет

Холодный период

№ П/П Время Режимный момент

- | | | |
|----|--------------|--|
| 1. | 07.00-08.20 | Прием детей, самостоятельная деятельность, игры, утренняя гимнастика. |
| 2. | 08.20-08.35 | Подготовка к завтраку, завтрак. |
| 3. | 08.35-09.00 | Самостоятельная деятельность, игры. |
| 4. | 09.00- 10.45 | Занятия, образовательные развивающие ситуации на игровой основе. Второй завтрак. |

5. 10.45-12.15 Игры, подготовка к прогулке, прогулка (игры, наблюдения, труд).
6. 12.15-12.25 Возвращение с прогулки, игры, чтение художественной литературы.
7. 12.25-12.50 Подготовка к обеду, обед.
8. 12.50-13.00 Релаксирующая гимнастика перед сном
9. 13.00-15.00 Подготовка ко сну, дневной сон (музыкотерапия).
10. 15.00-15.10 Подъем. Оздоровительные минуты (общеразвивающие упражнения под музыку, беседы о здоровье и т.д.), закаливающие мероприятия.
11. 15.10-15.40 Подготовка к полднику, полдник.
12. 15.40-16.30 Образовательные развивающие ситуации на игровой основе, культурные практики (кружки, досуги), чтение художественной литературы, совместная, самостоятельная деятельность.
13. 16.30-18.10 Подготовка к прогулке. Прогулка.
14. 18.10-18.25 Возвращение с прогулки, игры, чтение художественной литературы.
15. 18.25-18.40 Подготовка к ужину. Ужин.
16. 18.40-19.00 Час двигательного творчества. Игры. Самостоятельная деятельность. Уход детей

Теплый период

- | № П/П | Время | Режимный момент |
|-------|-------------|--|
| 1. | 07.00-08.30 | Утренний прием, игры, утренняя гимнастика индивидуальное общение воспитателя с детьми, самостоятельная деятельность |
| 2. | 08.25-08.55 | Подготовка к завтраку, завтрак |
| 3. | 08.55-09.30 | Игры, подготовка к образовательной деятельности |
| 4. | 09.30-11.45 | Подготовка к прогулке, образовательная деятельность на прогулке, прогулка (игры, наблюдения, труд, воздушные, солнечные процедуры) |
| 6. | 10.35 | Витаминный завтрак (питье соков) |
| 7. | 11.50-12.20 | Возвращение с прогулки, водные процедуры, игры |
| 8. | 12.20-12.50 | Подготовка к обеду, обед |
| 9. | 12.50-15.00 | Подготовка ко сну, закаливающие мероприятия, релаксирующая гимнастика перед сном, дневной сон. |
| 10. | 15.00-15.25 | Пробуждение, закаливающие процедуры, гимнастика после сна, воздушные и водные процедуры |
| 11. | 15.25-15.55 | Подготовка к полднику, полдник |
| 12. | 15.55-18.15 | Подготовка к прогулке, прогулка, игры и труд детей на участке, досуги, развлечения |
| 13. | 18.15-18.35 | Возвращение с прогулки, подготовка к ужину, ужин |
| 14. | 18.35-19.00 | Общение по интересам, самостоятельная деятельность в центрах активности, игры, уход домой. |

РЕЖИМ ДНЯ 6-7 лет

Холодный период

- | № П/П | Время | Режимный момент |
|-------|-------------|--|
| 1. | 07.00-08.30 | Прием детей, самостоятельная деятельность, игры, утренняя гимнастика. |
| 2. | 08.30-08.50 | Подготовка к завтраку, завтрак. |
| 3. | 08.50-09.00 | Самостоятельная деятельность, игры. |
| 4. | 09.00-10.50 | Занятия, образовательные развивающие ситуации на игровой основе. Второй завтрак. |

5. 10.50-12.10 Игры, подготовка к прогулке, прогулка (игры, наблюдения, труд).
6. 12.10-12.20 Возвращение с прогулки, игры, чтение художественной литературы.
7. 12.20-12.50 Подготовка к обеду, обед.
9. 12.50-15.20 Подготовка ко сну, дневной сон. Подъем. Оздоровительные минуты, закаливающие мероприятия.
10. 15.10-15.40 Подготовка к полднику, полдник.
11. 15.40-16.30 Образовательные развивающие ситуации на игровой основе, культурные практики (кружки, досуги), чтение художественной литературы, совместная, самостоятельная деятельность.
12. 16.30-18.10 Подготовка к прогулке. Прогулка.
13. 18.10-18.20 Возвращение с прогулки, игры, чтение художественной литературы.
14. 18.20-18.40 Подготовка к ужину. Ужин.
15. 18.40-19.00 Час двигательного творчества. Игры. Самостоятельная деятельность. Уход детей

Теплый период

№ П/П Время Режимный момент

1. 07.00-08.30 Утренний прием, игры, утренняя гимнастика индивидуальное общение воспитателя с детьми, самостоятельная деятельность
2. 08.30-08.55 Подготовка к завтраку, завтрак
3. 08.55-09.30 Игры, подготовка к образовательной деятельности
4. 09.30-12.00
Подготовка к прогулке, образовательная деятельность на прогулке, прогулка (игры, наблюдения, труд, воздушные, солнечные процедуры)
6. 10.40 Витаминный завтрак (питье соков)
7. 12.00-12.20 Возвращение с прогулки, водные процедуры, игры
8. 12.20-12.50 Подготовка к обеду, обед
9. 12.50-15.00 Подготовка ко сну, закаливающие мероприятия, релаксирующая гимнастика перед сном, дневной сон.
10. 15.00-15.25 Пробуждение, закаливающие процедуры, гимнастика после сна, воздушные и водные процедуры
11. 15.25-15.45 Подготовка к полднику, полдник
12. 15.45-18.15 Подготовка к прогулке, прогулка, игры и труд детей на участке, досуги, развлечения
13. 18.15-18.35 Возвращение с прогулки, подготовка к ужину, ужин
14. 18.35-19.00 Общение по интересам, самостоятельная деятельность в центрах активности, игры, уход домой

Расписание непрерывной образовательной деятельности на неделю

Организация непрерывной образовательной деятельности

Виды (образовательная область)	1 перио д обуче ния	2 перио д обуче ния	Количес тво занятий в год
	Количество занятий в неделю		

Ознакомление с окружающим миром	1	1	38
Развитие речи	1	1	38
Формирование элементарных математических представлений	1	1	38
Рисование	1	1	38
Лепка	1	1	38
Аппликация	0,5	0,5	19
Конструирование	0,5	0,5	19
Ручной труд	0,5	0,5	19
Физкультурное	3	3	114
Музыкальное	2	2	76
Дефектологическое	3	4	114-152
Опытно-экспериментальная деятельность	0,5	30	19
Всего:	16	17	

Комплексно-тематическое планирование

В основе работы педагогов с детьми лежит комплексно-тематическое планирование. Цель: построение воспитательно-образовательного процесса, направленного на обеспечение единства воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач, с учетом интеграции на необходимом и достаточном материале, максимально приближаясь к разумному «минимуму» с учетом контингента воспитанников, их индивидуальных и

возрастных особенностей, социального заказа родителей.

Организационной основой реализации комплексно-тематического принципа построения программы являются примерные темы (праздники, события, проекты), которые ориентированы на все направления развития ребенка дошкольного возраста и посвящены различным сторонам человеческого бытия, а также вызывают личностный интерес детей к:

- явлениям нравственной жизни ребенка
- окружающей природе
- миру искусства и литературы
- традиционным для семьи, общества и государства праздничным событиям

Комплексно-тематическое планирование представлено в Приложении № 11.

Специальные условия, направленные на сохранение и укрепления здоровья детей с РАС

Особое внимание в Учреждении уделяется созданию благоприятных условий для формирования двигательной активности детей.

Среди общего времени в Учреждении 50% отводится занятиям, требующим от детей умственного напряжения, остальные 50% - занятиям физкультурно-оздоровительного, эстетического циклов. На активную двигательную деятельность детей в режиме дня отводится не менее 3,5 - 4 часов в день.

Основу двигательного режима детей составляет самостоятельная двигательная деятельность, которая занимает свое четкое место в общем режиме дня. В утренние часы – по 30-50 минут, после сна – 20-35 минут, на прогулках – 80-90 минут. Это составляет 30 %

Организованная двигательная деятельность детей составляет примерно 50-75 минут в день (старшая группа), 60-90 минут в день (подготовительная группа). Данное время распределяется на утреннюю гимнастику, физкультурные и музыкальные занятия, прогулки, подвижные игры,

закаливающие процедуры, физкультурные досуги, спортивные праздники.

Физкультурные занятия проводятся не менее 3-х раз в неделю.

Одно из трех физкультурных занятий проводится круглогодично на открытом воздухе при наличии у детей спортивной одежды, соответствующей погодным условиям и отсутствию у них медицинских противопоказаний. В теплое время года при благоприятных метеорологических условиях максимальное число занятий физическими упражнениями проводятся на открытом воздухе.

Модель двигательного режима детей

Вид занятий и формы деятельности	Особенность организации
Физкультурно-оздоровительные занятия	
Утренняя гимнастика	Ежедневно на открытом воздухе или в зале, 10-12 мин
Двигательная разминка во время перерыва между занятиями (с преобладанием статических поз)	Ежедневно, 7-10 мин
Физкультминутка	Ежедневно, по мере необходимости, 3-5 мин
Подвижные игры и физические упражнения на прогулке	Ежедневно, во время утренней прогулки, 20-25 мин
Дифференцированные игры и упражнения на прогулке	Ежедневно, во время вечерней прогулки, 12-15 мин
Пробежка по массажным дорожкам в сочетании с воздушными ваннами	Ежедневно, группами по 7-10 детей, проводятся после дневного сна, 5-7 мин
Гимнастика после дневного сна	Ежедневно, по мере пробуждения
Учебные занятия	
По физической культуре	3 раза в неделю (одно во время прогулки), 30-35 мин
Самостоятельная двигательная деятельность	Ежедневно, под руководством воспитателя, продолжительность зависит от индивидуальных особенностей
Физкультурно-массовые занятия	
Неделя здоровья	2 раза в год (в начале января и в конце марта)
Физкультурные праздники	2-3 раза в год, 50-90 мин
Физкультурный досуг	1 раз в месяц, 30-50 мин
Совместная физкультурно-оздоровительная работа ДООУ и семьи	
Участие родителей в физкультурно-оздоровительных мероприятиях	Подготовка и проведение физкультурных досугов, праздников, Дня здоровья, посещения открытых занятий

Модель организации совместной образовательной деятельности воспитателя и детей в режимных моментах

Формы образовательной деятельности в режимных моментах	Количество форм образовательной деятельности и культурных практик	
	5-6 лет	6-8 лет
Общение		
Ситуации общения воспитателя с детьми и накопления положительного социально-эмоционального опыта	ежедневно	ежедневно

Беседы и разговоры с детьми по их интересам	ежедневно	ежедневно
---	-----------	-----------

<i>Игровая деятельность</i>		
Индивидуальные игры с детьми (сюжетно-ролевая, режиссёрская, игра-драматизация, строительно-конструктивные игры)	3 раза в неделю	3 раза в неделю
Совместная игра воспитателя и детей (сюжетно-ролевая, режиссёрская, игра-драматизация, строительно-конструктивные игры)	2 раза в неделю	2 раза в неделю
Детская студия (театрализованные игры)	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели
Досуг здоровья и подвижных игр	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели
Подвижные игры	ежедневно	ежедневно
<i>Познавательная и исследовательская деятельность</i>		
Опыты, эксперименты, наблюдения (в том числе экологической направленности)	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели
Наблюдения за природой (на прогулке)	ежедневно	ежедневно
<i>Формы творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие детей</i>		
Музыкально-театральная гостиная	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Творческая мастерская (рисование, лепка, художественный труд по интересам)	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Чтение литературных произведений	ежедневно	ежедневно
<i>Самообслуживание и элементарный бытовой труд</i>		
Самообслуживание	ежедневно	ежедневно
Трудовые поручения (индивидуально и по подгруппам)	ежедневно	ежедневно
Трудовые поручения (общий и совместный труд)	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели

Модель самостоятельной деятельности детей в режимных моментах

Режимные моменты	Распределение времени в течение дня
Игры, общение, деятельность по интересам во время утреннего приёма	20-50 минут
Самостоятельные игры в 1-ой половине дня (до НОД)	15 минут
Подготовка к прогулке, самостоятельная деятельность на прогулке (1-половина дня)	60-90 минут
Самостоятельные игры, досуги, общение и деятельность по интересам во 2-ой половине дня	25-30 минут
Подготовка к прогулке, самостоятельная деятельность на прогулке (2-половина дня)	40-60 минут
Игры перед уходом домой	15-50 минут

Система физкультурно-оздоровительных мероприятий

В стратегический план оздоровления детей в МДОУ включен комплекс оздоровительных, лечебно-профилактических мероприятий, направленных на сохранение и укрепление психофизического здоровья дошкольников. Все мероприятия по оздоровлению детей включены в режимы дня.

Закаливание проводится на фоне теплового комфорта для организма ребенка, что

достигается рациональным сочетанием метеорологических факторов среды, теплозащитных свойств одежды детей и уровня их двигательной активности. Учитываются индивидуальные особенности состояния ребенка и его эмоциональный настрой.

Содержание	Возрастные группы	
	Старшая группа	Подготовительная группа
1.Элементы повседневного закаливания	В холодное время года допускаются колебания температурного воздуха в присутствии детей	
2.Воздушно–температурный режим	от 20 до 18 гр.	от 20 до 18 гр.
-односторонне проветривание (в присутствии детей)	В холодное время проветривание проводится кратковременно (5 – 10 минут). Критерии прекращения проветривания помещения является температура воздуха, сниженная на 2-3 гр.	
-сквозное проветривание (в отсутствии детей)	В холодное время года проводится кратковременно (5 – 10 минут). Критерии прекращения проветривания помещения является температура воздуха, сниженная на 2 – 3 градуса.	
-утром перед приходом детей	К моменту прихода детей температура воздуха восстанавливается до нормальной.	
-перед возвращением детей с дневной прогулки	20 гр.	20 гр.
- во время дневного сна, вечерней прогулки	В теплое время года проводится в течение всего периода отсутствия детей в помещении.	
3.Воздушные ванны: – прием детей на воздухе	- 18 гр.	- 18 гр.
-утренняя гимнастика	В холодное время года проводится ежедневно в зале в легкой одежде.	
-физкультурные занятия	Занятия в зале, форма спортивная	
	+18 гр.	+18 гр.
- прогулка	Одежда и обувь соответствует метеорологическим условиям в холодное время года	
	- 22 гр.	- 22 гр.
- свето – воздушные ванны	В неблагоприятных погодных условиях время сокращается на 30 – 40 минут. В теплое время года ежедневно при температуре от + 20 гр. До + 22 гр., после предварительной воздушной ванны в течение 10 – 15 минут.	
- хождение босиком	Ежедневно. В теплое время года при температуре воздуха от + 20 гр. до + 22 гр. В холодное время года в помещении при соблюдении нормативных температур.	
- дневной сон	Обеспечивается состояние теплового комфорта соответствием одежды, температуры воздуха в помещении.	
	+ 18 гр	+ 18 гр
-физические упражнения	Ежедневно.	

- после дневного сна	В помещении температура на 1 – 2 градуса ниже нормы.	
-гигиенические процедуры	Умывание, обтирание шеи, верхней части груди, предплечий прохладной водой.	
4. Специальные закаливающие воздействия	Полоскание рта комнатной водой.	
- игровой массаж	Закаливающее дыхание, игровой массаж рук, массаж ушей, стоп.	Закаливающее дыхание, игровой массаж рук, ушей, стоп.

3.7. Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий.

В основе лежит комплексно-тематическое планирование воспитательно- образовательной работы в ДОУ

Цель: построение воспитательно–образовательного процесса, направленного на обеспечение единства воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач, с учетом интеграции на необходимом и достаточном материале, максимально приближаясь к разумному «минимуму» с учетом контингента воспитанников, их индивидуальных и возрастных особенностей, социального заказа родителей.

Организационной основой реализации комплексно-тематического принципа построения программы являются примерные темы (праздники, события, проекты), которые ориентированы на все направления развития ребенка дошкольного возраста и посвящены различным сторонам человеческого бытия, а так же вызывают личностный интерес детей к:

- явлениям нравственной жизни ребенка
- окружающей природы
- миру искусства и литературы
- традиционным для семьи, общества и государства праздничным событиям
- событиям, формирующим чувство гражданской принадлежности ребенка (родной город, День народного единства, День защитника Отечества и др.)

• сезонным явлениям

- народной культуре и традициям.

Тематический принцип построения образовательного процесса позволил ввести региональные и культурные компоненты, учитывать приоритет дошкольного учреждения.

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

Введение похожих тем в старшей и подготовительной группах обеспечивает достижение единства образовательных целей и преемственности в детском развитии на протяжении всего дошкольного возраста, органичное развитие детей в соответствии с их индивидуальными возможностями.

В каждой возрастной группе выделен блок, разделенный на несколько тем. Одной теме

уделяется не менее одной недели. Тема отражается в подборе материалов, находящихся в группе и уголках развития.

Для каждой возрастной группы дано комплексно-тематическое планирование, которое рассматривается как примерное. Педагоги вправе по своему усмотрению частично или полностью менять темы или названия тем, содержание работы, временной период в соответствии с особенностями своей возрастной группы, другими значимыми событиями, согласовывая между с узкими специалистами.

Формы подготовки и реализации тем носят интегративный характер, то есть позволяют решать задачи психолого-педагогической работы нескольких образовательных областей.

3.8. Методическое обеспечение программы, средства обучения и воспитания

(Основной части и части, формируемой участниками образовательных отношений) Диагностический инструментарий

п/п	Наименование
	Диагностический комплект. Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возрастов / Сост. Семаго Н. Я., Семаго М. М. – М.: АРКТИ, 2000
	Забрамная С. Д., Боровик О. В. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003
	Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие с прил. альбома «Наглядный материал для обследования детей»/ [Е.А. Стребелева и др.]; под ред. Е.А. Стребелевой. – 9-е изд. – М: Просвещение, 2020
	Оценка базовых речевых и учебных навыков – тестирование, пособие по построению ИПРР, система оценки навыков для детей с РАС и другими особенностями развития. Протокол ABLLS-R. Версия 3.2. Доктор Джеймс Партингтон, Ph.D, BCBA-D Оценка базовых речевых и учебных навыков – инструкция по проведению тестирования и составлению индивидуального плана развития ребенка (ИПРР). Руководство ABLLS-R. Версия 3.2. Доктор Джеймс Партингтон, Ph.D, BCBA-D
	Протокол педагогического обследования. Авторы-составители: А.В. Хаустов, Е.Л. Красносельская, С.В. Воротникова, Ю.И. Ерофеева, Е.В. Матус, А.И. Станина, И.М. Хаустова, Т.В. Шептунова, Журнал «Практика управления ДОУ» №1, 2014 г.

Методическое обеспечение программы, средства обучения и воспитания

Образовательные области (направления развития детей)	Методическое обеспечение	Часть, формируемая участниками образовательных отношений	Средства обучения
«Физическое развитие»	- Основные направления реализации здоровьесберегающих технологий в дошкольном детстве/Е.А. Екжанова//Психолог в детском саду Е.А. Екжанова.- 2014.- № 4. - с.3-19. - «Развивающая педагогика оздоровления / В.Т. Кудрявцев, Б.Б. Егоров. – М.: Линка-пресс, 2000. - «Здоровье» В.Г. Алямовская (Линка-пресс, 1993 г.) - Как воспитать здорового ребенка / В.Г. Алямовская. – М.: linka-press, 1993. - Воспитание здорового ребенка / М.Д. Маханева. – М.: Аркти, 1997. - Двигательная активность ребенка в детском саду / М.А. Рунова. – М.: Мозаика-синтез, 2000. - Зацепина М. Б. «Культурно-досуговая деятельность» Программа и методические рекомендации. М.: Мозаика-Синтез, 2005 г. - Здоровьесберегающие технологии воспитания в детском саду / Под ред. Т.С. Яковлевой. – М.: Школьная пресса, 2006. - Лечебная физкультура для дошкольников / О.В. Козырева. – М.: Просвещение, 2003. - Музыка О.В. «Физкультурно-оздоровительная работа: Комплексное планирование по программе М.А. Васильевой и др. Младший, средний, старший дошкольный возраст» Волгоград: Учитель, 2010. - Нетрадиционные занятия физкультурой в дошкольном образовательном учреждении / Н.С. Галицына. – М.: Скрепторий, 2004. - Новикова И.М. «Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников. Для работы с детьми 3-7 лет» М.: Мозаика-Синтез, 2009 г. - Новикова И.М. «Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников. Для работы с детьми 3-7 лет» М.: Мозаика-Синтез, 2009 г.	еской помощи детям с поражением ЦНС Лазуренко С.Б : методич. письмо [Текст] / С.Б. Лазуренко. – М.: Мин. здрав. и соч. разв. - Растем здоровыми / В.А. Доскин, Л.Г. Голубева. – М.: Просвещение, 2002. - Пензулаева Л.И. «Физкультурные занятия в детском саду. Старшая группа. Конспекты занятий». М.Мозаика-Синтез, 2009 г.. - Пензулаева Л.И. «Физкультурные занятия в детском саду. Подготовительная группа. Конспекты занятий». М. Мозаика- Синтез, 2011 г.- - Образовательная программа министерства	- мячи (резиновые разного диаметра), обручи, кегли, кубики, скамейки разной высоты, стойки, мишени, канаты, лесенки, ленточки, ребристые доски, мешочки для метания, маты, мячи-прыгунки малого размера, воротики для подлезания разной высоты, навесной баскетбольный щит, палки гимнастические, скакалки, флажки; - схемы выполнения упражнений, ОВД; - картотеки подвижных игр, утренних гимнастик; - корректирующие дорожки для профилактики плоскостопия; - картотека потешек, стихов; - султанчики, вертушки, ленточки для дыхательной гимнастики; - картотека упражнений на дыхание; - валеологические игры; - плакаты. - Оборудование бассейна: - игрушки надувные; - круги надувные; - доска плавательная; - мячи надувные; - мячи резиновые; - набор тонущих игрушек; - очки для плавания; - ласты детские; - нарукавники для плавания; - дорожки разделительные; - обруч плавательный; - поплавок цветной;

	- Ознакомление с природой через движение / М.А. Рунова, А.В. Бутилова. – М.: Мозаика-синтез, 2006 - Охрана здоровья детей в дошкольных учреждениях / Т.Л. Богина. – М.: Мозаика-синтез, 2006. - Подвижные игры и игровые упражнения для детей 5-7 лет / Л.И. Пензулаева. – М.: Владос, 2002. - Разговор о правильном питании / М.М. Безруких, Т.А. Филиппова. – М.: Олма-Пресс, 2000. - С физкультурой дружить - здоровым быть / М.Д. Маханева. – М.: ТЦ «Сфера», 2009. - Современные методики оздоровления детей дошкольного возраста в условиях детского сада / Л.В. Кочеткова. – М.: МДО, 1999. - Степаненкова Э.Я. «Физическое воспитание в детском саду» Программа и методические рекомендации. М.: Мозаика-Синтез, 2005 г. - Тематические физкультурные занятия и праздники в дошкольном учреждении / А.П. Щербак. – М.: Владос, 1999. - Уроки здоровья / Под ред. С.М. Чечельницкой. - Уроки Мойдодыра / Г.Зайцев. – СПб.: Акцидент, 1997. - Уроки этикета / С.А. Насонкина. – СПб.: Акцидент, 1996. - Физическая культура – дошкольникам / Л.Д. Глазырина. – М.: Владос, 2004. - Физическое воспитание в детском саду / Э.Я. Степаненкова. – М.: Мозаика-синтез, 2006.- - Физическое развитие и здоровье детей 3-7 лет / Л.В. Яковлева, Р.А. Юдина. – М.: Владос, 2003. - Физкультура – это радость / Л.Н. Сивачева. – СПб.: Детство-пресс, 2001. - Физкультурное и спортивно-игровое оборудование для дошкольных образовательных учреждений / Т.И. Осокина, Е.А. Тимофеева, М.А. Рунова. – М.: Мозаика-синтез, 1999. - Физкультурные праздники в детском саду / В.Н. Шебеко, Н.Н. Ермак. – М.: Просвещение, 2003	здравоохранения Хабаровского края «Формирование привычки самообслуживания – уход за зубами у детей 4- 6 лет», Лучшева Л.Ф., Антонова А.А., Галёса С.А., 2020г.	- набор подводных обручей; - шесть инструктора.
--	---	---	--

«Социально-коммуникативное развитие»	- Дошкольник и экономика. Программа. / А.Д.Шатова – М.: МИПКРО, 1996. - Зацепина М.Б. «Дни воинской славы: Патриотическое воспитание дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет» М.: Мозаика-Синтез, 2010 г. - Как обеспечить безопасность дошкольников: Конспекты занятий по основам безопасности детей дошкольного возраста: Кн. для воспитателей детского сада. / К.Ю. Белая, В.Н. Зимонина, Л.А. Кондрыкинская и др. – 5-е изд. – М.: Просвещение, 2005. – 24 с. - Козлова С.А. «Я – человек». Программа социального развития ребенка. – М.: Школьная Пресса, 2003. - Комарова Т.С., Куцакова Л.В., Павлова Л.Ю. «Трудовое воспитание в детском саду» М.: Мозаика-Синтез, 2007 г. - Кондрыкинская Л.А. Занятия по патриотическому воспитанию в детском саду. – М.: ТЦ Сфера, 2010. - Кондрыкинская Л.А., Вострухина Т.Н. Дошкольникам о защитниках Отечества. – М.: ТЦ Сфера, 2005. - Конструирование и ручной труд в детском саду. Пособие для воспитателей / Л.В. Куцакова. – М.: Просвещение, 1990. - Конструирование из природного материала. / Л.А. Парамонова. – М.: Карапуз. - Культура поведения за столом. Глава «Мы с Вовой дежури́м по столовой». / В.Г. Алямовская, К.Ю. Белая, В.Н. Зимонина и др.- М.: Ижица, 2004. - Куцакова. Л.В. «Нравственно-трудовое воспитание в детском саду» М.: Мозаика-Синтез, 2007 г. - Лото «Кем быть?». Игра для детей 5-7 лет. – М.: ОАО » Московский комбинат игрушек», 1999. - Михайленко И.Я., Короткова Н.А. Игра с правилами в дошкольном возрасте. – М.: Сфера, 2008. - Михайленко И.Я., Короткова Н.А. Как играть с ребенком? – М.: Сфера, 2008. - Нравственно-трудовое воспитание ребёнка- дошкольника. Пособие для педагогов. / Л.В.Куцакова. – М.: Владос, 2003. - Ознакомление дошкольников с секретами кухни. Сценарии игр-занятий. / Петрова В.И., Стульник Т.Д. «Нравственное воспитание в детском саду» М.: Мозаика-Синтез, 2006 г. - Ребёнок за столом. Методическое пособие. Глава »Дежурство». / В.Г.Алямовская и др. – М.: Сфера, 2005.	-	- Д/и по безопасности - картотека потешек, прибауток - подбор пальчиковых игр; - схема последовательности одевания детей, умывания; - алгоритмы последовательности умывания, одевания - Центр повседневного бытового труда: - предметы и материалы для обучения детей приготовлению блюд, починке одежды, стирке, глажению, - предметы для обучения девочек вышиванию, - предметы для обучения мальчиков моделированию, работы молотком, пилой.
--	--	----------	---

	- Ривина Е.К. «Знакомим дошкольников с семьей и родословной. М.: Мозаика-Синтез, 2008 г. - Рукотворный мир. Сценарии игр-занятий для дошкольников. / О.В.Дыбина. –М: Сфера, 2001. - Рылеева Е.В. «Открой себя». Программа развития самосознания дошкольников в речевой активности. – М.: Гном-Пресс, 1999. - Семенюк В.И., Владимиров Н.В. Изучение правил дорожного движения: Кн. для учителя. – Мн.: Нар. асвета, 1996. - Смирнова Е.О., Богуславская З.М. Развивающие игры для детей. – М.: Просвещение, 1991. - Стеркина Р.Б. Основы безопасности детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 2000. - Твоя безопасность: Как себя вести дома и на улице. Для средн. И ст. возраста: Кн. для дошкольников, воспитателей д/сада и родителей. / К.Ю. Белая, В.Н. Зимонина, Л.А. Кондрыкинская и др. - М.: Просвещение, 2005. - Тематический словарь в картинках. Мир человека. Современные профессии. К программе « Я-человек». К.П. Нефёдова. – М: Школьная пресса, 2008. - Трудовое воспитание детей. Учебное пособие. / В.И. Логинова. – Ленинград, 1974. - Учите детей трудиться. / Р.С. Буре, Г.Н. Година. – М., 1983. - «Основы безопасности жизнедеятельности детей» Н.Н. Авдеева, Р.Б. Стеркина, О.Л.Князева. - М.: ООО «Издательство АСТ- ЛТД», 1998. – 160 с Храмцова Т.Г. Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста. Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2005. - Чудесные поделки из бумаги. Книга для воспитателей детского сада. / З.А. Богатеева. – М.: Просвещение, 1992. - Экономическое воспитание дошкольников. Учебно-методическое пособие./ А.Д.Шатова. – М: Пед. общество России, 2005.Под ред.О.В.Дыбиной. – М: Сфера, 2003.		
«Познавательное развитие»	- И.В.Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта: Кн. для педагога-дефектолога. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 88 с. - Баряева Л.Б. , Зарин А.П. Методика формирования	Чумакова - Н. Д. Шматко. Дети с отклонениями в развитии. - М.:»Аквариум ЛТД», 2001. - Особенности	- - Вербочки разной длины, толщины; ленты широкие и узкие, вкладыши, втулки, шнуровки, баночки с крышками, желобки с шариками - настольно-печатные, дидактические игры - Центр науки: - материалы по разделам: вода, песок, звук,

	количественных представлений у детей с интеллектуальной недостаточностью. Учебно-методическое пособие – СПб Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена - Е.А. Стребелева Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 88 с, 8 с. ил. — (Коррекционная педагогика). - - Дыбина О.В. «Ознакомление дошкольников с предметным миром». М.: Педагогическое Общество России, 2007 г. - Дыбина О.В. «Ребенок и окружающий мир. Программа и методические рекомендации» М.: Мозаика-Синтез, 2010 г. - «Здравствуй, мир» (окружающий мир для дошкольников). Пособие по ознакомлению с окружающим для детей 4 – 6 лет А.А.Вахрушев, Е.Е.Кочемасова, Ю.А.Акимов, И.К. Белова - М: Баласс, 2006 - Ерофеева Т. Изучение возможностей интеллектуального развития ребенка в семье // Современная семья: проблемы и перспективы. – Ростов-на-Дону, 1994. - Ерофеева Т. Использование игровых проблемно-практических ситуаций в обучении дошкольников элементарной математике // Дошк. воспитание. – 1996. - № 2. – С. 17. - Королева Л.А. Познавательльно-исследовательская деятельность в ДОУ. Тематические дни. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2020.- 64с. - Мы» программа экологического образования детей. Н.Н. Кондратьева. - Помораетова И. А. «Занятия по формированию элементарных математических представлений» в старшей группе» Конспекты и планы занятий. М.: Мозаика-Синтез, 2008 г. - Проблемы формирования познавательных способностей в дошкольном возрасте (на материале овладения действиями пространственного моделирования): Сб. научных трудов / Под ред. Л.А. Венгера. – М., 1980. Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Познание окружающего мира с детьми 3-7 лет. – М., 2009.	психического развития детей 6 -7 летнего возраста. Под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. - М «Педагогика», 1998 - Программа факультативного курса ДО «Наш дом-природа» Владивосток: изд-во ПК ИРО ФГБУ «Лазовский государственный заповедник» - Инновационное направление: - «Юный эколог» // Николаева С.Н. В кн.: Юный эколог: Программа и условия ее реализации в дошкольном учреждении. - М., 1998. - «Юный эколог: система работы в старшей группе детского сада». – М.: Мозаика-Синтез, 2017 - «Юный эколог: система работы в подготовительной группе детского сада». – М.: Мозаика-Синтез, 2017 Воронкевич О. А. Добро пожаловать в экологию.	магниты, бумага, стекло, резина, - приборы-помощники: увеличительное стекло, песочные часы, микроскопы, - прозрачные и непрозрачные сосуды разной конфигурации и объема, - мерные ложки, удочки, сачки, совочки, ведерки, сеялки, формы для льда, резиновые перчатки, медицинские материалы, пластиковые и резиновые трубочки, соломки, деревянные лопатки и шпатели, - разноцветные стаканы, плоские емкости-упаковки, лупы, - нарукавники, клеенчатые фартуки, - щетка, совок, тряпки, - набор материала тонет-не тонет - технический материал (гайки, винтики, скрепки), - разные виды бумаги, - природный материал, - утилизированный материал, - карточки-схемы проведения экспериментов, - персонажи, наделенные определенными чертами (любопытный, удивляющийся, «почемучка») для игровых ситуаций. - Центр занимательной математики: - игры по цвету, величине и форме - матрешки - строительные наборы (большие - напольные) и средние - пирамидки различной величины рабочая тетрадь «Математика – это интересно» - по всем возрастам (с 2,5-7)
--	---	---	---

	- Развивающие занятия с детьми 5-6 лет / Под ред. Л.А. Парамоновой. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2008. - Развивающие занятия с детьми 6-7 лет / Под ред. Л.А. Парамоновой. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2008. - Рыжова Л.В. Методика детского экспериментирования. – СПб.: ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2021. – 208с. - Рыжова Л.В. Методика проведения занятий познавательного цикла с детьми старшего дошкольного возраста (6-7 лет). Конспекты занятий. – СПб.: ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. – 192с. - Соломенникова О.А. «Экологическое воспитание в детском саду» Программа и методические рекомендации. М.: Мозаика-Синтез, 2005 г.	– СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2019. - 512с. - Воронкевич О. А. Добро пожаловать в экологию. Комплексно-тематическое планирование деятельности в старшей группе. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 201.. - Воронкевич О. А. Добро пожаловать в экологию. Комплексно-тематическое планирование деятельности в подготовительной группе. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2019.	- веревочки разной длины, толщины. - ленты широкие и узкие. - линейки. - игры: - квадрат Воскобовича, - Ларчик, - прозрачные цифры кубики для всех, - блоки Дьенеша, - палочки Кьюизенера, - сложи узор, - волшебный квадрат, - разрезные картинки, - пазлы, - геоконт, - счетные палочки. - схемы и алгоритмы к этим играм. - раздаточный и демонстрационный материал вкладыши, втулки, - шнуровки, баночки с крышками, - желобки с шариками - Центр строительно-конструктивных игр: - конструкторы с разными способами крепления деталей, - игры типа «Танграм», силуэты, картинки, альбомы, конструктивные карты, простейшие чертежи, схемы, необходимые для игр материалы и инструменты. - серия «Мир в картинках»: «Авиация»; «Автомобильный транспорт»; «Арктика и Антарктика»; «Бытовая техника»; «Водный транспорт»; «Высоко в горах»; «Инструменты домашнего мастера»; «Космос»; «Офисная техника и оборудование»; «Посуда»; «Школьные принадлежности». - плакаты: «Домашние животные»; «Домашние питомцы»; «Домашние птицы»;
--	---	---	---

			«Животные Африки»; «Животные средней полосы»; «Овощи»
			- Уголок природы: - комнатные и искусственные растения, - место для труда, - календарь природы; - календарь наблюдений, - макеты, - коллекционный материал, - модель «Времена года»
«Речевое развитие»	- Нуриева, Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: Методические разработки / Л.Г. Нуриева. - М.: Тервинф, 2015. - 106 с. - В.В. Гербова «Развитие речи в детском саду», М.: Мозаика-Синтез, 2008 г. - Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. – М.: Просвещение, 1985. - Гербова В. В. «Книга для чтения в детском саду и дома: 5-7 лет» М.: «Издательство Оникс 2006 г. - Гербова В. В. «Приобщение детей к художественной литературе» Программа и методические рекомендации. М.: Мозаика-Синтез, 2005 г. - Грамматические игры в детском саду: Методические рекомендации в помощь воспитателям дошкольных учреждений / Сост. Г.И. Николайчук. – Ровно, 1989. - Гриценко З. Пришли мне чтения доброго...: Методические рекомендации по детской литературе для работающих с детьми 4-6 лет. – М., 1997. - Гурович Л., Береговая Л., Логинова В. Ребенок и книга. – СПб., 1996. - Илларионова Ю.Г. Учите детей отгадывать загадки. – М.: Просвещение, 1985. - Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. «Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи». – М.: Гном-Пресс, 1999. - Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. «Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с общим недоразвитием речи». – М.: Гном-Пресс, 1998. - Крылова Н., Иванова В. Несколько советов педагогу. // Дошкольное воспитание. – 1994. - № 6.	- Хаустов А.В., Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. – М.: ЦПМССДиП. – 87 с. - Ушакова О.С. Программа развития речи дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2020. – 96 с. - Ушакова О.С. Развитие речи детей 5-6 лет. Старшая группа. – М.: Сфера, 2021. – 288с. - Ушакова О.С. Развитие речи детей 6-7 лет. Подготовительная к школе группа. – М.: Сфера, 2021. – 336. - Занятия по развитию речи в детском саду / Под ред. О.С. Ушаковой. – М.: Просвещение, 1993.	Литература и фантазия / Сост. Л.Е. Стрельцова. – М.: Просвещение, 1992. Максаков А. И. «Правильно ли говорит Ваш ребенок» Пособие для воспитателей и родителей. М.: Мозаика-Синтез, 2005 г. Максаков А.И. Воспитание звуковой культуры речи у детей дошкольного возраста. – М.: 1987. Максаков А.И., Тумакова Г.А. Учите, играя. – М.: Просвещение, 1983. Придумай слово. Речевые игры и упражнения для дошкольников / Под ред. О.С. Ушаковой. – М.: Просвещение, 1966. Скажи по-другому / Речевые Игры, упражнения, ситуации, сценарии / Под ред. О.С. Ушаковой. – Самара, 1994. Тумакова Г.А. Ознакомление дошкольников со звучащим словом. – М.: Просвещение, 1991. Учимся общаться с ребенком: Руководство для воспитателя дет. сада / В.А. Петровский, А.М. Виноградова, Л.М. Кларина и др. – М.: Просвещение, 1993. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В, Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием. Программа и методические рекомендации для дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида. – М.: Школьная Пресса, 2003.

- «Речевое развитие»	- Нуриева, Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: Методические разработки / Л.Г. Нуриева. - М.: Теревинф, 2015. - 106 с. - В.В. Гербова «Развитие речи в детском саду», М.: Мозаика- Синтез, 2008 г. - Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. – М.: Просвещение, 1985. - Гербова В. В. «Книга для чтения в детском саду и дома: 5-7 лет» М.: «Издательство Оникс 2006 г. - Гербова В. В. «Приобщение детей к художественной литературе» Программа и методические рекомендации. М.: Мозаика-Синтез, 2005 г. - Грамматические игры в детском саду: Методические рекомендации в помощь воспитателям дошкольных учреждений / Сост. Г.И. Николайчук. – Ровно, 1989. - Гриценко З. Пришли мне чтения доброго...: Методические рекомендации по детской литературе для работающих с детьми 4-6 лет. – М., 1997. - Гурович Л., Береговая Л., Логинова В. Ребенок и книга. – СПб., 1996. - Илларионова Ю.Г. Учите детей отгадывать загадки. – М.: Просвещение, 1985. - Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. «Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи». – М.: Гном-Пресс, 1999. - Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. «Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с общим недоразвитием речи». – М.: Гном-Пресс, 1998. - Крылова Н., Иванова В. Несколько советов педагогу. // Дошкольное воспитание. – 1994. - № 6.	- Хаустов А.В., Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. – М.: ЦПМССДиП. – 87 с. - Ушакова О.С. Программа развития речи дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2020. – 96 с. - Ушакова О.С. Развитие речи детей 5-6 лет. Старшая группа. – М.: Сфера, 2021. – 288с. - Ушакова О.С. Развитие речи детей 6-7 лет. Подготовительная к школе группа. – М.: Сфера, 2021. – 336. - Занятия по развитию речи в детском саду / Под ред. О.С. Ушаковой. – М.: Просвещение, 1993.	- Литература и фантазия / Сост. Л.Е. Стрельцова. – М.: Просвещение, 1992. - Максаков А. И. «Правильно ли говорит Ваш ребенок» Пособие для воспитателей и родителей. М.: Мозаика-Синтез, 2005 г. - Максаков А.И. Воспитание звуковой культуры речи у детей дошкольного возраста. – М.: 1987. - Максаков А.И., Тумакова Г.А. Учите, играя. – М.: Просвещение, 1983. - Придумай слово. Речевые игры и упражнения для дошкольников / Под ред. О.С. Ушаковой. – М.: Просвещение, 1966. - Скажи по-другому / Речевые Игры, упражнения, ситуации, сценарии / Под ред. О.С. Ушаковой. – Самара, 1994. - Тумакова Г.А. Ознакомление дошкольников со звучащим словом. – М.: Просвещение, 1991. - Учимся общаться с ребенком: Руководство для воспитателя дет. сада / В.А. Петровский, А.М. Виноградова, Л.М. Кларина и др. – М.: Просвещение, 1993. - Филичева Т.Б., Чиркина Г.В, Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием. Программа и методические рекомендации для дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида. – М.: Школьная Пресса, 2003. воздушной струи и направленного дыхания, д/игры, картотека пальчиковых игр, серия «Рассказы по картинкам»: «В деревне»; «Кем быть?»; «Мой дом»; «Профессии». серия «Расскажите детям о...»: «Расскажите детям о бытовых приборах»; «Расскажите детям о космонавтике»; «Расскажите детям о космосе»; «Расскажите детям о рабочих инструментах»; «Расскажите детям о транспорте», «Расскажите детям о
-------------------------------------	---	---	--

			специальных машинах»; «Расскажите детям о хлебе».
- Художественно-эстетическое развитие	- О.П. Гаврилушкина Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей. М., «Просвещение», 1991 г. - Буренина А.И. «Ритмическая мозаика». Санкт-Петербург. Издательство «ЛОИРО», 2000 г. - Ветлугина Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду. – М.: Просвещение, 1981. – 240 с., нот. – (Б-ка воспитателя дет. сада). - Грибовская А.А. Аппликация в детском саду (в 2-х частях). - Грибовская А.А. Детям о народном искусстве. - Грибовская А.А. Дошкольникам о графике, живописи, архитектуре и скульптуре. – М. МИПКРО, 2001. - Григорьева Г.Г. Игровые приемы в обучении дошкольников изобразительной деятельности. М.: Просвещение, 1995. - Григорьева Г.Г. Изобразительная деятельность дошкольников. – М.: Академия, 1997. - Доронова Т.Н. Дошкольникам об искусстве. – М., 2002.	- Швайко Г.С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду. Старшая группа. Программа, конспекты: Пособие для педагогов дошкол. Учреждений. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001. - Швайко Г.С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду. Подготовительная группа. Программа, конспекты: Пособие для	Центр искусства: - фоны разного цвета, размера и формы (5х7, 17х30, 45х30 см, прямоугольник, овал, круг), гуашь, фломастеры, цветные карандаши и т.д - кисти, «тычки», флейцевые, ватные палочки, губки, подставки для кисточек. - стаканчики для воды. - салфетки для кисточек, для рук, пластилин. - сопутствующий материал для оформления работ (нитки, пуговицы, бусины, семена, веточки и т.д.). - иллюстративный материал по декоративно-прикладному творчеству. - д/и на цвет, форму - предметы быта, - глиняные и деревянные игрушки,

	- Казакова Т.Г. Занятие с дошкольниками по изобразительной деятельности: Кн. для воспитателей дет. сада и родителей. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1996. - Казакова Т.Г. «Рисуем натюрморт»(5-8 лет), «Цветные пейзажи»(3-8 лет) - Казакова Т.Г. Развивайте у дошкольников творчество (Конспекты занятий рисованием, лепкой, аппликацией): Пособие для воспитателей дет. сада.- М.: Просвещение, 1985. - Комарова Т.С. Занятие по изобразительной деятельности в детском саду: Кн. для воспитателя дет.сада.- 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1991. - Комарова Т.С., Размыслова А.В. Цвет в детском изобразительном творчестве. – М.: Пед. общество России, 2002. - Копцева Т.А. «Природа и художник». - М.: Сфера, 2001. - Коренева Т.Ф. «В мире музыкальной драматургии». – М., «Владос», 1999. - Коренева Т.Ф., «Музыкально-ритмические движения для детей дошкольного и младшего школьного возраста» в 2 частях. – Учеб.-метод. пособие. – (Воспитание и дополнительное образование детей). - Курочкина Н.А. Знакомим с натюрмортом; Детям о книжной графике; Знакомство с пейзажной живописью. – СПб.: Детство- Пресс, 2003. - Куцакова Л.В. Занятия по конструированию из строительного материала. М.2006. - Куцакова Л.В. Конструирование и ручной труд в детском саду: Программа и конспекты занятий. М.,2007 - Куцакова Л.В. Творим и мастерим. Ручной труд: Пособие для педагогов и родителей. –М., 2007. - Лыкова И.А. Программа художественного воспитания, обучения и развития детей 2-7 лет «Цветные ладошки». - М.: Карапуз-дидактика, 2007. - Маслова Т.М. Развитие эмоциональной сферы дошкольников с помощью шедевров мировой живописи. – СПб.: Детство-Пресс, 2007. - Программа эстетического воспитания детей 2-7 лет «Красота. Радость. Творчество» / Комарова Т.С., Антонова А.В., Зацепина М.Б. - М. Радынова О.П. Музыкальные шедевры.	педагогов дошк. Учреждений. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001.	- скульптуры малых форм, - произведения и искусства других народов, - архитектура. - Творческая мастерская: - бросовый материал, - ткань, - дерево, - природный материал, - опорные схемы, - операционные карты, - простейшие чертежи, - модели. - Музыкальный центр - музыкально-дидактические игры, - фланелеграф, - ширма - музыкальные инструменты - электронное пианино - фонотека детских песен, классической музыки, симфонической музыки, - костюмы для проведения спектаклей, танцев, маски - Литературный центр: - книги для чтения (в соответствии с возрастом) - произведения русской и зарубежной классики; - произведения современных авторов; - «любимые» книги; - сезонная литература; - детские журналы; - детские рисунки; - словесное творчество (альбомы загадок, рассказов, составленных детьми) - увлечения детей (открытки, календари)
--	---	--	--

	Авторская программа и методические рекомендации. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2000. – (Музыка для дошкольников и младших школьников.) - Серия «Искусство - детям!» в издательстве «Мозаика-синтез». Народная пластика и декоративная лепка. – М.: Просвещение, 1984г - Тарасова К.В. , Нестеренко Т.В. , Рубан Т.Г. «Гармония». Программа развития музыкальности у детей. – М.: Центр «Гармония», 1993. - Тарасова К.В. , Петрова М.Л. , Рубан Т.Г. «Синтез». Программа развития музыкального восприятия на основе трех видов искусств. – М.: «Виоланта», 1999., 2002.		- портреты поэтов, писателей.
--	--	--	-------------------------------

3.9. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Программы.

Совершенствование и развитие АОП и сопутствующих нормативных и правовых, научно- методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов предполагается осуществлять с участием широкого профессионального сообщества педагогов дошкольного образования, федеральных, региональных, муниципальных органов управления образованием Российской Федерации, руководства учреждений, а также других участников образовательных отношений и сетевых партнеров по реализации образовательных программ (далее - Участники совершенствования Программы).

Организационные условия для участия вышеуказанной общественности в совершенствовании и развитии АОП будут включать:

- предоставление доступа к открытому тексту АОП в электронном и бумажном виде на сайте детского сада;
- предоставление возможности давать экспертную оценку, рецензировать и комментировать ее положения на открытых научных, экспертных и профессионально педагогических семинарах, научно-практических конференциях;
- предоставление возможности апробирования АОП, в т. ч. ее отдельных положений, а также совместной реализации с вариативными образовательными программами на базе экспериментальных площадок и других заинтересованных организаций, участвующих в образовательной деятельности и обсуждения результатов апробирования с Участниками совершенствования АОП.

В целях совершенствования АОП запланирована следующая работа:

Совершенствование нормативных и научно-методических ресурсов. Разработка и публикация научно-методических материалов, нормативных, методических рекомендаций, практических материалов на разных уровнях: районном, городском, всероссийском.

Апробирование разработанных материалов осуществляется на базе МАДОУ № 10. Обсуждение разработанных нормативных, научно-методических и практических материалов с участниками совершенствования АОП, в т. ч. с учетом результатов апробирования, обобщение материалов обсуждения и апробирования на научно-практических конференциях предусматривает внедрение коррективов в АОП.

Совершенствование и развитие педагогов. Прохождение курсов повышения квалификации профессиональная переподготовка педагогических кадров, разработка педагогами ДОУ программ дополнительного образования.

Развитие информационных ресурсов. Пополнение электронных ресурсов, размещение АОП на сайте детского сада.

Совершенствование материально-технических условий:

- развитие предметно-пространственной среды, планируется осуществлять в процессе реализации АОП.
- совершенствование финансовых условий реализации Программы Развитие кадровых ресурсов путем разработки проектов различных программ мотивации сотрудников ДОУ.
- развитие материально-технических, информационно-методических и других ресурсов, необходимых для достижения целей АОП.

Список литературы

Перечень нормативных и нормативно-методических документов

1. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»;
2. Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»;
3. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»
4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
5. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»
6. 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»
7. распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 999-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»;
8. федеральный государственный образовательный стандарт 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);
9. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования (утверждена приказом Минпросвещения России от 31 июля 2020 года № 373, зарегистрировано в Минюсте России 31 августа 2020 г., регистрационный № 59599);
10. Санитарные правила СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи (утверждены постановлением Главного

государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 г. № 28, зарегистрировано в Минюсте России 18 декабря 2020 г., регистрационный № 61573);

11. Устав МДОУ № 136.

Перечень литературных источников:

1. А.А.Катаева, Е.А. Стребелева Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии. Москва , Владос, 2008г.

2. А.Р. Маллер Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии., М.АРКТИ, 2000 г.

3. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (раннийвозраст). – М., 2007.

4. Баряева Л.Б. , Вечканова И.Г.Театрализованные игры в коррекционно- развивающей работе с дошкольниками. – Спб «КАРО», 2009 г.Алямовская В. Как воспитать здорового ребенка»,ЛИНКА - ПРЕСС, 1993

5. Баряева Л.Б. , Зарин А.П. Методика формирования количественных представлений у детей с интеллектуальной недостаточностью. Учебно-методическое пособие – Спб Изд-во РГПУ

6. Волкмар Ф.Р., Вайзнер Л.А. Аутизм. Практическое руководство для родителей, членовсемьи и учителей. Книги 1, 2, 3. Пер. с англ. – Екатеринбург, 2014.

7. Гринспен С., Уидер С. На ты с аутизмом (пер. с англ.). – М., 2013. 6. Купер Дж.О., ХеронТ.Э., Хьюард У.Л. Прикладной анализ поведения. Пер. с англ. – М., 2016.

8. Е.А. Стребелева Коррекционно-развивающее обучение детей в процесседидактических игр. Москва , Владос, 2008г.

9. Е.А. Стребелева Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. М.:Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 88 с, 8 с. ил. — (Коррекционная педагогика).

10. Забрамная С. Д., Боровик О. В. Практический материал для проведения психологопедагогического обследования детей. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003

11. Забрамная С.Д. Практический материал для проведения психологопедагогическогообследования детей : пособие для психол.-мед.-пед. комис. - М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005.

12. Кислякова Ю. Н. Развитие речи. Лексика и грамматика : учеб. нагляд. пособие для педагогов учреждений образования, реализующих образоват. программу спец. образования на уровне дошк. образования. — Минск : Народная асвета, 2014

13. Л.Г. Нуриева Развитие речи у аутичных детей. Теревинф Москва 2008г.

14. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика детского аутизма. –М., 1991.
15. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. – М.,
16. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей. – М., 1985.
17. Лебединский В.В., Бардышевская М.К. Аффективное развитие ребёнка в норме и патологии // Психология аномального развития ребёнка: хрестоматия в 2-х томах / под ред. В.В.Лебединского и М.К.Бардышевской. Т.2. – М., 2002. -С.588-681.
18. М. А. Тарасов Коррекция социального и речевого развития детей 3-7 лет, Москва 2005г.
19. Мелешкевич О.В., Эрц Ю.М. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА). – Бахрах-М, 2014.
20. Морозов С.А. Комплексное сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра. – М., 2015.
21. Морозов С.А., Морозова Т.И. Воспитание и обучение детей с аутизмом. Дошкольный возраст. – М., 2017.
22. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжёлых и осложнённых формах. –М., 2007.
23. Морозова С.С. Коррекционная работа при осложнённых формах детского аутизма. Части I и II. – М., 2004.
24. Морозова С.С. Основные аспекты использования АВА при аутизме. – М., 2013.22. Никольская О.С. Особенности психического развития и психологической Нуриева. - М.: Теревинф, 2015. - 106 с.
25. О.П. Гаврилушкина Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей. М., «Просвещение», 1991 г. Агаджанова С.Н «Как не болеть в детском саду» СПб: ООО «Издательство, Детство-Пресс», 2009.
26. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития (Л. Баряева, О. Гаврилушкина, А. Зарин). Санкт Петербург, Изд-во «Союз», 2001г.
27. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью (Л. Баряева, О. Гаврилушкина, А. Зарин, Н. Соколова).и др.
28. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод, пособие: с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей» / Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова и др.; под ред. Е. А. Стребелевой. — 2-е изд., перераб.и доп. — М. : Просвещение, 2004
29. Социальнокоммуникативное развитие Аутичный ребенок - проблемы в быту. Методические рекомендации по обучению социально-бытовым навыкам аутичных детей и подростков. /Под ред. С.А. Морозова.М. 1998.
30. Стребелева Е. А., Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии (наглядный материал): пособие для педагога - дефектолога: материал для индивидуальной

31. Чумакова И.В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта: Кн. для педагога-дефектолога. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 88 с, 8 с. ил. — (Коррекционная педагогика).. А.И. Герцена

32. Э.Г. Пилюгина Занятия по сенсорному воспитанию с детьми раннего возраста Москва «Просвещение» 1983г.

33. Чумакова И.В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта: Кн. для педагога-дефектолога. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 88 с.

34. Шоплер Э., Ланзид М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет). Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе ТЕАССН. Пер. с англ. — Минск, 1997.

35. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия М.: Теревинф, 2016.-128

Перечень интернет-ресурсов

ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики РАО» [Электронный ресурс] Режим доступа <http://институт-коррекционной-педагогики.рф/> (05.08.2022)

1. Международный институт аутизма [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://autism-wp.kspu.ru/> (18.06.2022)
2. Ассоциация специалистов сенсорной интеграции [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://sensint.ru/> (02.09.2022)
3. Интерактивный конструктор [Электронный ресурс]. Режим доступа <https://ipkr.ikp-rao.ru> (16.09.2022).